



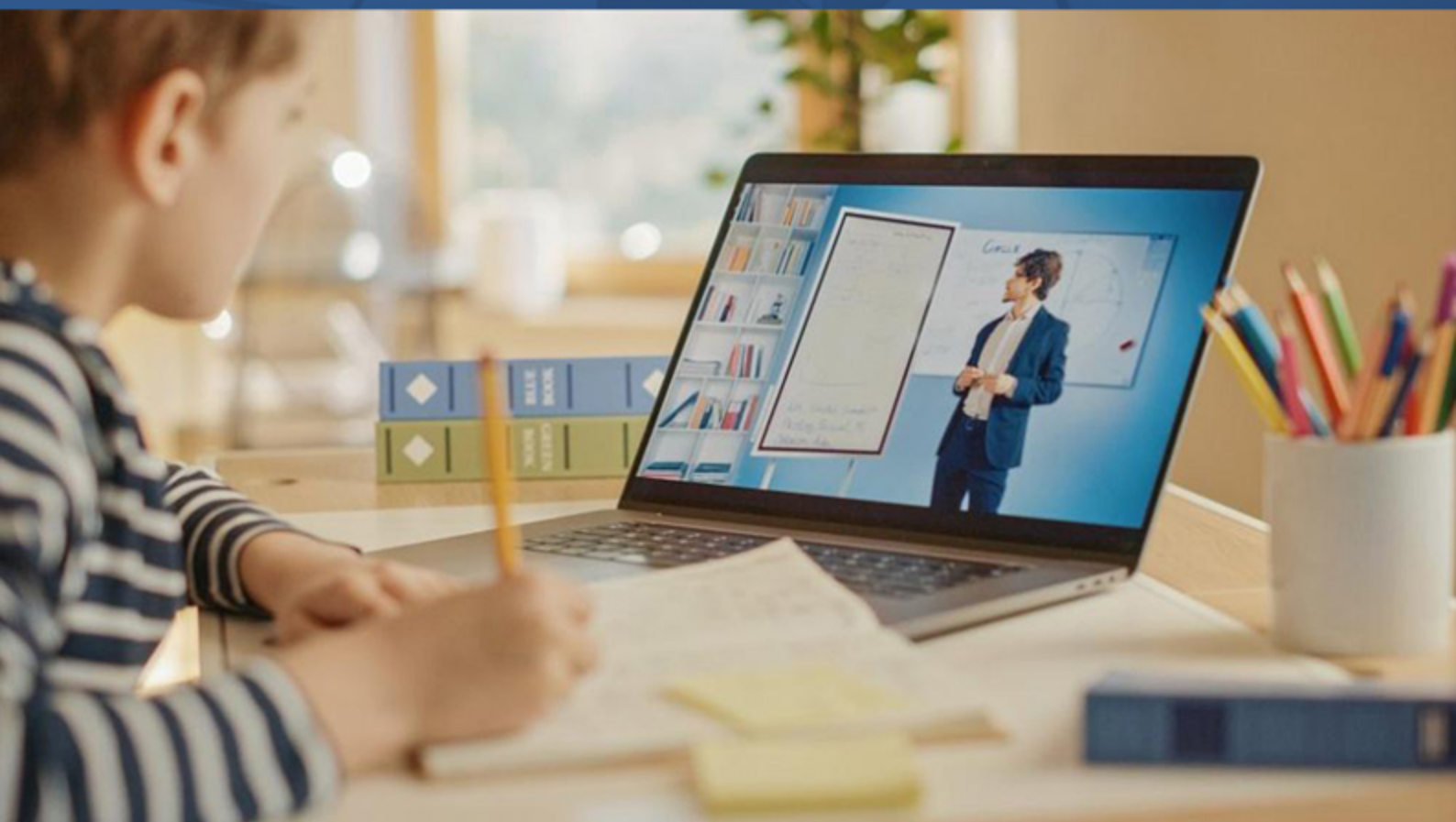
МІНІСТЕРСТВО  
ОСВІТИ І НАУКИ  
УКРАЇНИ



ІНСТИТУТ  
ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ  
Державна наукова установа

# РЕФОРМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ. ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

II МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ



## EDUCATION REFORM IN UKRAINE. INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT

II INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

2020

[iea.gov.ua](http://iea.gov.ua)

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДНУ «ІНСТИТУТ ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ»**

**РЕФОРМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ.  
ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ**

*Збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції  
(м. Київ, 15 жовтня 2020 року)*

---

**EDUCATION REFORM IN UKRAINE.  
INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT**

*Book of Abstracts of the II International Scientific and Practical Conference  
(Kyiv, October 15th, 2020)*

Київ  
ДНУ «Інститут освітньої аналітики»  
2020

УДК 37.014.3(477)(043.2)  
Р45

*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).

*Рекомендовано до поширення через мережу Інтернет Вченою радою  
Державної наукової установи “Інститут освітньої аналітики”  
(протокол № 5 від 26 жовтня 2020 р.)*

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

**Р45 Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення :**  
зб. тез доп. II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 15 жовтня 2020 р.  
[Електронне видання]. Київ : ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, 2020.  
340 с.

ISBN 978-617-8421-05-2

Збірник містить матеріали доповідей учасників II 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.

Для широкого кола фахівців в освітній галузі, державних службовців, представників місцевих органів самоврядування, науковців й усіх зацікавлених осіб.

**УДК 37.014.3(477)(043.2)**

ISBN 978-617-8421-05-2

© Автори, 2020

© ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, 2020

## ЗМІСТ

<b>II Міжнародна науково-практична конференція “РЕФОРМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ. ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ”</b> (Київ, 15 жовтня 2020 року)	8
<b>The II International Scientific and Practical Conference “EDUCATION REFORM IN UKRAINE. INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT”</b> (Kyiv, October 15th, 2020)	12
<b>ВСТУПНЕ СЛОВО ЗАСТУПНИКА МІНІСТРА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ АРТУРА СЕЛЕЦЬКОГО</b>	16
<b>Секція 1. УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>	
<b>Лондар С. Л. ВДОСКОНАЛЕННЯ ФІНАНСОВОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНСТРУМЕНТАРІЮ ПАК “АВТОМАТИЗОВАНИЙ ІНФОРМАЦІЙНИЙ КОМПЛЕКС ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ”</b>	18
<b>Чижевський Б. Г. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</b>	22
<b>Ковтунець В. В. РЕЄСТР КВАЛІФІКАЦІЙ І ОСВІТНЯ СТАТИСТИКА</b>	26
<b>Бахрушин В. Є. ВИМОГИ ДО КВАЛІФІКАЦІЙ В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ: АНАЛІЗ ПОМИЛОК</b>	28
<b>Раков С. А. ПАНДЕМІЯ COVID-19 І ОСВІТА: НОВА РЕАЛЬНІСТЬ</b>	32
<b>Власова В. П. РЕФОРМА ОСВІТНІХ МЕРЕЖ В КОНТЕКСТІ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ</b>	36
<b>Секція 2. ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ</b>	
<b>Лондар Л. П. ОСОБЛИВОСТІ ФІНАНСУВАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ</b>	39
<b>Назукова Н. М. РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОГО ЗАМОВЛЕННЯ НА ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ З ПОЗИЦІЙ ЕКОНОМІЧНОГО ЗРОСТАННЯ</b>	43
<b>Терещенко Г. М. ДЕРЖАВНІ ЦІЛЬОВІ СУБВЕНЦІЇ У СФЕРІ ОСВІТИ</b>	47
<b>Печенюк А. П. ОСВІТНІ АСПЕКТИ ФІНАНСОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СІЛЬСЬКИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД УКРАЇНИ</b>	49
<b>Тоцька О. Л. АНАЛІЗ ЕКОНОМІЧНОЇ АКТИВНОСТІ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ ЗА РІВНЕМ ОСВІТИ</b>	51
<b>Секція 3. РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ</b>	
<b>Литвинчук А. О., Кир’янов А. В. НАПРЯМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ АВТОМАТИЗОВАНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО КОМПЛЕКСУ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ</b>	53
<b>Горохова Т. В., Маматова Л. Ш. ВПРОВАДЖЕННЯ ДІДЖИТАЛ- ІНСТРУМЕНТІВ В ОСВІТНІ ПРОЦЕСИ</b>	55
<b>Миронов Ю. Б., Савчин І. М., Миронова М. І. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ</b>	59
<b>Назар М. М. ДИСТАНЦІЙНІ НАВЧАЛЬНІ КУРСИ ТА РОЗВИТОК СУБ’ЄКТНОСТІ У ВІРТУАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ</b>	63
<b>Сілі І. І., Азархов О. Ю., Федюшко Ю. М. ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ VR-ТЕХНОЛОГІЙ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ БІОІНЖЕНЕРІВ</b>	66
<b>Бохан Ю. В., Тихонова А. Є. ВІРТУАЛЬНИЙ ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН</b>	70
<b>Жук О. Є. ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК СИСТЕМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ</b>	74
<b>Варжанський І. В. ВИКОРИСТАННЯ МЕСЕНДЖЕРІВ У ПОБУДОВІ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</b>	77

<b>Штепура А. П. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ</b>	80
<b>Коробань О. В. ДИСТАНЦІЙНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК ДОДАТКОВИЙ ЗАСІБ БЕЗПЕРЕРВНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ</b>	83
<b>Швець К. В. ДРУКОВАНІ ТА ЕЛЕКТРОННІ ВИДАННЯ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА І ПАНДЕМІЇ COVID-19: ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ</b>	85
<b>Зелінська Н. С. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ ІНТЕРНЕТ-ЗВ'ЯЗКУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ПІЛОТІВ ТА ДИСПЕТЧЕРІВ УПРАВЛІННЯ ПОВІТРЯНОГО РУХУ (НА МАТЕРІАЛІ АВІАЦІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)</b>	89
<b>Чепелєв О. О. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СТРУКТУРІ ОСВІТИ</b>	92
<b>Середа Т. В. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – СУЧАСНИЙ ІНСТРУМЕНТ НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ</b>	95
<b>Секція 4. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА</b>	
<b>Потапова А. Г. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА У ВОЛИНСЬКІЙ ОБЛАСТІ</b>	99
<b>Свірська Ж. М. ОСОБЛИВОСТІ МНЕСТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМ РОЗЛАДОМ РОЗВИТКУ</b>	103
<b>Domańska Joanna M. JANUSZ KORCZAK AS A TEACHER OF EDUCATORS</b>	105
<b>Денисюк О. Я., Титаренко Н. В. ДЕЯКІ АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ</b>	106
<b>Загалевиц В. Л. СУПЕРЕЧНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ В РАМКАХ ІНКЛЮЗІЇ</b>	109
<b>Секція 5. ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА</b>	
<b>Гапон В. В., Чимбай Л. Л., Шараєвська М. І. АНАЛІЗ ПРОГНОЗНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЧИСЕЛЬНОСТІ УЧНІВ ПЕРШИХ КЛАСІВ ДЕННИХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА 2020/2021–2024/2025 НАВЧАЛЬНІ РОКИ</b>	112
<b>Tkachenko V., Dron T. TEACHERS' READINESS FOR DISTANCE FORM OF LEARNING</b>	116
<b>Харченко Н. В. СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ</b>	120
<b>Яценко В. С. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ РОЗРОБКИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ І ВИВЧЕННЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТИ</b>	124
<b>Антонець Н. Б. НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІ КОМПЛЕКСИ “ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД – ЗАГАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД” У СИСТЕМІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ</b>	128
<b>Цогла О. О. ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ: ЗНАЧЕННЯ ТА ПЕРЕВАГИ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ</b>	132
<b>Гончар Л. В. ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї З ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА</b>	135
<b>Гоголь Н. В. РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ</b>	139
<b>Зіміч О. М. РОЗРОБКА ПРОГРАМНОГО ЗАСОБУ З МЕТОЮ ПІДТРИМКИ КУРСУ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ” ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ</b>	143
<b>Соколова Е. Т. ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ ГЕОГРАФІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ</b>	146
<b>Шаповал Л. І. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ</b>	149
<b>Прокопець Т. О. ВИКОРИСТАННЯ УСНИХ ВПРАВ НА УРОКАХ З АЛГЕБРИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b>	151

<b>Свиридова Т. І.</b> ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ СІМЕЙНОЇ (ДОМАШНЬОЇ) ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ	154
<b>Секція 6. ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА</b>	
<b>Кулалаєва Н. В.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ	158
<b>Леснікова М. В.</b> ФОРМУВАННЯ МЕРЕЖІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ВІДПОВІДНО ДО ПОТРЕБ РЕГІОНАЛЬНИХ РИНКІВ ПРАЦІ: ПОТОЧНИЙ СТАН ТА НАПРЯМИ ОПТИМІЗАЦІЇ	162
<b>Ziętek A.</b> NEEDS FOR SUPPORT OF TASKS IMPROVING THE PROCESS OF PREPARING PEOPLE WITH DISABILITIES FOR EMPLOYMENT – PRACTICAL SOLUTIONS	167
<b>Самойленко О. А. Корзун О. В.</b> РОЛЬ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ПРОГРАМ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	173
<b>Дубова Н. В.</b> АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	177
<b>Секція 7. ВИЩА ОСВІТА</b>	
<b>Вітренко Ю. М.</b> ВИМІРЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДІЯЛЬНОСТІ ЗВО ЯК ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИХ ОДИНИЦЬ СУЧАСНОЇ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ	179
<b>Захарова О. В.</b> ВПЛИВ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ ДОНЕЦЬКОЇ ТА ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТЕЙ, АР КРИМ НА НАУКОВО-ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗВО УКРАЇНИ	182
<b>Гапон В. В., Барабаш О. А., Читаєва К. Г.</b> ОЦІНКА ВАРТОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА КОШТИ ДЕРЖАВНОГО ЗАМОВЛЕННЯ В РЕГІОНАЛЬНОМУ РОЗРІЗІ	186
<b>Мельник С. В.</b> ПОПИТ ТА ПРОПОЗИЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ НА ОФІЦІЙНОМУ РИНКУ ПРАЦІ УКРАЇНИ	191
<b>Anisimova O.</b> IMPLEMENTING ESG STANDARDS TO ENSURE QUALITY OF HIGHER EDUCATION: BEST PRACTICES	194
<b>Ворона В. О.</b> ПРАВОВІ РЕГУЛЯТОРИ ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗВО ЯК ОСНОВА ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	197
<b>Melnyk N.</b> MODERN TEACHING AND LEARNING METHODS IN HIGHER EDUCATION	200
<b>Губань Р. В., Колеснікова Е. П.</b> СУЧАСНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ: ЗМІНА ПАРАДИГМИ	203
<b>Білічак О. А.</b> РЕФОРМА ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: КЛЮЧОВІ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ	206
<b>Черчик Л. М.</b> СУЧАСНІ ВИКЛИКИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З МЕНЕДЖМЕНТУ	210
<b>Єрошкіна Т. В., Борисенко С. С.</b> АСПЕКТИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	212
<b>Домбровська С. О.</b> ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	216
<b>Власюк О. А., Дараган Т. П.</b> СПЕЦИФІКА ВПРОВАДЖЕННЯ АВТОНОМІЇ У ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	219
<b>Свирида О. В.</b> МЕТОД АНАЛІЗУ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ (КЕЙС-МЕТОД) ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА ОПОДАТКУВАННЯ	223

<b>Бурчак С. О.</b> РОЛЬ ПРОБЛЕМНОЇ ЛЕКЦІЇ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ	226
<b>Рудик Н. В.</b> МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ СТУДЕНТІВ У FİNTECH-ІНДУСТРІЇ	229
<b>Шаран О. В.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ	231
<b>Федорович А. В.</b> ЕЛЕМЕНТИ ДИЗАЙН-ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ДОШКІЛЬНИКІВ	234
<b>Городиська В. В.</b> ОСНОВИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	237
<b>Шевель Б. О.</b> ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАХІВЦІВ	239
<b>Нагайчук О. В.</b> ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ З КУРСУ “ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ” В ПОСТКОРОНАВІРУСНУ ЕПОХУ	242
<b>Мкртічян О. А.</b> МУЗИЧНА СКЛАДОВА ГЕНЕЗИ ТЕМАТИЧНОГО ТЕЗАУРУСУ “МУЗИЧНО-ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ”	246
<b>Євстафієва Ю. М., Бучковська В. І.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ГОДІВЛЯ ТВАРИН” У АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	248
<b>Токарева І. А.</b> ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ MOODLE В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ	252
<b>Shkirenko O.</b> THE DEVELOPMENT OF SPIRITUAL POTENTIAL AND VALUES OF STUDENTS	256
<b>Ярушак М. І.</b> ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ДАНІЇ	259
<b>Постригач Н. О.</b> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТУРЕЧЧИНИ У 80-ТИХ РОКАХ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ	262
<b>Стасенко Н. О., Барабась Д. О.</b> ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	266
<b>Стьопін М. Г.</b> ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО З ВИКОРИСТАННЯМ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ MOODLE	270
<b>Бондар Н. А.</b> ОКРЕМІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ЮРИСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ	273
<b>Михайліченко Л. Л.</b> ОНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАПОРУКА УСПІХУ	277
<b>Chornomord Ye.</b> FUNDAMENTAL VALUES OF ACADEMIC VIRTUE AND THEIR IMPLEMENTATION IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS (ON THE EXAMPLE OF K̆NEU OF SIMON KUZNETS)	281
<b>Ремньова Н. Ю.</b> СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	285
<b>Аркушенко Г. Г.</b> ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ	287
<b>Секція 8. ОСВІТА ДОРОСЛИХ</b>	
<b>Баніт О. В.</b> РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ АНДРАГОГА У СФЕРІ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ	291
<b>Pron N.</b> ADULT EDUCATION AND LIFELONG LEARNING IN UKRAINE: STATUS QUO AND PROSPECTS	294
<b>Піддячий В. М.</b> ОСВІТА ДОРОСЛИХ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКИХ РЕСУРСІВ	298
<b>Фурсенко Т. М.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У КАНАДІ	302

<b>Самко А. М. ФУНКЦІОНАЛЬНІ РОЛІ АНДРАГОГА В ГАЛУЗІ ОСВІТИ ТА НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ</b>	304
<b>Ващенко Л. І. РОЗВИТОК НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КРИЗОВИХ УМОВАХ</b>	307
<b>Секція 9. МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР</b>	
<b>Затонацька Т. Г., Ставицький А. В. УКРАЇНСЬКА ОСВІТА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРІ</b>	310
<b>Вакуленко Т. С., Мазорчук М. С., Терещенко В. М., Бичко Г. О. ПРОГРАМНІ ІНСТРУМЕНТИ АНАЛІЗУ ТА ВІЗУАЛІЗАЦІЇ РЕЗУЛЬТАТІВ МІЖНАРОДНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ PISA</b>	314
<b>Длугопольський О. В. ТРАНСКОРДОННА ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ЗА УМОВ ПАНДЕМІЇ COVID-19 (ДОСВІД ПОЛЬСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ)</b>	318
<b>Вербовий М. В. ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ ПЕРСОНОЦЕНТРИЗМ МОДЕРНОЇ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПАРАДИГМИ</b>	320
<b>Ковальова О. А. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ КОНСТРУКТИВІСТСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ</b>	323
<b>Міленіна М. М. МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ У ШКІЛЬНІЙ ОСВІТИ: СВІТОВИЙ ДОСВІД (НА ПРИКЛАДІ PISA-2018)</b>	326
<b>Гречаник Н. І. ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД</b>	330
<b>Gaiduk I. SOME ASPECT OF INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</b>	334
<b>Цуркан В. Б. ДЕЯКІ АСПЕКТИ ГЛОБАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ НАУКОВОЇ МЕРИТОКРАТІЇ</b>	336



II Міжнародна науково-практична конференція  
**“РЕФОРМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ.  
ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ”**

*(Київ, 15 жовтня 2020 року)*

15 жовтня 2020 р. відбулася II Міжнародна науково-практична конференція “Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення”. Організаторами заходу виступили Міністерство освіти і науки України та Державна наукова установа “Інститут освітньої аналітики”. З огляду на пандемію COVID-19, спричинену коронавірусною хворобою SARS-COV-2, та запровадження карантинних обмежень, конференція проводилась у дистанційному форматі на онлайн-платформі Google Meet.

Головна мета конференції – обмін знаннями та досвідом, пошук рішень з актуальних проблем розвитку освіти і науки в Україні, а також перспективних інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення науково-освітньої діяльності. У роботі конференції взяли участь представники органів влади та управління, керівники державних організацій, експерти з питань реформування освіти та науки України, науковці, фахівці науково-дослідних організацій, викладачі, педагоги, методисти, аспіранти та докторанти, студенти.

Офіційне відкриття конференції розпочалося з вітального слова заступника Міністра освіти і науки України Артура Селецького та директора ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, доктора економічних наук, професора Сергія Лондара.

У вітальному слові до учасників конференції Артур Селецький підкреслив, що розвиток освіти безпосередньо залежить від якості освітньої політики, яка формується Урядом. А прийняття зважених управлінських рішень не можливе без використання якісних, доказових і деталізованих баз даних та аналітики, котра дає змогу виявити важливі тенденції процесів у сфері освіти. На сьогодні в Україні провадиться реформування освітньої галузі як відповідь на суспільний запит, адже сучасна освіта повинна забезпечити високу якість людського капіталу, що є основою економічного розвитку країни. Заступник Міністра висловив сподівання, що II Міжнародна науково-практична конференція “Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення”, ініційована ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, має всі шанси (завдяки широкому і кваліфікованому складу учасників) стати платформою для обміну знаннями та досвідом, згенерувати наукову дискусію щодо пошуку оптимальних рішень актуальних проблем розвитку освіти в Україні і шляхів розвитку перспективних інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення науково-освітньої діяльності. На завершення свого виступу Артур Селецький побажав усім учасникам конференції міцного здоров’я, сил, наснаги та нових творчих знахідок.

Сергій Лондар привітав усіх учасників конференції від імені керівництва ДНУ “Інститут освітньої аналітики” та висловив вдячність за надіслані ними матеріали доповідей, адже загальна чисельність учасників, які подали тези доповідей, становить близько 150 осіб, котрі представляють усі регіони України. Також він був радий бачити на конференції іноземних колег із педагогічно-технічного коледжу м. Конін, Польща (Pedagogical and Technical College in Konin, Poland).

Під час свого виступу Сергій Лондар окреслив коло проблемних питань, що виносяться на обговорення, а саме: вдосконалення управління освітою, її фінансування, розвиток інформаційних освітніх технологій; питання загальної середньої, професійної та вищої освіти, освіти дорослих, інклюзивної освіти, а також міжнародного освітнього простору. Разом із тим було наголошено, що конференція сфокусована головним чином на організації наукової дискусії щодо основних складових системи інформаційно-аналітичного забезпечення освітньої галузі.

Також увагу присутніх було зосереджено на тому, що сьогодні, в умовах карантинних обмежень, як ніколи актуальними стали питання розвитку дистанційної форми здобуття освіти, а отже, організації та здійснення навчального процесу, що значною мірою пов'язано з низкою факторів, починаючи від технічних складових (наприклад, доступ до інтернету, наявність комп'ютерної техніки, володіння здобувачами освіти та педагогами ІТ-технологіями) до створення навчально-методичного контенту.

Директор ДНУ “Інститут освітньої аналітики” Сергій Лондар висловив сподівання, що наукова дискусія з цих питань буде корисною, дасть змогу згенерувати нові ідеї як для освітян, так і для освітніх управлінців, а також побажав усім учасникам міцного здоров'я, гараздів, благополуччя в їхніх родинях, творчої наснаги і генерування нових конструктивних ідей.

Після офіційного відкриття конференції розпочалися пленарні засідання, в межах яких головні спікери конференції презентували свої доповіді:

#### Управління освітою

- **Лондар Сергій Леонідович** – директор ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, доктор економічних наук, професор  
*“Удосконалення фінансового управління освітою з використанням інструментарію ПАК “Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту””*
- **Бахрушин Володимир Євгенович** – професор Національного університету “Запорізька політехніка”, доктор фізико-математичних наук, професор  
*“Вимоги до кваліфікацій в освітніх програмах: аналіз помилок”*
- **Раков Сергій Анатолійович** – головний науковий співробітник сектору вищої освіти ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, доктор педагогічних наук, доцент  
*“Пандемія COVID-19 і освіта: нова реальність”*
- **Литвиновський Євген Юрійович** – старший науковий співробітник наукового відділу Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, кандидат педагогічних наук  
*«Цілепокладання в освіті: чи все враховано в стандартах»*

### Фінансово-економічні аспекти освіти

- **Назукова Наталія Миколаївна** – старший науковий співробітник відділу державних фінансів ДУ “Інститут економіки і прогнозування НАН України”, кандидат економічних наук, старший науковий співробітник  
**“Напрями реформування фінансування вищої освіти з позицій економічного зростання”**

### Розвиток інформаційних освітніх технологій

- **Горохова Тетяна Вадимівна** – доцент кафедри маркетингу та бізнес-адміністрування ДВНЗ “Приазовський державний технічний університет”, кандидат економічних наук  
**“Впровадження диджитал-інструментів в освітні процеси”**
- **Жук Олександр Євгенійович** – аспірант Харківського національного університету імені Василя Каразіна  
**“Інноваційний розвиток системи освітнього процесу в закладах вищої освіти: проблеми та перспективи”**

### Загальна середня освіта

- **Яценко Володимир Сергійович** – старший науковий співробітник відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
**“Перспективні напрямки розробки методики викладання і вивчення для майбутніх фахівців освіти”**
- **Харченко Наталія Вікторівна** – завідувач лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
**“Соціальне партнерство в освіті”**
- **Зіміч Ольга Миколаївна** – студентка 6-го курсу факультету інформаційних технологій і математики Волинського національного університету імені Лесі Українки  
**“Розробка програмного засобу з метою підтримки курсу “Я досліджую світ” для учнів початкових класів Нової української школи”**

### Професійна освіта

- **Самойленко Оксана Анатоліївна** – викладач-методист Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка, доктор педагогічних наук  
**“Роль проєктної діяльності у формуванні програм розвитку закладу професійної освіти”**

### Вища освіта

- **Вітренко Юрій Миколайович** – провідний науковий співробітник відділу економіки вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, кандидат економічних наук, доцент, Заслужений економіст України  
**“Вимірювання результатів діяльності ЗВО як інституціональних одиниць сучасної ринкової економіки”**

- **Ворона Вікторія Олексіївна** – старший науковий співробітник відділу економіки вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук  
*“Правові регулятори економічної діяльності ЗВО як основа інформаційно-аналітичного забезпечення реформування вищої освіти в Україні”*
- **Мельник Наталія Геннадіївна** – доцент кафедри обліку і оподаткування Західноукраїнського національного університету, кандидат економічних наук, доцент  
*“Modern teaching and learning methods in higher education”*

#### Освіта дорослих

- **Баніт Ольга Василівна** – провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, доктор педагогічних наук, старший дослідник  
*“Розвиток цифрової компетентності андрагога у сфері корпоративної освіти”*

#### Міжнародний освітній простір

- **Шаповалова Олена Олександрівна** – директор Українського державного центру міжнародної освіти  
*“Проблеми та перспективи формування державної політики у сфері інтернаціоналізації вищої освіти”*
- **Затонацька Тетяна Георгіївна** – професор Київського національного університету імені Тараса Шевченка, доктор економічних наук  
*“Українська освіта в європейському просторі”*
- **Мазорчук Марія Сергіївна** – методист відділу досліджень та аналітики Українського центру оцінювання якості освіти, кандидат технічних наук, доцент  
*“Програмні інструменти аналізу та візуалізації результатів міжнародного дослідження PISA”*

Роботу пленарних засідань конференції модерували **Ганна Терещенко** – заступник директора з науково-організаційної роботи ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, кандидат економічних наук, старший науковий співробітник, та **Наталія Пронь** – учений секретар ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, кандидат економічних наук.

Наприкінці заходу було підбито підсумки роботи конференції, а всіх зацікавлених запрошено до співпраці. За результатами роботи конференції підготовлено **Збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції “РЕФОРМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ. ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ”**, а також усім учасникам конференції надіслано Сертифікат, що підтверджує опублікування тез доповідей у збірнику. З матеріалами конференції можна також ознайомитися на вебсайті ДНУ “Інститут освітньої аналітики” в рубриці “Матеріали комунікаційних заходів”.

The II International Scientific and Practical Conference  
**“EDUCATION REFORM IN UKRAINE. INFORMATION  
AND ANALYTICAL SUPPORT”**

*(Kyiv, October 15, 2020)*

The II International Scientific and Practical Conference “EDUCATION REFORM IN UKRAINE. INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT” took place on October 15, 2020. The event was organized by the Ministry of Education and Science of Ukraine and the State Scientific Institution “Institute of Educational Analytics”. Given the COVID-19 pandemic caused by the coronavirus SARS-COV-2 and the introduction of quarantine restrictions, the conference was held at the distance on the Google Meet online platform.

The main purpose of the conference is to share knowledge and best practices, to discuss possible scientific solutions to the current problems of the development of education and science in Ukraine, and to develop worthwhile information and communication technologies to facilitate scientific and educational activities. The representatives of government and administration, heads of state organizations, experts on education and science reforms in Ukraine, scientists, specialists of the research organizations, teachers, educators, methodologists, graduate students, doctoral students and students participated in the conference.

The official opening of the conference began with the greeting from the Deputy Minister of Education and Science of Ukraine Artur Seletskyi and the Director of the SSI “Institute of Educational Analytics”, Doctor of Economic Sciences, Professor Sergiy Londar.

In his greeting to the conference participants, Artur Seletskyi emphasized that the development of education directly depends on the quality of educational policy, formed by the Government. And making informed management decisions is impossible without the use of high-quality, evidence-based and detailed databases and analytics, which allows identifying important trends in the field of education. Today, the education sector of Ukraine is being reformed in response to public demand, as modern education must ensure the high quality of human capital, which is the driver of the country’s economic development. The Deputy Minister expressed hope that it is quite possible for the II International Scientific and Practical Conference “Education reform in Ukraine. Information and analytical support”, organized by the SSI “Institute of Educational Analytics” (thanks to its highly qualified and competent staff) to become a platform to share knowledge and best practices, to generate scientific discussion on finding optimal solutions for education development in Ukraine and to develop worthwhile information and communication technologies to facilitate scientific and educational activities. At the end of his speech, Artur Seletskyi wished all conference participants good health, strength, inspiration and new creative discoveries.

Sergiy Londar, on behalf of the leadership of the SSI “Institute of Educational Analytics” welcomed all conference participants and expressed gratitude for the submitted abstracts and reports, as the total number of conference participants who submitted abstracts is about 150 people representing all regions of Ukraine. He was also glad to see you at the conference our foreign colleagues from the Pedagogical and Technical College in Konin, Poland.

During his speech, Sergiy Londar outlined the scope of issues to be discussed, including the improvement of education management, education financing, development of information educational technologies, general issues of secondary, vocational and higher education, adult education, inclusive education, and the issues of the international educational space. At the same time, it was emphasized that the main focus of the conference is to facilitate a scientific discussion on the main components of the system of information and analytical support of the education sector.

The participants also focused on the fact that the issues of the development of distance learning, and thus the organization and implementation of the learning process have become very important today under the quarantine restrictions, which is largely due to a number of factors: from technical components (eg Internet access, availability of computer equipment, proficiency with the IT technologies by students and teachers) to creating the teaching and methodological content.

The Director of the SSI “Institute of Educational Analytics” Sergiy Londar expressed hope that the scientific discussion on these issues will be useful, will generate new ideas for both educators and educational managers, and wished all participants good health, welfare for them and their families, creative inspiration and generating new constructive ideas.

Following the formal opening of the conference, plenary sessions began, during which the main speakers of the conference presented their reports:

#### Education management

- **Sergiy Londar** – Director of the SSI “Institute of Educational Analytics”, Doctor of Economic Sciences, Professor  
*“Improvement of financial management of education using the tools of the SHC “Automated Information Complex of Educational Management””*
- **Volodymyr Bakhrushin** – Professor of the Zaporizhzhia Polytechnic National University, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor  
*“Qualification requirements in educational programs: error analysis”*
- **Sergiy Rakov** – Chief Researcher of the Sector of Higher Education of the State Scientific Institution “Institute of Educational Analytics”, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
*“COVID-19 pandemic and education: a new reality”*
- **Yevhen Lytvynovskyi** – Senior Researcher of the Scientific Department of the Institute of Public Administration and Research in Civil Protection, Candidate of Pedagogical Sciences  
*“Goal setting in education: is everything included in the standards?”*

### Financial and economic aspects of education

- **Nataliia Nazukova** – Senior Researcher of the Department of Public Finances of the State Organization “Institute for Economics and Forecasting of the National Academy of Sciences of Ukraine”, Candidate of Economic Sciences, Senior Researcher  
*“Directions for reforming the financing of higher education from the perspective of economic growth”*

### Development of information and educational technologies

- **Tetiana Gorokhova** – Associate Professor of the Marketing and Business Administration Department of the State Higher Educational Establishment “Priazovskyi State Technical University”, Candidate of Economic Sciences  
*“Introduction of digital tools in educational processes”*
- **Oleksandr Zhuk** – graduate student of the V.N. Karazin Kharkiv National University  
*“Innovative development of the educational process in higher education institutions: challenges and prospects”*

### General secondary education

- **Volodymyr Yatsenko** – Senior Researcher of the Department of Geography and Economics of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher  
*“Perspective directions for the development of teaching and learning methods for future specialists of education”*
- **Nataliia Kharchenko** – Head of the Laboratory of Moral, Civic and Intercultural Education of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher  
*“Social partnership in education”*
- **Olha Zimych** – 6th-year student of the Faculty of Information Technologies and Mathematics of the Lesya Ukrainka Eastern European National University in Volyn  
*“Development of a software tool to support the course “I explore the world” for primary school students of the New Ukrainian School”*

### Vocational education

- **Oksana Samoilenko** – methodist teacher of the I.Y. Franko Korostyshiv Applied Pedagogy College, Doctor of Pedagogical Sciences  
*“The role of project activities in the formation of development programs for vocational education institution”*

### Higher education

- **Vitrenko Yurii** – Leading Researcher of the Department of Economics of Higher Education of the Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Honored Economist of Ukraine  
*“Measuring the results of HEI’s work as institutional units of a modern market economy”*

- **Viktoriia Vorona** – Senior Researcher of the Department of Economics of Higher Education of the Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences  
*“Legal regulators of HEI’s economic activity as a basis for information and analytical support of higher education reform in Ukraine”*
- **Melnyk Nataliya** – Associate Professor of the Department of Accounting and Taxation of the West Ukrainian National University, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor  
*“Modern teaching and learning methods in higher education”*

#### Adult education

- **Olha Banit** – Leading Researcher of the Department of Andragogy of the Ivan Zyzun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher  
*“Development of digital competence of andragogue in the field of corporate education”*

#### International educational space

- **Olena Shapovalova** – Director of the Ukrainian State Center for International Education  
*“Problems and prospects of public policy making in the field of internationalization of higher education”*
- **Tetiana Zatonatska** – Professor of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Doctor of Economic Sciences  
*“Ukrainian education in the European area”*
- **Mariia Mazorchuk** – Methodist of the Research and Analytics Department of the Ukrainian Center for Education Quality Assessment, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor  
*“Software tools for analysis and visualization of the results of the PISA international study”*

The work of the plenary sessions of the conference was moderated by **Hanna Tereshchenko** – Deputy Director for Scientific and Organizational Work of the SSI “Institute of Educational Analytics”, Candidate of Economic Sciences, Senior Researcher, and **Natalia Pron** – Academic Secretary of the SSI “Institute of Educational Analytics”, Candidate of Economic Sciences.

At the end of the event, the outcomes of the conference were summed up and everyone interested was invited to further cooperation. By the results of the conference **the Collection of abstracts of the II International Scientific and Practical Conference “EDUCATION REFORM IN UKRAINE. INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT”** was prepared. Also, all participants of the conference received a Certificate confirming the publication of abstracts in the Collection. The conference materials are also available on the website of the SSI “Institute of Educational Analytics” under the heading “Materials of communication events”.



## **ВСТУПНЕ СЛОВО ЗАСТУПНИКА МІНІСТРА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ АРТУРА СЕЛЕЦЬКОГО**

Розвиток освіти безпосередньо залежить від якості освітньої політики, яка формується Урядом. А прийняття зважених управлінських рішень не можливе без використання якісних, доказових і деталізованих баз даних та аналітики, котра дає змогу виявити важливі тенденції процесів у сфері освіти.

На сьогодні в Україні провадиться реформування освітньої галузі як відповідь на суспільний запит, адже сучасна освіта має забезпечити високу якість людського капіталу, що є основою економічного розвитку країни.

У цьому контексті Міністерство освіти і науки України здійснює стратегічний курс на реформування всіх сфер освіти:

- ініційовано трансформацію дошкільної освіти. З метою поліпшення її якості та доступності було спрощено умови для відкриття і функціонування закладів дошкільної освіти, оновлюється базовий компонент дошкільної освіти;

- у системі повної загальної середньої освіти продовжено реформу Нової української школи, зокрема, розроблено новий Державний стандарт базової освіти (для 5–9-х класів). Стратегічно важливою подією стало ухвалення у 2020 році Закону України “Про повну загальну середню освіту”, який створює більше можливостей як для учнів та вчителів, так і для батьків й освітніх управлінців;

- суттєвих змін зазнала й система підвищення кваліфікації вчителів: запроваджено принцип “гроші ходять за вчителем на підвищення кваліфікації”, що уможлиблює додаткову конкуренцію на ринку освітніх послуг і сприятиме підвищенню якості їх надання;

- у сфері професійної (професійно-технічної) освіти для запровадження комплексних змін підготовлено проєкт Закону України “Про професійну освіту”. Також варто відзначити старт програми Європейського Союзу і його держав-членів Німеччини, Фінляндії, Польщі та Естонії щодо підтримки реформи професійної (професійно-технічної) освіти в Україні “EU4Skills: кращі навички для сучасної України”, спрямованої на оновлення обладнання, освітніх програм, підвищення кваліфікації педагогів тощо;

- істотною зміною у сфері вищої освіти є впровадження підходу бюджетного фінансування закладів відповідно до результатів їхньої діяльності. Так, значнішу фінансову підтримку можуть отримати ті заклади вищої освіти, які з-поміж іншого матимуть вищу зайнятість випускників та більше міжнародних грантів, входитимуть до міжнародних рейтингів.

Сьогодні, з огляду на пандемію COVID-19, спричинену коронавірусною хворобою SARS-COV-2, запроваджено карантинні обмеження. Перед системою освіти постали нові виклики, пов’язані із забезпеченням безперервності освітнього процесу, спроможністю закладів усіх рівнів освіти забезпечити якість

і сталість здобуття освіти в умовах карантинних обмежень, необхідністю розвитку дистанційної форми здобуття освіти. Усе це спонукає посилювати складові реформи освітньої галузі, що стосуються диджиталізації освітнього середовища, передусім забезпечення закладів освіти швидкісним доступом до мережі Інтернет, а здобувачів освіти і педагогічних працівників – цифровими пристроями та електронними освітніми ресурсами.

Серед інших пріоритетів: формування дорожньої карти з удосконалення організації освітнього процесу та поліпшення управління в закладах освіти з використанням цифрових технологій; розбудова на центральному рівні ряду уніфікованих освітніх реєстрів; функціонування освітніх інформаційних систем, за допомогою яких збирається, обробляється, зберігається різноманітна статистична та адміністративна інформація.

II Міжнародна науково-практична конференція “Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення”, ініційована ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, має всі можливості (завдяки широкому і кваліфікованому складу учасників) стати платформою для обміну знаннями та досвідом, згенерувати наукову дискусію щодо пошуку оптимальних рішень актуальних проблем розвитку освіти в Україні та шляхів розвитку перспективних інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення науково-освітньої діяльності.

Поточний навчальний рік є досить насиченим. Це рік напруженої праці, нових можливостей, змін і викликів, які вимагають узгодженої, напруженої праці кожного учасника освітнього процесу, фахівців та експертів галузі; їхні зусилля повинні взаємно доповнюватись і підсилюватись.

Зичу всім учасникам конференції міцного здоров’я, сил, наснаги та нових творчих знахідок!

**Лондар С. Л.**

*доктор економічних наук, професор, директор ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна*

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

## **УДОСКОНАЛЕННЯ ФІНАНСОВОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНСТРУМЕНТАРІЮ ПАК “АВТОМАТИЗОВАНИЙ ІНФОРМАЦІЙНИЙ КОМПЛЕКС ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ”**

Починаючи з 2015 р. для фінансування сфери освіти в Україні використовується новий бюджетний інструмент – освітня субвенція у вигляді міжбюджетного трансферту з державного бюджету до місцевих бюджетів рівня об’єднаних територіальних громад.

Функціонування цього інструменту регламентовано постановою Кабінету Міністрів України “Деякі питання надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам” від 14.01.2015 № 6, якою було затверджено Порядок та умови надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам. Постановою визначено, що освітня субвенція спрямовується на оплату праці (з нарахуваннями) педагогічних працівників у закладах, де здобувається загальна середня освіта. За умови сформування залишків коштів за субвенцією на кінець бюджетного періоду вони зберігаються на рахунках відповідних місцевих бюджетів і використовуються в наступному бюджетному періоді з урахуванням цільового призначення субвенції та на оновлення матеріально-технічної бази закладів та установ освіти.

Використання такого бюджетного інструменту, як освітня субвенція, дає змогу, по-перше, втілити бюджетний принцип субсидіарності – такий спосіб розподілу видатків між державним і місцевими бюджетами, що ґрунтується на необхідності максимально можливого наближення надання публічних послуг до їх безпосереднього споживача. По-друге, для забезпечення прозорості розрахунків обсягу освітньої субвенції для місцевих бюджетів здійснюється відповідно до формули розподілу освітньої субвенції, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України “Про затвердження формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами” від 27.12.2017 № 1088. Розподіл обсягу субвенції проводиться на основі показників, які можуть проконтролювати всі зацікавлені сторони освітнього процесу.

Обсяги коштів освітньої субвенції, що спрямовані з державного до місцевих бюджетів, та залишки коштів за субвенцією впродовж 2016–2020 рр. показано в табл. 1.

Як видно з табл. 1, залишки коштів освітньої субвенції на кінець року становили від 5,4 до 7,9 % її загального обсягу, а це досить значна сума. Можна

зробити висновок, що формула розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами не зовсім справляється зі своєю функцією.

Таблиця 1

**Обсяги коштів освітньої субвенції, що спрямовані  
з державного до місцевих бюджетів, та залишки коштів за субвенцією  
впродовж 2016–2020 рр.**

Бюджетний рік	Обсяг коштів освітньої субвенції (бюджетна програма 2211190), млрд грн	Залишок коштів за субвенцією на рахунках місцевих бюджетів на 1 січня року, наступного за бюджетним, млрд грн	Частка залишку коштів щодо обсягу коштів освітньої субвенції, %
2016	44,5	2,4	5,4
2017	51,5	4,1	7,9
2018	60,4	4,1	6,8
2019	70,4	5,3	7,5
2020 (план)	79,7	-	-

Складено за даними Державної казначейської служби України. URL: <https://www.treasury.gov.ua/ua/file-storage/vikonannya-derzhavnogo-byudzhetu>; <https://www.treasury.gov.ua> (Звіти про надання та використання місцевими бюджетами дотацій та субвенцій, отриманих з державного бюджету).

Підтвердженням цієї тези є також дані табл. 2, котрі показують, що впродовж бюджетного року декілька разів на рік Кабінетом Міністрів України здійснюється перерозподіл коштів освітньої субвенції між рівнями місцевих бюджетів (1) (кошти передаються від тих бюджетів, у яких виявився їх надлишок, до бюджетів, у котрих є їх дефіцит), а наприкінці року здійснюється ще й їх частковий розподіл та розподіл резерву освітньої субвенції (2).

Таблиця 2

**Кошти освітньої субвенції, що перерозподілялися між рівнями місцевих бюджетів (1), та розподіл резерву і залишків освітньої субвенції (2) у 2018 та 2019 рр.**

Розпорядження КМУ	1/2	Обсяг коштів, млн грн
від 16.05.2018 № 316-р “Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2018 році”	1	25,3
від 24.10.2018 № 868-р “Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2018 році”	1	170,3
від 12.12.2018 № 1018-р “Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2018 році”	1	83, 6
від 18.12.2018 № 1012-р “Про розподіл резерву коштів освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2018 році”	2	517,3
<b>Всього перерозподілено у 2018 р.</b>		<b>712,9</b>
від 27.03.2019 № 191-р “Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2019 році”	1	57,5
від 10.07.2019 № 496-р “Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2019 році”	1	19,9

Розпорядження КМУ	1/2	Обсяг коштів, млн грн
від 23.10.2019 № 993-р “Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2019 році”	1	27,0
від 27.11.2019 № 1107-р “Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2019 році”	1	171,1
від 27.11.2019 № 1106-р “Деякі питання використання у 2019 році освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам”	2	1 099,6
від 27.11.2019 № 1109-р “Про перерозподіл деяких видатків державного бюджету, передбачених Міністерству освіти і науки на 2019 рік”	2	801,6
<b>Всього перерозподілено у 2019 р.</b>		<b>1 790,0</b>

Складено автором.

Для вдосконалення фінансового освітнього управління необхідно вдосконалити формулу розподілу освітньої субвенції. Це можна здійснити шляхом переходу до використання індивідуальної деперсоналізованої інформації про педагогічних працівників, оскільки згідно зі ст. 103 Бюджетного кодексу України освітня субвенція спрямовується виключно на оплату праці з нарахуваннями педагогічних працівників.

ДНУ “Інститут освітньої аналітики” ініціював пропозиції щодо внесення змін до законодавства, які дали б змогу сформувати нормативну базу для такого переходу. Результатом зусиль, за сприяння МОН, стали внесені у 2020 р. зміни до ст. 74 Закону України “Про освіту”, де зазначено, що обов’язковими складовими Єдиної державної електронної бази з питань освіти є також Реєстр педагогічних працівників та Реєстр здобувачів освіти.

Для імплементації положення закону про Реєстр педагогічних працівників, Інститутом освітньої аналітики вживаються заходи щодо переходу на індивідуальну деперсоналізовану інформацію про педагогічних працівників. Зокрема, в цьому контексті модернізується програмно-апаратний комплекс “Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту” (ПАК “АІКОМ”)<sup>1</sup>. Цей програмно-апаратний комплекс сформовано взаємодією низки сучасних апаратно-програмних засобів, і сукупно він здатний створювати єдиний інформаційний простір освітньої статистики та аналітики закладів освіти України. Зазначене дає змогу підвищити ефективність діяльності органів управління у сфері освіти на всіх її функціональних рівнях в умовах децентралізації та становлення державно-громадської моделі управління освітою, забезпечити національну й регіональні статистичні служби якісними даними, зокрема для бюджетного процесу (формування бюджету та оцінки ефективності його виконання), створити відкриті інформаційні бази даних на принципах Open Data для інформування освітянської спільноти, широких кіл громадськості про стан і результати діяльності закладів освіти на всіх рівнях за

<sup>1</sup> Програмно-апаратний комплекс “Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту” – система класу EMIS (Education Management Information System – електронна система управління освітою), що 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/3умQU2Z>).

критеріями якості, забезпечити передумови для переходу до електронного врядування у сфері освіти.

Головною метою поточної модернізації є забезпечення переходу до збору індивідуальних даних учителя та учня (створення відповідних модулів у ПАК “АІКОМ”), що дасть змогу істотно підвищити достовірність освітньої статистичної й адміністративної інформації та поліпшити на цій основі якість управлінських рішень, зокрема щодо розподілу коштів освітньої субвенції та інших бюджетних коштів для фінансування сфери загальної середньої освіти.

При цьому будуть створюватися консолідовані деперсоналізовані дані в автоматичному режимі звітності та формуватися звіти, необхідні для Державної служби статистики України. Серед інших очікуваних результатів модернізації – створення безкоштовного державного електронного щоденника та журналу для учнів і вчителів, двостороннього АРІ для зв'язку з іншими освітніми інформаційними системами тощо.

У кінцевому підсумку будуть створені умови для цільового, більш прозорого й ефективного розподілу та використання коштів освітньої субвенції, що сприятиме розвитку повної загальної середньої освіти в Україні.

**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, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7878-1180>*

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ  
ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Заклад загальної середньої освіти, незалежно від типу, структури та форми власності, є цілісним організмом, розвивається як система, елементи котрої (складові духовно-морального, суспільного/громадського, політико-ідеологічного, інформаційно-енергетичного життя, а також матеріальних, фінансових, природних ресурсів) перебувають у тісній взаємодії один з одним. На основі цього можна зробити висновок, що управління закладом загальної середньої освіти має бути системним, комплексним і цілісним. Управління внутрішньо необхідне як закладу в цілому, так і кожній із його складових частин (клас, група, шкільне методичне об'єднання, гурток, студія, театр, підрозділ – навчальний кабінет та/або лабораторія, бібліотека, спортивний комплекс, їдальня, географічний майданчик, дослідна ділянка, пришкільне господарство тощо), тому ступінь організації управління може розглядатися в ролі одного із суттєвих показників рівня розвитку й самого закладу освіти, й кожної з його складових. Насамперед і зокрема педагогічна трудова діяльність, організація освітнього процесу, розподіл праці, спільний пізнавальний процес передбачають більшою чи меншою мірою своє відбиття у сфері управління. Оскільки освітній процес набуває передусім пізнавально-навчального та суспільно організованого характеру, виникає особливий вид праці – управління, який включає аналіз законодавчої, нормативно-правової бази, збір достовірної інформації, визначення підстав для прийняття управлінських рішень, супроводження та контроль їх виконання, оцінку результативності.

Наразі спостерігається декілька підходів до управління: стихійне, “хаотичне”, осмислене. Стихійне управління відображає таку взаємодію учасників освітнього процесу, в якій пріоритетною є дія випадкового – це посередній результат, що складається з маси цілеспрямованих свідомих дій, у котрих принципово неможливо врахувати, передбачити всі його наслідки. “Хаотичне” – це фактично приховане управління зовнішніми субстанціями із завуальованою, тільки їм відомою метою для отримання в кінцевому підсумку бажаного та заздалегідь спланованого ними результату. Осмислене, або наукове, управління освітнім процесом – забезпечення функціональності допоміжних структур і складових, яке базується на пізнанні закономірностей переведення діяльності всіх представників закладу освіти у площину усвідомленого,

осмисленого процесу, що потребує глибокого й усебічного вивчення та вдосконалення механізмів управління.

Управління закладом загальної середньої освіти досліджується в таких аспектах: господарсько-фінансовому, забезпечення освітнього процесу, кадровому, інформаційному, культурному, політичному та організаційному. Проте, діючи в єдиному, цілісному організмі, воно являє собою єдиний і неподільний на окремі елементи процес. Таким чином, таке управління є глобальною державно-суспільною проблемою, фундаментальним аспектом філософії освіти. З огляду на зазначене поняття управління загальноосвітнім закладом освіти потребує діалектичного осмислення.

Найбільш інтенсивно проблема управління розробляється у зв'язку з розвитком загальнотеоретичних дисциплін організації освітнього процесу, в тому числі інформаційних і соціальних мереж, кібернетики, запровадження дистанційного навчання, зокрема проведення навчальних занять у режимі відеоуроків, важливість чого зросла внаслідок пандемії та нових викликів у сфері освіти. Інформація й управління потребують окремого розгляду з метою визначення їх важливості стосовно сфери загальної координації освітніх процесів. Управління закладом загальної середньої освіти передбачає врахування того, що воно є соціально-природним, духовно-моральним, мотиваційним організмом. Там, де є інформація, діє й управління, а там, де здійснюється управління, безперечно, присутня також інформація. Вихідний пункт будь-якого з управлінських процесів (головним серед яких є підготовка і прийняття управлінського рішення, а також його виконання) – отримання й опрацювання інформації та визначення підстав для прийняття управлінських рішень.

На думку провідних філософів, управління закладом загальної середньої освіти розглядається як функція його високоорганізованих регулятивних систем (духовних, соціальних, біологічних, технологічних, інформаційних), що забезпечує структурну цілісність і спрямованість на збереження їхньої якісної визначеності, на підтримку динамічної рівноваги із їх середовищем та на подальше вдосконалення. Головне завдання управління – забезпечення цілеспрямованої дії.

Управління є своєрідним відгуком на всю суму інформаційних взаємодій системи, збурень, змін. Воно спрямоване на визначення такої поведінки і стану, такої структурної організації й тенденцій розвитку, які відповідали б інформації, людському потенціалу, матеріально-технічним і фінансовим ресурсам, накопиченим цією системою, та враховували б її об'єктивні потреби, пріоритети й завдання.

Управління колективом закладу загальної середньої освіти принципово відрізняється від управління живими організмами і технічними системами. Будучи складною структурою, яка містить матеріальні й духовні процеси, воно виступає специфічним видом людської діяльності. Адже управлінський вплив присутній у всіх сферах життя колективу закладу загальної середньої освіти, фактично являє собою особливий вид відносин безпосередніх та опосередкованих учасників освітнього процесу. А це означає, що управлінські



відносини утворюють необхідний момент життєдіяльності закладу загальної середньої освіти. В таких відносинах можна виділити законодавчі, духовно-моральні, нормативно-правові, політичні, економіко-фінансові, естетичні й етичні засади, кожній із котрих властиві такі взаємопов'язані сторони, як інформаційна, підготовча, організаційна та оцінювальна.

У механізмі управління закладом загальної середньої освіти вирішальна роль належить принципу зворотного зв'язку: там, де цей принцип порушується або взагалі відсутній, відсутні чи спотворюються сенс і результати управління. В загальній формі, на думку фахівців, цей принцип відповідає будь-якій взаємодії джерела (суб'єкта інформації та управління) й отримувача (об'єкта інформації та управління), що, безсумнівно, міняються місцями. Очевидно, в процесі управління відбувається зворотній вплив об'єкта управління на його суб'єкт. Надалі принцип зворотного зв'язку передбачає в ролі необхідного моменту обмін інформацією. Отже, управління закладом загальної середньої освіти – це інформаційний процес зі зворотним зв'язком. У принципі зворотного зв'язку відбувається інформаційна взаємодія об'єкта управління та його суб'єкта. В закладі освіти як соціальному інституті цей принцип діє безперервно, оскільки зворотні дії керованої системи впливають на динаміку управлінських актів цієї системи, котра постійно враховує нові та регулярні надходження інформації. При цьому варто пам'ятати про те, що суб'єкт і об'єкт управління на певний час міняються ролями, тобто суб'єкт управління стає об'єктом, і навпаки. Керівник закладу загальної середньої освіти є суб'єктом управління. Але він отримує інформацію від учасників освітнього процесу, соціального середовища, державних органів управління, органів місцевого самоврядування. І в цьому випадку він уже виступає не тільки суб'єктом управління, а і його об'єктом. У свою чергу, об'єкт управління, наприклад класний керівник, отримує те чи інше управлінське рішення керівника закладу та в процесі його виконання діє як суб'єкт управління. Таким чином, суб'єкт і об'єкт управління виконують подвійну – суб'єктно-об'єктну функцію.

Основна ланка у структурі управління закладом загальної середньої освіти – це вироблення і виконання управлінських рішень. І тут важливим принципом є принцип оптимальності, який означає, що під час підготовки управлінського рішення необхідно враховувати максимум можливих варіантів його виконання та обирати ті з них, що найбільш повно забезпечували б виконання поставлених завдань і реалізацію визначених пріоритетів із метою забезпечення права на якісну освіту. Отже, управлінське рішення виробляється суб'єктом із орієнтацією на об'єкт управління, на врахування його потреб і інтересів, а також його реальних можливостей та умов перетворення цих можливостей на дійсне виконання рішень у повному обсязі. У сфері управління закладом загальної середньої освіти без достатнього наукового знання специфіки організації освітнього процесу, особливостей і закономірностей розвитку учнівського організму, специфіки співпраці з батьками та громадськістю принцип оптимальності управління втрачає свою ефективність. Глибоке знання суб'єктом управління об'єкта (педагогічний працівник, учень, батьки, а також представник інженерного, обслуговуючого й допоміжного персоналу) і використання самого

принципу зворотного зв'язку забезпечують науково-професійне, демократичне управління закладом загальної середньої освіти.

### **Список використаних джерел**

1. *Лутай В. С.* Філософія сучасної освіти : навч. посіб. Київ : Центр “Магістр-S” Творчої спілки учителів України, 1996. 256 с.
2. Нариси історії філософії на Україні / гол. ред. колегії Д. Х. Острянин. Київ : Наук. думка, 1966. 656 с.
3. *Спиркин А. Г.* Основы философии : учеб. пособ. для вузов. М. : Политиздат, 1988. 592 с.
4. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Пед. думка, 2008. 472 с.
5. Філософія : підручник / за заг. ред. М. І. Горлача, В. Г. Кременя, В. К. Рибалка. Харків : Консум, 2000. 672 с.
6. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. колегії В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

**Ковтунець В. В.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент, заступник голови*

*Національного агентства кваліфікацій (НАК), старший науковий співробітник  
ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9077-4867>*

## **РЕЄСТР КВАЛІФІКАЦІЙ І ОСВІТНЯ СТАТИСТИКА**

Освітня статистика є важливим інструментом ефективного управління системою освіти та забезпечення якості освіти [1]. Джерелом даних освітньої статистики можуть бути як публічні електронні реєстри (зокрема, ЄДЕБО), так і відомості, що подаються суб'єктами освітньої діяльності.

Закон України “Про освіту” передбачає запровадження Національної системи кваліфікацій. У ст. 38 Закону визначено повноваження Національного агентства кваліфікацій створювати і вести Реєстр кваліфікацій. Запровадження такого реєстру передбачено планами виконання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом. За підтримки Європейського фонду освіти (European Training Foundation – ETF) упродовж 2018–2019 рр. Агентством розробляється інформаційна система – Реєстр кваліфікацій.

Виходячи з досвіду країн – членів ЄС, основними складовими Реєстру мають стати бази даних (реєстри) освітніх і професійних кваліфікацій, професійних стандартів, кваліфікаційних центрів та виданих ними документів про присвоєння професійних кваліфікацій. Кваліфікаційні центри, акредитовані Агентством, уповноважуються на присвоєння професійних кваліфікацій різних рівнів Національної рамки кваліфікацій. Професійні кваліфікації повинні присвоюватися на підставі оцінювання результатів навчання відповідно до професійних стандартів і незалежно від способу здобуття освіти – в системі формальної освіти, у закладі неформальної освіти чи шляхом інформального навчання.

Таким чином, Реєстр стає суттєвим доповненням Єдиної державної електронної бази з питань освіти. Документ про присвоєння професійної кваліфікації, виданий незалежним кваліфікаційним центром, має стати незалежним підтвердженням якості професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, засвідченим відповідним документом про освіту.

На підставі статистичного аналізу відомостей ЄДЕБО, Реєстру кваліфікацій і реєстрів платників єдиного соціального внеску та податку на доходи фізичних осіб можна розв'язувати завдання оцінки якості відповідної освіти, затребуваності освітніх і професійних кваліфікацій на ринку праці.

### **Список використаних джерел**

1. *Ковтунець В.* Формування стратегії розвитку освітньої статистики в Україні. *Освітня аналітика України*. 2018. Вип. 1. С. 5–10. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/educanalukr\\_2018\\_1\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/educanalukr_2018_1_2).

**Бахрушин В. Є.**

*доктор фізико-математичних наук, професор, професор Національного університету “Запорізька політехніка”, м. Запоріжжя, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3771-5256>*

## **ВИМОГИ ДО КВАЛІФІКАЦІЙ В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ: АНАЛІЗ ПОМИЛОК**

Відповідно до Закону України “Про освіту” [1], кваліфікація – це “визнана уповноваженим суб’єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання)” (ст. 1, п. 1.14). Таке визначення відповідає сучасному розумінню кваліфікацій у світі. Приміром, Рада ЄС трактує кваліфікації як офіційний результат оцінювання та підтвердження, який отримується, коли компетентний орган визначає, що особа досягла результатів навчання відповідно до заданих стандартів [2, ANNEX I, a]. Згідно з освітнім глосарієм ЮНЕСКО [3], кваліфікація – це офіційне підтвердження, як правило, у формі документа, що засвідчує успішне завершення освітньої програми або етапу програми. При цьому очікується, що успішне завершення освітньої програми передбачає здобуття певних результатів навчання.

Кваліфікації поділяють на освітні та професійні, повні й часткові [1, ст. 34]. Заклади освіти мають право присуджувати освітні і професійні кваліфікації у випадках та в порядку, визначених законодавством. Згідно із Законом України “Про вищу освіту” [4], для присудження повних кваліфікацій вищої освіти заклад освіти повинен акредитувати відповідну освітню програму (ст. 7, ч. 6). Акредитація, зокрема, передбачає встановлення відповідності результатів навчання стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам [4, ст. 1, пп. 1.4, 1.23]. Також за результатами успішного засвоєння освітньої програми заклад вищої освіти в порядку, закріпленому законодавством, може присвоїти випускнику професійну кваліфікацію, що засвідчує відповідність результатів навчання вимогам професійного стандарту [1, ст. 34, ч. 10, ст. 29, ч. 1; 4, ст. 7, ч. 3].

Загальні вимоги до компетентностей і результатів навчання, необхідних для присудження певної освітньої кваліфікації, встановлюють Закон України “Про освіту”, спеціальні закони щодо рівнів освіти, а також Національна рамка кваліфікацій (далі – НРК). Більш детальні вимоги встановлюють стандарти освіти, що створюються у професійній, фаховій передвищій та вищій освіті – для кожної спеціальності чи професії на кожному рівні освіти, а в середній освіті – для кожного рівня середньої освіти. Стандарти освіти є основою для розроблення освітніх програм формальної освіти [1, ст. 33, ч. 1].

Відповідно до зазначеного, необхідні для присудження кваліфікацій вимоги освітніх програм до компетентностей та/або результатів навчання

випускників мають бути не нижчими за вимоги відповідних освітніх чи професійних стандартів, а також вимог, встановлених НРК і законами. На практиці це далеко не завжди так: в умовах істотного оновлення законодавства в останні роки виникають прогалини й суперечності як у самому законодавстві, так і відставання від змін законодавства оновлення вимог у освітніх програмах. Разом із тим важливими факторами, що спричиняють невідповідність освітніх програм законодавству, є неповне розуміння законодавства в закладах освіти та багаторічна практика заниження вимог до випускників, яка виникла на тлі економічних криз і структурних змін в економіці, нестійкого або відсутнього попиту на висококваліфікованих працівників, низьких заробітних плат і соціального статусу освітян, погіршення матеріальної бази закладів освіти та інших проблем останніх 30 років.

До основних помилок освітніх програм у частині вимог до кваліфікацій можна зарахувати:

- невідповідність вимог до компетентностей і результатів навчання вимогам стандартів (за їх наявності) та НРК;
- некоректне вживання понять “компетентність” і “результат навчання”;
- підміну вимог до випускників вимогами до учнів/студентів, що можуть бути доречними на рівні окремих освітніх компонентів, але не на рівні освітньої програми у цілому;
- орієнтацію вимог на освітній процес закладу освіти, а не на вимоги ринку праці або освітнього процесу на вищих рівнях освіти;
- неузгодженість чи дублювання вимог до компетентностей і результатів навчання;
- незабезпеченість вимог до компетентностей та результатів навчання освітніми компонентами;
- автоматичне присвоєння професійних кваліфікацій усім випускникам освітньої програми, у тому числі за програмами, що не орієнтовані на підготовку фахівців із конкретної професії, відсутність спеціальних процедур і вимог до присудження професійної кваліфікації;
- присвоєння професійних кваліфікацій, які не передбачені відповідними нормативними документами.

Як окремий випадок численних помилок можна навести оприлюднений для громадського обговорення проєкт Типової освітньої програми закладу позашкільної освіти [5], що взагалі не відповідає визначенню освітньої програми в чинному законодавстві і не містить жодних вимог до компетентностей та/або результатів навчання.

Найчастіше в освітніх програмах закладів вищої освіти не дотримано таких рамкових вимог НРК [6], як:

- критичне осмислення теорій, принципів, методів і понять (6-й рівень) та критичне осмислення проблем у галузі та на межі галузей знань (7-й рівень); замість цього бакалаврські й магістерські програми часто передбачають просте відтворення базових знань;

– управління складною технічною або професійною діяльністю чи проєктами (6-й рівень) та управління складними, непередбачуваними процесами, що потребують нових стратегічних підходів (7-й рівень); замість цього в програмах бакалаврського й магістерського рівня найчастіше висуваються вимоги щодо знання певних понять і методів теорії управління чи менеджменту.

Деякі рівневі вимоги НРК часто взагалі не відображені в освітніх програмах закладів вищої освіти. Зокрема, це стосується здатності: до професійної комунікації, в тому числі іноземною мовою; збирати та аналізувати дані; розв'язувати складні завдання у широких або мультидисциплінарних контекстах, а також у нових чи незнайомих середовищах за наявності неповної або обмеженої інформації.

Слід зазначити, що частково заниження вимог пояснюється відсутністю чи застарілістю стандартів освіти. Але є чинні закони та НРК, вимоги яких мають вищу юридичну силу і повинні застосовуватися за відсутності стандартів або їх невідповідності законодавству.

Досить часто вимоги до компетентностей формулюються як вимоги до знань чи навичок. Це є нерозумінням терміна й певною суперечливістю законодавства. Відповідно до Закону України “Про вищу освіту”, компетентність – це “здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей” [4, ст. 1, п. 1.13]. Міжнародні документи, зокрема [2; 3] теж визначають компетентність як здатність. Тобто компетентність не зводиться до знань, вмінь, навичок та інших рис особи чи їх сукупності, а формується на їх основі і відображає здатність особи розв'язувати основні завдання, характерні для певної професійної, навчальної або іншої діяльності випускника.

Однією з проблем чинного законодавства є нерегульованість питання про присвоєння професійних кваліфікацій випускникам закладів освіти. Через це заклади нерідко передбачають присвоєння таких кваліфікацій усім випускникам. Коректніше було б розробляти окремі процедури присвоєння професійних кваліфікацій або додаткові вимоги до їх присвоєння. Такі процедури серед іншого могли би передбачати перевірку відповідності професійним стандартам чи кваліфікаційним характеристикам для професій (професійних видів робіт), що передбачені Державним класифікатором професій; вибір здобувачами певних освітніх компонентів тощо.

### **Список використаних джерел**

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Council Recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (2017/C 189/03). URL: <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=15686&langId=en>.
3. Glossary. URL: <http://uis.unesco.org/en/glossary>.

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

5. МОН пропонує до громадського обговорення проєкт типової освітньої програми закладу позашкільної освіти. 07.09.2020. *Міністерство освіти і науки України* : вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-tipovoyi-osvitnoyi-programi-zakladu-pozashkilnoyi-osviti>.

6. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>.



**Раков С. А.**

доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник сектору вищої освіти ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7878-0831>

## ПАНДЕМІЯ COVID-19 І ОСВІТА: НОВА РЕАЛЬНІСТЬ

### Пандемія COVID-19 як сигнал тривоги для людства

Пандемія COVID-19 змінює практично всі сторони буття людства, і повернення до “норми” 2020 р. навряд чи можливе. Більше того, пандемія є сигналом тривоги, що шлях, обраний людством, потребує кардинальних змін.

На COVID-19 довелось аврально реагувати всім, проте масками й соціальною дистанцією справа не завершиться та, мабуть, не завершиться і винайденням антикоронавірусної вакцини. І навіть сподівання подолати глобальні кризи, індикатором яких є пандемія COVID-19, тільки технологічним шляхом є марними – проблеми, ймовірно, глибші.

Дедалі очевидніше, що коренем проблем сучасної цивілізації є її споживацькі засади, і єдиним можливим шляхом їх подолання є радикальний, негайний та безумовний перехід до засад суспільства сталого розвитку, включення людини в природу не як її царя – окупанта, безоглядного і ненажерливого споживача її ресурсів, а як її гармонійного елемента. Хоч би як людям хотілося вважати себе найважливішим суб’єктом природи, всі теперішні і прийдешні глобальні кризи чимдалі потужніше свідчать, що це не так: людина є тільки одним із мільйонів інших видів живих істот – співмешканців Землі та Всесвіту, і якщо людина це не усвідомить і не навчиться відповідним чином себе поводити, природа знайде спосіб, як захиститися від недолугих претензій самозванців. Саме в цьому, мабуть, і полягає найголовніше послання людству у формі COVID-19, й саме в цьому напрямку має бути головна реакція людства. Чи вдасться людству схаменутися і подолати вирок розуму як тупикової гілки еволюції, яка детерміновано веде його до самознищення – такого трагічного висновку дійшли астрофізики за підсумками багаторічних і неочікувано марних пошуків у Всесвіті “братів і сестер за розумом”: явище розуму є настільки короткотривалим спалахом у масштабах Всесвіту, що зустріч двох “високорозвинених цивілізацій” у часі й просторі неймовірна [1].

Винайдена на початку третього тисячоліття перспективна форма організації суспільств як суспільств сталого розвитку (*сталий розвиток економіки – сталий розвиток суспільних відносин – стале навколишнє середовище*) потребує радикального перегляду: на перше місце обставини вимагають поставити стале навколишнє середовище, оскільки від цього залежить саме існування цивілізації, а з економічним розвитком слід ще розібратися – яким він має бути.

Послання людству у вигляді COVID-19 варто уважно прочитати, усвідомити, а потім відповідним чином діяти. Його загальний зміст, мабуть, приблизно такий: *для свого виживання і благополуччя людство має відмовитися від свого споживацького способу існування, не порушувати природний баланс та гармонійно вписуватися в екосистему Землі і світу.* Альтернативи немає, й COVID-19 – це, можливо, останнє попередження людству.

*Але що може людство винайти на заміну гонитві наввипередки за “красивим життям”, що асоціюється з розкішшю, яка для більшості людей і соціумів перетворилася на головну мету життя, сенс існування, критерій успіху та вимагає дедалі більш хижацьких форм ненажерливого споживання?*

У світі надаються трильйони доларів на підтримку економіки в часи пандемії COVID-19 і повернення її на шлях зростання. При цьому не враховується, що саме тип соціально-економічного устрою призвів до такої кризи і, якщо не вивчити уроків, прискореними темпами поведе світ до наступних криз, одна з котрих може стати роковою.

### **Пандемія COVID-19 як рушій змін освіти**

За даними ЮНЕСКО, станом на 30 березня 2020 р. приблизно 87 % учнів у світі, тобто 1,5 млрд, постраждали від закриття шкіл. Більш ніж у 180 країнах були закриті всі школи. Враховуючи батьків і родичів учнів та вчителів, проблеми освіти, породжені COVID-19, зачіпають усе людство і стимулюють його до вдосконалення.

Упродовж півроку Директоратом з освіти і компетентностей ОЕСР, який є ініціатором та організатором різноманітних програм дослідження якості й удосконалення систем освіти, зокрема програми PISA, було підготовлено, крім оглядів освітніх політик під час карантину, тактичні і стратегічні рекомендації щодо виходу з нього та подолання наслідків блокаду [2].

Наведемо обриси чотирьох варіантів сценаріїв ОЕСР для майбутнього шкільництва після пандемії COVID-19 [3]:

#### **1. Розширення шкільного навчання.**

Участь у шкільній освіті й далі розширюється. Міжнародна співпраця і технологічні здобутки сприяють більш персоналізованому учінню (learning). Структури і процеси шкільного навчання залишаються.

#### **2. Аутсорсінгізація освіти.**

Традиційна шкільна освіта зникає в процесі того, як суспільство більш безпосередньо залучається до освіти своїх громадян. Учіння (learning) відбувається через різноманітні персоналізовані й гнучкі умови з використанням інформаційних технологій як ключового рушія.

#### **3. Школи як хаби учіння (learning).**

Школи залишаються, але різноманітність та експериментування стає нормою. Руйнація “шкільних мурів” встановлює зв’язки шкіл із їх громадами, сприяючи формам учіння (learning), які постійно адаптуються, залучаючи громадськість і запроваджуючи соціальні інновації.

#### **4. Учіння (learning) як дихання.**

Освіта відбувається повсюдно й повсякчасно. Різниця між формальним і неформальним навчанням (learning) втрачає сенс на шляху до повного навернення суспільств до потуги технологій.

### **Творча освіта як відповідь на цивілізаційний виклик пандемії COVID-19**

Людині слід змінити орієнтири конкуренції споживання (хто більше споживає – той більш успішний) на конкуренцію творення (більш успішний той, хто більш вправний у творчості для індивідуального, суспільного блага). Кожній людині та людству в цілому слід повернутися до своїх першооснов – неповторного творчого дару, який є в кожній людині. Для цього багато що має змінитися і стати творчим: творча родина, творча школа, творче суспільство, творча цивілізація. У результаті багаторічних досліджень шляхів удосконалення на творчих засадах сучасних систем освіти таких висновків дійшов видатний мислитель у галузі освіти сер Кен Робінсон [4–7]. Настав час дослухатись до його порад.

#### **Висновки: COVID-19 як стимул переходу до цивілізації творчості**

1. Пандемія COVID-19 – попередження людству щодо хибності обраного цивілізаційного шляху – цивілізації споживання; альтернативою цивілізації споживання є цивілізація творчості – саме в творчості, а не в споживанні полягає призначення людини.

2. Творча школа – інструмент розбудови цивілізації творчості, місією якої має бути створення умов для розвитку індивідуальних творчих талантів кожної особистості. Становленню творчої школи сприяють технології дистанційної освіти, завдяки яким кожна творча особистість на своєму робочому місці може бути вчителем у своїй галузі та учнем у інших творчих особистостей.

3. Пандемія COVID-19 стимулює широке впровадження технологій дистанційного навчання, методик, що може слугувати основою для становлення творчої школи.

4. Творча родина – базисне середовище, в якому має формуватися цивілізація творчості; пандемія COVID-19 у багатьох випадках повернула батьків до їхніх родин: діти отримали можливість спостерігати роботу батьків у режимі онлайн, батьки – брати більшу участь у навчанні своїх дітей, разом вони отримали можливість працювати спільно над проектами.

5. Цивілізація творчості передбачає, що *система цінностей творення* має перемогти *систему цінностей споживання* в усіх країнах, соціумах, родинах, пересічних громадянах; для сприяння цій перемозі доцільно створити, бажано міжнародний, онлайн-ресурс “Творча освіта”, на сторінках якого “творчі родини” й “вундеркінди” могли б ділитися своїм досвідом і проблемами, ресурсами та пропозиціями для творчої освіти (самоосвіти). Модераторами ресурсу повинні бути найкреативніші й найавторитетніші особистості.

#### **Список використаних джерел**

1. Шкловский И. С. Вселенная, Жизнь, Разум. М. : Наука, 1987. 320 с. URL: <http://nuclphys.sinp.msu.ru/books/pop/Шкловский.pdf> (дата звернення: 21.09.2020).

2. Доступ до матеріалів OECD стосовно подолання проблем пандемії COVID-19. URL: <http://www.oecd.org/education/> (дата звернення: 22.09.2020).

3. Back to the Future of Education. Four OECD Scenarios for Schooling. URL: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/back-to-the-future-s-of-education\\_178ef527-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/back-to-the-future-s-of-education_178ef527-en) (дата звернення: 21.09.2020).

4. *Робінсон К., Ароніка Л.* Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту / пер. з англ. Г. Лелів. Львів : Літопис, 2016. 258 с.

5. *Robinson K.* Do schools kill creativity. URL: [https://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_do\\_schools\\_kill\\_creativity](https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity) (дата звернення: 21.09.20).

6. *Robinson K.* My thoughts for the Call to Unite. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QU4Q17t4muY> (дата звернення: 21.09.2020).

**Власова В. П.**

*кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту, публічного управління та адміністрування Державного університету інфраструктури та технологій, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7480-101X>*

## РЕФОРМА ОСВІТНІХ МЕРЕЖ У КОНТЕКСТІ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

Реформування освітніх мереж відбувається в контексті децентралізації. Цей процес почав активно формуватися ще з 2014 р., коли було схвалено Концепцію реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні [1]. Власне, реформування освіти та децентралізація є вимогою часу, відповіддю на існуючі глобальні виклики, до яких відносять зростання соціальної мобільності, бурхливий розвиток технологій, зміну комунікацій, потребу в швидкій адаптації до змін та напрацюванні навичок швидкого навчання.

У цьому контексті виокремилась головна функція управління освітою – координація дій владних структур, закладів освіти та громадськості з метою задоволення особистих потреб громадян і державних запитів у інтелектуальному та професійному збагаченні. Зокрема, сутність освітньої реформи прийнято визначати за двома напрямками:

1) зміна змісту освіти, питання, що потребує не поверхневого підходу, а продуманого, цілеспрямованого руху до кращих світових стандартів;

2) оптимізація освітніх мереж.

Проблеми освітніх мереж у контексті децентралізації вивчали В. Пальчук, Р. Шиян, М. Гербст, Я. Герчинський, Д. Дзвінчук, Г. Єльнікова, В. Луговий, Н. Протасова, С. Крисюк та ін., але ця тема залишається актуальною [2].

На сьогодні більшість об'єднаних територіальних громад (ОТГ) України проводять реформу освітніх мереж. Реформування освіти в ОТГ має здійснюватися з урахуванням думок усіх цільових груп: місцевої влади, вчителів, батьків та самих учнів. Адже головна мета профільної реформи – забезпечити рівний доступ до якісної освіти. І вже є певний досвід, позитивний і негативний.

Для ефективнішого проведення реформи створюються різні центри, громадські та неурядові організації. Розглянемо приклад роботи в окресленому напрямку ГО “Центр “Доброчин”, якою започатковано проєкт “Децентралізація: реформування освіти на місцевому рівні”, що був реалізований у п'яти пілотних областях – Чернігівській, Волинській, Херсонській, Одеській і Луганській – за фінансової підтримки Посольства Великої Британії в Україні [3].

Хронологія реалізації цього проєкту така:

1. Проведення експертами аналізу спроможності освітніх мереж, що дав змогу визначити реальну ситуацію. На даному етапі виникла проблема зі збором об'єктивної та в достатній кількості потрібної інформації від керівництва громад.

2. Залучення всіх зацікавлених осіб (директорів шкіл, вчителів, батьків, учнів, депутатів і представників місцевої влади) до обговорення ситуації в освітній сфері у громадах-учасницях та розгляд варіантів розвитку освітніх мереж.

3. Розроблення плану розвитку освітніх мереж.

4. Реалізація плану розвитку освітніх мереж.

5. Моніторинг реалізації плану розвитку освітніх мереж.

У процесі реалізації пілотних проєктів було виявлено, що освітня сфера є найбільш витратною в бюджеті ОТГ (таблиця).

З таблиці видно, що самостійно ОТГ не впораються із фінансуванням освітніх процесів, до того ж є ще ціла низка важливих напрямків, які потрібно фінансувати за рахунок ОТГ.

*Таблиця*

**Дисбаланс витрат на освіту одного учня в школах I–III ст. ОТГ, тис. грн/рік**

Куликівська ОТГ, Чернігівська область		Лозно-Олександрівська ОТГ, Луганська область		Присиваська ОТГ, Херсонська область	
Куликівська	Дроздівський	Лозно- Олександрівська	Мирненська	Строганівська	Павлівська
18	61	28	44	32	46
61,4 % бюджету ОТГ		-		54,5 % бюджету ОТГ	

Складено автором за [3].

Виявлено ряд серйозних проблем різної складності подолання:

– негативні тенденції в демографічній ситуації та, як наслідок, низька наповнюваність шкіл. Розв’язання цієї проблеми потребує комплексного підходу з боку як ОТГ, так і держави загалом;

– незадовільний стан доріг, проблема з підвезенням учнів до опорних шкіл. ОТГ не займаються ремонтом доріг, тому що вони не є їхньою власністю, й навіть якби були, коштів на їх утримання не вистачить. Час транспортування становить 40–60 хв. до місця навчання, що створює додаткове фізичне та психологічне навантаження на учнів.

Зауважимо, що учні сільської місцевості, на відміну від жителів міст і містечок, не мають змоги вибрати заклад освіти за спеціалізацією чи розташуванням; зазвичай вони здобувають освіту там, де проживають, і організація опорних шкіл на практиці ще більше звужує їхні права. Навіть сільський коефіцієнт, яким вони можуть скористатися при вступі до закладів вищої освіти, не компенсує незручності та обмежень.

Реалізація зазначених проєктів підтвердила вже відомі, але часом дискусійні факти про реформу в ОТГ (рисунок). Проте процес децентралізації є незворотним, тому створення спроможних громад приведе до формування відповідних освітніх мереж. На підтвердження зауважимо, що за період 2015–2019 рр. створено 1002 ОТГ. Істотно зросла частка місцевих податків та зборів: у 2014 р. вона становила 0,7 %, а в 2019 р. – 27,5 %. Звичайно, цього недостатньо, але тенденція позитивна. За даними [4] державна фінансова підтримка місцевого й регіонального розвитку збільшилась у 41,5 раза у 2019 р. порівняно з 2014 р.

Проте проблеми місцевого та регіонального розвитку ще не розв'язані, й варто окремо досліджувати, чому за такої позитивної динаміки не досягаються бажані результати, у тому числі в освіті.

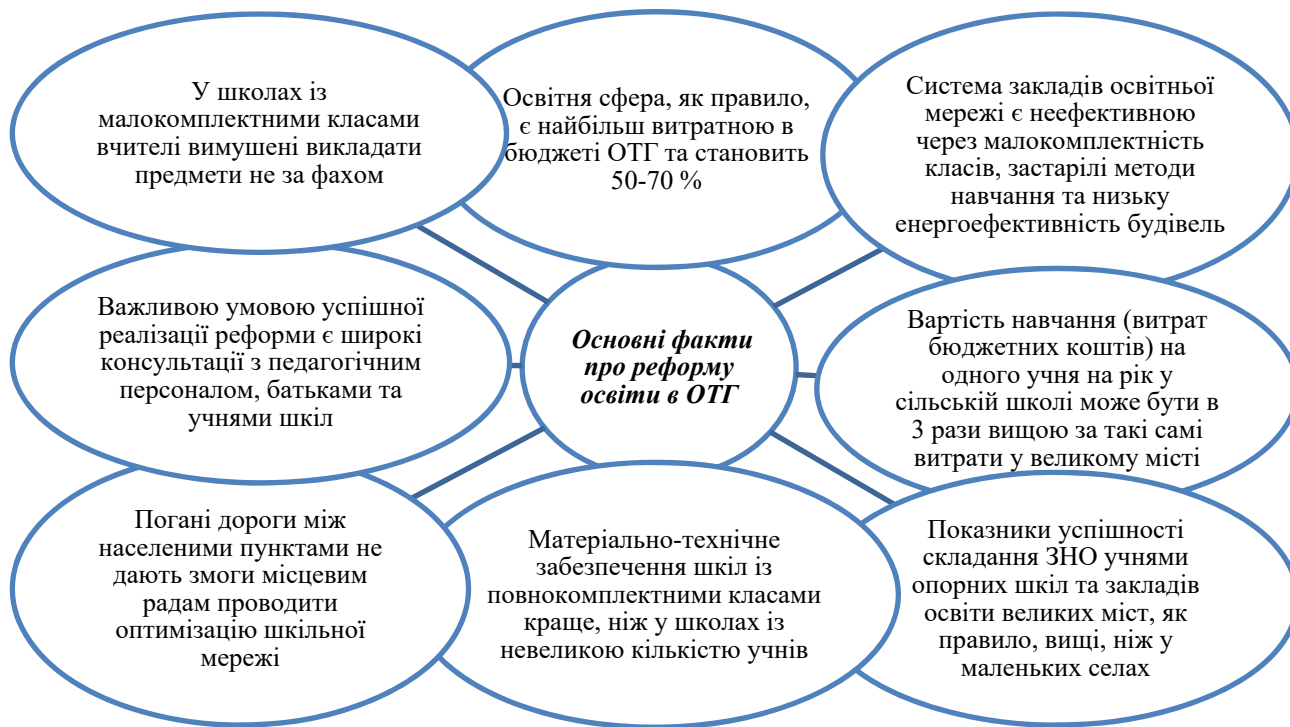


Рисунок. Основні факти про реформу освіти в ОТГ

Побудовано автором за [3].

Для побудови сильної держави в Україні потрібно створити спроможні освітні мережі, враховуючи як європейський досвід, так і вітчизняний. Власне, децентралізація має сприяти розвитку регіонів, зменшенню урбанізації сільського населення, забезпеченню рівних умов для розбудови всіх територій України, розкриттю людського потенціалу.

### Список використаних джерел

1. Про схвалення Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 01.04.2014 № 333-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/333-2014-%D1%80#Text> (дата звернення: 03.10.2020).

2. Пальчук В. Формування освітніх просторів громад. URL: <http://nbuviar.gov.ua/images/ukraine/2019/ukr19.pdf> (дата звернення: 03.10.2020).

3. Як проходить реформа освіти на місцевому рівні. URL: <https://samoorg.com.ua/blog/2019/03/18/yak-prohodit-reformuvannya-osviti-na-mistsevomu-rivni/> (дата звернення: 03.10.2020).

4. Моніторинг процесу децентралізації влади в Україні. URL: <https://www.minregion.gov.ua/wp-content/uploads/2019/11/10.11.2019.pdf> (дата звернення: 03.10.2020).

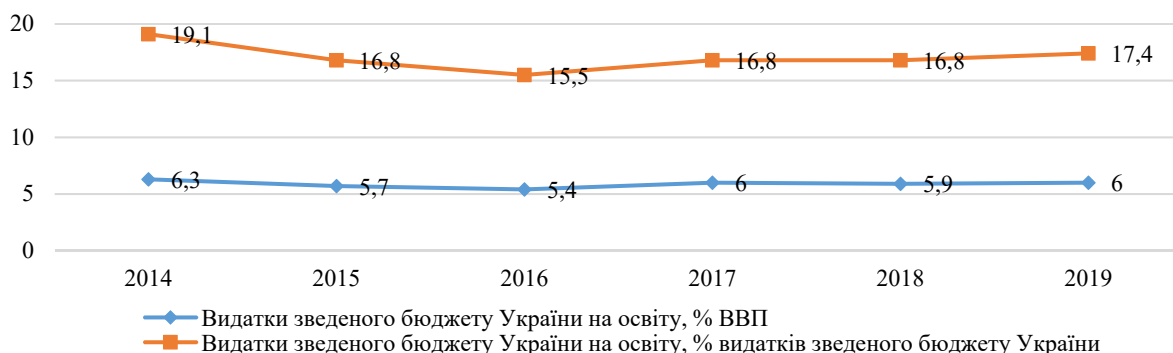
**Лондар Л. П.**

кандидат економічних наук, доцент, старший науковий співробітник  
ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0873-5664>

## ОСОБЛИВОСТІ ФІНАНСУВАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Євроінтеграційний вектор України зумовлює потребу в реформуванні державної політики в галузі освіти, зокрема зміні підходів до надання освітніх послуг у контексті підвищення їх якості та конкурентоспроможності в міжнародному освітньому просторі. Одним із ключових чинників реалізації таких перетворень є забезпечення належного рівня фінансування української освіти, передусім її бюджетної підтримки.

Аналіз зведеного бюджету України свідчить, що, попри позитивну тенденцію зростання обсягів фінансування освітньої галузі загалом, співвідношення обсягу видатків зведеного бюджету на освіту до ВВП поки що не досягнуло показника 7 %, визначеного ст. 78 Закону України “Про освіту” [1].



**Рис. 1. Динаміка видатків на освіту в Україні у 2014–2019 рр., %**

Побудовано за даними Державної казначейської служби України [6].

Якщо у 2018 р. видатки на освіту становили 210 679 млн грн (5,9 % ВВП, або 16,8 % загального обсягу видатків зведеного бюджету України), то впродовж минулого року сума державного фінансування збільшилася на 28 758 млн грн і на кінець 2019 р. дорівнювала 239 437 млн грн (6 % ВВП, або 17,4 % загального обсягу видатків зведеного бюджету України) (рис. 1). У 2020 р. на потреби освіти було передбачено бюджетне фінансування у розмірі 267 404,6 млн грн (16,6 % загальних видатків зведеного бюджету України), проте відповідно до положень Закону України “Про внесення змін до Закону України “Про Державний бюджет України на 2020 рік” від 13.04.2020 № 553-IX [4], загальний обсяг фінансування скоротився на 4 947 млн грн, або на 4,3 % за рахунок видатків споживання та видатків розвитку.



Найбільша частка у структурі щорічних освітніх видатків зведеного бюджету України в розрізі рівнів освіти упродовж декількох років поспіль належить видаткам на загальну середню освіту (43,4 % у 2018 р. і 48,3 % у 2019 р.); видаткам на вищу освіту (21,1 % у 2018 р. та 21,5 % у 2019 р.); видаткам на дошкільну освіту, які протягом 2018–2019 рр. були на рівні 15,1 %. У 2020 р. на загальну середню освіту у зведеному бюджеті такі видатки заплановано на рівні 48 %; на фахову передвищу й вищу освіту – 22 % та на дошкільну – 15 %. У розрізі джерел фінансування видатки на освіту мають такий вигляд (таблиця).

Таблиця

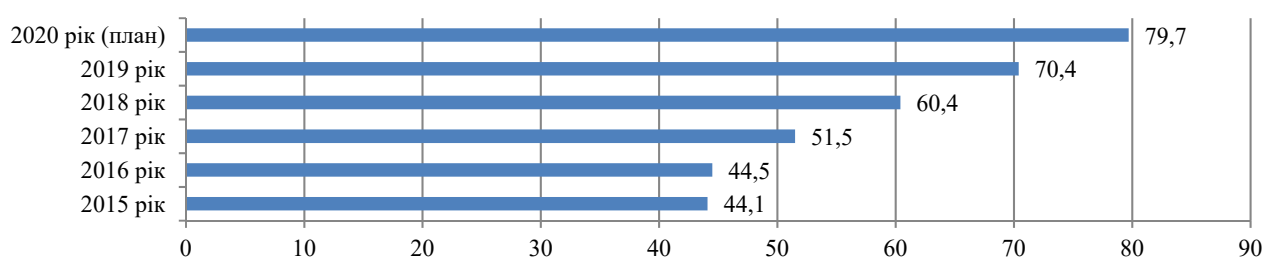
**Структура видатків на освіту у 2014–2020 рр. за джерелами фінансування, %**

Джерело фінансування	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Видатки з державного бюджету	28	26	27	23	21	22	21
Видатки з місцевого бюджету	72	31	39	48	50	49	49
Освітня субвенція	0	43	34	29	29	29	30

Складено за даними Державної казначейської служби України [6].

Втіленням принципу субсидіарності в бюджетному фінансуванні освітньої галузі стало запровадження у 2015 р. субвенцій на освітні потреби, найбільшою з яких є освітня субвенція на оплату праці педагогічного персоналу сфери повної загальної середньої освіти. Обсяги освітньої субвенції розподіляються між відповідними бюджетами на основі формульного підходу відповідно до положень постанови Кабінету Міністрів України від 27.12.2017 № 1088 зі щорічними змінами та доповненнями [7]. Упродовж останніх п'яти років поспіль простежується тенденція до зростання обсягу освітньої субвенції (рис. 2).

У 2019 р. за бюджетною програмою 2211190 “Освітня субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам” до загального фонду місцевих бюджетів було спрямовано 70,4 млрд грн (проти 44,8 млрд грн у 2016 р.). На 2020 р. освітня субвенція запланована в обсязі 79,7 млрд грн.



**Рис. 2. Обсяги освітньої субвенції у 2015–2020 рр., млрд грн**

Побудовано за даними Державної казначейської служби України [6].

Державним бюджетом фінансується також низка інших цільових субвенцій місцевим бюджетам на освітні потреби [5], зокрема:

– субвенція “Нова українська школа”: у 2019 р. із державного бюджету профінансовано субвенції місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти “Нова українська школа” в сумі 1 061 912,5 тис. грн (із них було використано 1 020 810,4 тис. грн, або 96,1 %), а на 2020 р. її плановий обсяг становить 1 060,0 млн грн;

– субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на створення та ремонт існуючих спортивних комплексів при загальноосвітніх навчальних закладах усіх ступенів: у 2019 р. уперше за роки незалежності було профінансовано капітальні видатки на зазначені цілі на суму 150 млн грн (касові видатки сягнули 123 640,6 тис. грн, або 82,4 % запланованого обсягу);

– субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на реалізацію заходів, спрямованих на підвищення якості освіти (КПКВК 2211250), плановий обсяг якої у 2019 р. становив 1 500 000,0 тис. грн, із них використано коштів у сумі 1 085,87 млн грн, або 72,4 %;

– субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами (бюджетна програма 2211220), фактичний обсяг якої у 2019 р. становив 454,41 млн грн (проти запланованих 504,5 млн грн), а касові видатки на субвенцію – 350,1 млн грн, або 77,1 %. У 2020 р. обсяг цієї субвенції – 504,46 млн грн;

– субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на модернізацію та оновлення матеріально-технічної бази професійно-технічних навчальних закладів у 2019 р. (відповідно до Закону України “Про Державний бюджет України на 2019 рік” [2]) була затверджена в сумі 50,0 млн грн із фактичним освоєнням усіх наданих коштів. На 2020 р. на такі цілі заплановано кошти в сумі 100,0 млн грн, що становить 72,8 % визначених загальних потреб;

– субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на реалізацію програми “Спроможна школа для кращих результатів” (КПКВК 2211260), затверджена вперше у 2020 р. (відповідно до Закону України “Про Державний бюджет України на 2020 рік” [3]), загальний обсяг якої (з урахуванням перерозподілу видатків) сягнув 2 500,0 млн грн, із них 500,0 млн грн – за загальним фондом і 2 000,0 млн грн – за спеціальним фондом.

Протягом аналізованого періоду також відзначалася позитивна динаміка (рис. 3) щодо зростання обсягів видатків місцевих бюджетів на співфінансування вітчизняної освітньої галузі, у структурі яких переважають, зокрема, частка видатків на загальну середню освіту (18,9 % у 2018 р. та 17,5 % у 2019 р.); на дошкільну освіту (15 %) і фінансування професійно-технічної підготовки (близько 4,5 % упродовж 2016–2019 рр.).

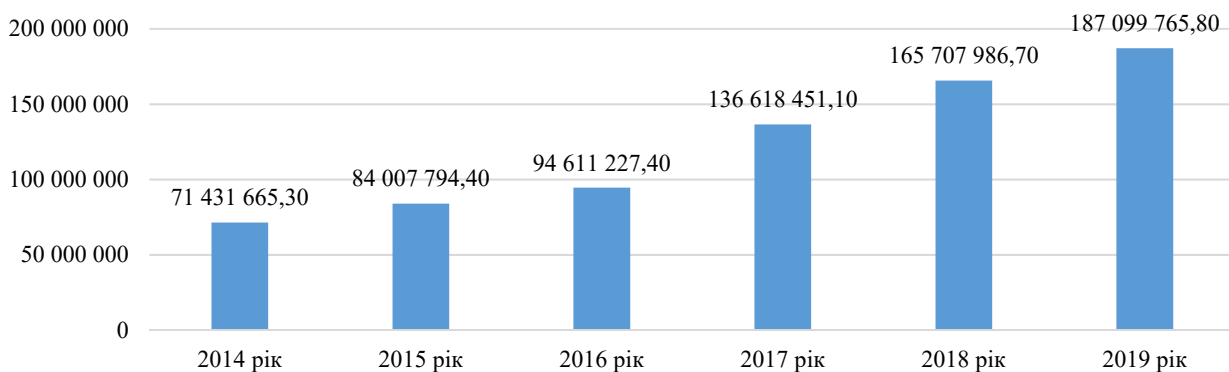


Рис. 3. Видатки місцевого бюджету на освіту у 2014–2019 рр.

за функціональною класифікацією, тис. грн

Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України [5].

Попри складність соціально-економічної ситуації (анексія АР Крим і тривала збройна агресія РФ на Донбасі, необхідність державної підтримки заходів боротьби із хворобою COVID-19), пріоритетним джерелом фінансування освітньої галузі залишаються бюджетні кошти. Для забезпечення подальшого реформування в системі освіти та поліпшення якості надання освітніх послуг вбачається доцільним підвищувати ефективність використання бюджетних коштів та розширювати спектр джерел фінансування освіти в Україні, зокрема за рахунок активізації закладів освіти стосовно залучення донорських коштів від міжнародних проектів, грантів, спонсорської допомоги меценатів, посилення фінансової спроможності ОТГ.

### **Список використаних джерел**

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Про внесення змін до Закону України “Про Державний бюджет України на 2019 рік” : Закон України від 28.02.2019 № 2696-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2696-19#Text>.
3. Про Державний бюджет України на 2020 рік : Закон України від 14.11.2019 № 294-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/294-20#Text>.
4. Про внесення змін до Закону України “Про Державний бюджет України на 2020 рік” : Закон України від 13.04.2020 № 553-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/553-20#Text>.
5. Освіта в Україні: виклики та перспективи : інформ.-аналіт. зб. / Матеріали Всеукр. серп. конф. на тему “Освіта в умовах пандемії: як організувати навчальний рік 2020–2021”. URL: <https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/08/Informatsijno-analitichnij-zbirnik-Osvita-v-Ukrayini-vikliki-ta-perspektivi.pdf>.
6. Звітність про виконання Державного бюджету України. *Державна казначейська служба України* : вебсайт. URL: <https://www.treasury.gov.ua/ua/file-storage/vikonannya-derzhavnogo-byudzhetu>.
7. Про затвердження формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами : постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2017 № 1088 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1088-2017-%D0%BF#Text>.

**Назукова Н. М.**

*кандидат економічних наук, старший науковий співробітник*

*ДУ “Інститут економіки і прогнозування НАН України”, м. Київ, Україна*

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

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОГО ЗАМОВЛЕННЯ НА ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ ІЗ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ З ПОЗИЦІЙ ЕКОНОМІЧНОГО ЗРОСТАННЯ**

Формування, розміщення і виконання державного замовлення на підготовку фахівців із вищою освітою в Україні регулюється Законом “Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів” від 20.11.2012 № 5499-VI та постановою Кабінету Міністрів України “Про затвердження Порядку формування державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів” від 15.04.2013 № 306. Згідно із зазначеними нормативними актами, державне замовлення формується Міністерством розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) за поданням Міністерства освіти і науки України (МОН), а також інших державних замовників (МОЗ, МВС, СБУ та ін.) і повинне враховувати середньостроковий прогноз потреби у фахівцях та робітничих кадрах на ринку праці, а також обсягів бюджетних видатків на зазначені цілі. Середньостроковий прогноз складається Мінекономіки за методикою, затвердженою його наказом від 26.03.2013 № 305, однак відповідні розрахунки та прогнози стану потреби в конкретних фахівцях на ринку праці відсутні у широкому доступі. Базуючись на середньостроковому прогнозі потреби у фахівцях і робітничих кадрах на ринку праці, КМУ затверджує обсяги державного замовлення на підготовку фахівців, наукових та науково-педагогічних кадрів у закладах вищої освіти (ЗВО) та наукових установах на поточний рік (у розрізі галузей знань, освітньо-кваліфікаційних рівнів).

Від якості планування потреби у фахівцях і робітничих кадрах на ринку праці залежить стан наповнення цього ринку відповідною робочою силою, продуктивність праці, економічне зростання. Освітньо-професійна структура людського капіталу тісно пов’язана з економічним зростанням: так, країни, що задають технологічний стандарт і мають високі темпи зростання, можуть дозволити собі збільшення частки випускників правознавчих та фінансово-економічних факультетів, тоді як країни, що розвиваються, зацікавлені у збільшенні частки випускників інженерно-технічних і природничих напрямів. Однак у світі небагато прикладів країн, де абітурієнти віддають перевагу природничим наукам. За даними Світового банку у 2014 р. лише в Індії

співвідношення було на користь природничих, математичних і статистичних наук: 12,7 % проти 9,2 % економіко-правової галузі знань.

В Україні за період 1999–2019 рр. частка випускників, які здобули фах у галузі інженерії та природничих наук, скоротилася майже вдвічі. Так, за даними Світового банку в 1999 р. 36,8 % випускників закладів вищої освіти III–IV рівнів акредитації одержали фах у галузі інженерії та природничих наук, у 2009 р. їх частка скоротилася до 25,9 % [1], а в 2019 р. – до 20,6 % (за даними Державної служби статистики України) (таблиця).

У 2015/2016 н. р., порівняно з 2010/2011 н. р., істотно зменшилася частка випускників технічних і природничих спеціальностей закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації – з 27,6 до 16,8 %. На 3 в. п. скоротилася частка випускників інженерних факультетів і у ЗВО III–IV рівнів акредитації у 2010/2011 н. р. порівняно з 2015/2016 н. р. – 20,9 проти 17,9 %, та й далі зменшувалась у 2019/2020 н. р. – до 16,4 %. Незважаючи на певне збільшення частки випускників ЗВО I–II рівнів акредитації у 2019/2020 н. р. – до 25 %, у виробничій сфері зберігається проблема нестачі фахових інженерних і технологічних працівників. Окрім того, існує проблема невідповідності навичок, набутих випускниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти, потребам роботодавців, а також низької престижності професійної (професійно-технічної) освіти, зберігається проблема недобору абітурієнтів, навіть у регіонах, де пройшла оптимізація структури закладів освіти і напрямів підготовки.

Таблиця

**Випускники закладів вищої освіти України за галузями знань,  
на початок навчального року**

Галузь	ЗВО I–II рівнів акредитації (коледжі, технікуми, училища)						ЗВО III–IV рівнів акредитації (університети, академії, інститути)					
	2010/2011		2015/2016		2019/2020		2010/2011		2015/2016		2019/2020	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Всього, у т. ч. за галузями знань:	110 927	<b>100</b>	73 390	<b>100</b>	24 822	<b>100</b>	543 743	<b>100</b>	374 028	<b>100</b>	123 413	<b>100</b>
Природ- ничі науки	948	<b>0,85</b>	240	<b>0,33</b>	132	<b>0,53</b>	17 378	<b>3,20</b>	17 331	<b>4,63</b>	5 258	<b>4,26</b>
Інженерія	30 583	<b>27,57</b>	12 360	<b>16,84</b>	6 213	<b>25,03</b>	113 425	<b>20,86</b>	67 018	<b>17,92</b>	20 209	<b>16,38</b>
Соціальні науки, бізнес і право	20 741	<b>18,70</b>	12 873	<b>17,54</b>	1 150	<b>4,63</b>	230 810	<b>42,45</b>	139 854	<b>37,39</b>	39 654	<b>32,13</b>
Охорона здоров'я	17 396	<b>15,68</b>	20 564	<b>28,02</b>	5 965	<b>24,03</b>	13 019	<b>2,39</b>	6 058	<b>1,62</b>	13 409	<b>10,87</b>

Складено за: Статистична інформація “Вища освіта в Україні” за відповідні роки. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.

У період 2010–2019 рр. також скоротилася частка випускників соціальних, економічних і правових відділень ЗВО I–II рівнів акредитації, з 18,7 до 4,6 %, та випускників відповідних факультетів ЗВО III–IV рівнів акредитації, з 42,5 до 32,1 %. Зменшення часток випускників як природничо-інженерних, так і

соціально-економіко-правових відділень та факультетів дещо компенсувалося, зокрема, зростанням частки випускників медичних факультетів.

Порядком формування державного замовлення (постанова КМУ від 15.04.2013 № 306) визначено, що критерії формування державного замовлення повинні враховувати задоволення потреб усіх сфер суспільного життя у фахівцях, наукових, науково-педагогічних і робітничих кадрах, зокрема базуючись на середньостроковому прогнозі, а також вартість послуг з підготовки кадрів. Методика розрахунку орієнтовної середньої вартості підготовки одного кваліфікованого робітника, фахівця, аспіранта, докторанта затверджена постановою КМУ від 20.05.2013 № 346 та передбачає, що заклади освіти самостійно розраховують вартість підготовки відповідних кадрів на кожен рік, спираючись на порядок, розроблений спільно МОН, Мінекономіки і Мінфіном. Порядок розрахунку вартості підготовки за державним замовленням одного кваліфікованого робітника, фахівця, аспіранта, докторанта, слухача за освітньо-кваліфікаційним рівнем, науковим ступенем, спеціальністю, напрямом підготовки, галуззю знань, видом економічної діяльності (для закладу професійної (професійно-технічної) освіти), професією та формою навчання на плановий рік мав би враховувати не лише витрати на оплату праці і нарахування на заробітну плату викладачів, виплату академічних стипендій та соціального забезпечення окремим категоріям учнів, студентів, витрати на оплату комунальних послуг і енергоносіїв, а й витрати, як безпосередньо пов'язані з навчанням учнів, студентів, аспірантів, докторантів, слухачів (на придбання реактивів, сировини, матеріалів для проведення лабораторних, практичних робіт, будівельних матеріалів, меблів, інвентарю, інструментів, запасних частин, медикаментів, лікарських засобів, виробів медичного призначення, канцелярського приладдя, програмного забезпечення, зв'язку та користування інтернетом, службових відряджень, стажування, забезпечення академічної мобільності, участі в олімпіадах, конференціях, наукових і спортивних заходах тощо), так і опосередковано пов'язані з навчанням (на оплату послуг банківських установ, проведення ліцензійної та акредитаційної експертизи, отримання необхідних для здійснення освітнього процесу дозволів, встановлення охоронної, пожежної сигналізації, підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників тощо).

Однак, оскільки такий порядок не було розроблено, фінансування ЗВО й далі здійснюється, виходячи з потреби закладу освіти в цілому (на основі нормативів чисельності абітурієнтів на одну штатну посаду науково-педагогічних працівників), а не виходячи з вартості навчання одного студента, аспіранта тощо. Зазначене призводить до істотного розкиду вартості підготовки одного студента в різних ЗВО, навіть із однаковим профілем.

Моніторинг виконання державного замовлення на підготовку фахівців із вищою освітою здійснюється Мінекономіки та КМУ через механізм статистичних спостережень за станом фінансування виконавців замовлення, а не в розрізі освітньо-кваліфікаційних рівнів, видів освіти і форм її здобуття, галузей знань. Це унеможлиблює проведення системного моніторингу органом виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у

сфері державного замовлення, кількості та якісного складу фахівців, що були підготовлені за рахунок бюджету.

З огляду на зазначене, в межах удосконалення підходів до реалізації державного замовлення на підготовку фахівців із вищою освітою в Україні є потреба в розробленні Порядку розрахунку вартості підготовки за державним замовленням одного кваліфікованого робітника, фахівця, аспіранта, докторанта, слухача за освітньо-кваліфікаційним рівнем, науковим ступенем, спеціальністю, напрямом підготовки, галуззю знань, видом економічної діяльності (для закладу професійної (професійно-технічної) освіти), професією та формою здобуття освіти на плановий рік, а також у вдосконаленні форми державного статистичного спостереження № 1-держзамовлення “Звіт про виконання державного замовлення” шляхом доповнення фінансових показників державного замовлення (в розрізі галузей знань, освітньо-кваліфікаційних рівнів, форм здобуття освіти).

#### **Список використаних джерел**

1. Education Statistics. *The World Bank Group*. URL: <https://databank.worldbank.org/source/education-statistics-%5E-all-indicators#>.
2. Статистична інформація “Вища освіта в Україні” за відповідні роки. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.

**Терещенко Г. М.**

кандидат економічних наук, заступник директора з науково-організаційної роботи ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>

## ДЕРЖАВНІ ЦІЛЬОВІ СУБВЕНЦІЇ У СФЕРІ ОСВІТИ

Субвенція (від лат. *subvenire* – приходити на допомогу) – міжбюджетний трансферт, що має цільове призначення. Державні цільові субвенції в Україні у сфері освіти були запроваджені з 2014 р. із метою фінансового забезпечення оплати праці педагогічних працівників. Надалі з метою фінансового забезпечення успішної реалізації реформування системи освіти України було запроваджено інші державні цільові субвенції. Зокрема, у 2019 р., відповідно до Закону України “Про Державний бюджет України на 2019 рік”, було профінансовано п’ять видів цільових субвенцій у сфері освіти: 2211230 Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти “Нова українська школа”; 2211220 Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами; 2211240 Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на створення та ремонт існуючих спортивних комплексів при загальноосвітніх навчальних закладах усіх ступенів; 2211250 Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на реалізацію заходів, спрямованих на підвищення якості освіти; 2211210 Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на модернізацію та оновлення матеріально-технічної бази професійно-технічних навчальних закладів.

У рамках реалізації реформи НУШ за кошти субвенції у 2019 р. із метою забезпечення належної матеріально-технічної бази для проведення навчання кошти було спрямовано на: дидактичні матеріали (234 360,6 тис. грн); сучасні меблі (373 576,2 тис. грн); музичні інструменти, комп’ютерне обладнання та відповідний мультимедійний контент (329 771,8 тис. грн); підготовку тренерів-педагогів, супервізорів, проведення супервізії та підвищення кваліфікації педагогічних працівників (82 945,5 тис. грн).

У 2019 р. із державного бюджету було виділено кошти місцевим бюджетам у розмірі 150,0 млн грн на створення та ремонт існуючих спортивних комплексів при закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) всіх ступенів. Кошти таким закладам на капітальні видатки було надано вперше за роки незалежності.

За рахунок цільової субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на реалізацію заходів, спрямованих на підвищення якості освіти, було профінансовано придбання шкільних автобусів, у тому числі обладнаних місцями для дітей із особливими освітніми потребами, на суму 242,14 млн грн. Також за рахунок субвенції було профінансовано придбання автомобільних транспортних засобів, у тому числі для обслуговування ІРЦ, на суму



97,72 млн грн. За рахунок цих коштів закуплено 27 375 комп'ютерів для 4 376 ЗЗСО по Україні. У свою чергу, за рахунок цих коштів придбано послуг доступу до інтернету у 7 831 школі та мережевого обладнання для забезпечення доступу до інтернету у 4 256 ЗЗСО.

Важливим кроком стала також субвенція на надання державної підтримки особам із особливими освітніми потребами (504,5 млн грн), за рахунок якої було значно поліпшено матеріально-технічне забезпечення інклюзивної освіти в регіонах.

Окрім того, Уряд спрямовує значні зусилля на розвиток сучасної професійної (професійно-технічної) освіти, свідченням чого стала субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на модернізацію та оновлення матеріально-технічної бази професійно-технічних навчальних закладів у розмірі 50,0 млн грн.

Безперечно, цих коштів не достатньо для розв'язання всіх проблем у сфері освіти, що накопичувалися роками. Втім, такий інструмент фінансування став важливим кроком у напрямі поліпшення фінансового забезпечення заходів реформування системи освіти України.

**Печенюк А. П.**

*кандидат економічних наук, асистент Подільського державного аграрно-технічного університету, м. Кам'янець-Подільський, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3582-9236>*

## **ОСВІТНІ АСПЕКТИ ФІНАНСОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СІЛЬСЬКИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД УКРАЇНИ**

В умовах децентралізації влади та передання повноважень центральних органів місцевим особливої гостроти й актуальності набувають питання фінансово-освітньої стійкості сільських громад.

Велике значення при дослідженні фінансової стійкості сільських громад, на наш погляд, має питання розподілу обсягу державної субвенції місцевим бюджетам на формування інфраструктури об'єднаних територіальних громад. Кабінетом Міністрів України у 2019 р. затверджено відповідне розпорядження, згідно з яким грошові кошти розподілено за принципом пропорційності площі та кількості сільського населення між бюджетами 806 ОТГ. Загальна сума державної субвенції становить 2,1 млрд грн. Згідно з документом, найбільший обсяг субвенції у 2019 р. передбачався для ОТГ Житомирської (175,3 млн грн), Дніпропетровської (174 млн грн), Хмельницької (145,2 млн грн), Чернігівської (134,1 млн грн) областей [1].

Не викликає сумніву той факт, що в такому розподілі саме освітня субвенція є основою для будь-яких позитивних і якісних зрушень в аналізованому середовищі. З цією метою розглядають Індекс фінансової спроможності освітньої мережі, що показує різницю між фінансуванням шкільної освіти з держбюджету та фінансовими потребами закладів освіти об'єднаних територіальних громад. Розрахунок показника виконується з урахуванням різниці між фактичною наповненістю класів закладу шкільної освіти та розрахунковою. Якщо фактична наповненість перевищує розрахункову, то з'являються вільні кошти, котрі громада за результатами фінансового року зможе використати для модернізації та оновлення закладів освіти. Нестача фінансування виникає у випадку, коли фактична наповненість класів є меншою за розрахункову. Дослідження цього показника (таблиця) свідчить, що заклади освіти сільських територіальних громад України мають різні показники фінансової спроможності освітньої мережі та, як наслідок, нерівномірно отримують кошти на свої потреби з держбюджету. Наприклад, 18 ОТГ із 47 по Хмельницькій області не забезпечені належним фінансуванням, 18 – забезпечені ним на середньому рівні, решта (23,4 %) мають вільні кошти. Подібна ситуація характерна для багатьох регіонів України. За нашими розрахунками, 171 громада України має низький індекс освітньої фінансової спроможності. Це означає, що сільські громади, в котрих є малокомплектні школи, будуть змушені їх укрупнювати.

## Індекс фінансової спроможності освітньої мережі

Область	Індекс фінансової спроможності шкіл окремих громад		
	<i>високий</i>	<i>середній</i>	<i>низький</i>
Вінницька	20	9	13
Волинська	21	17	13
Дніпропетровська	40	19	3
Донецька	2	5	5
Житомирська	20	18	15
Закарпатська	5	1	1
Запорізька	27	13	8
Івано-Франківська	19	11	3
Київська	9	6	3
Кіровоградська	10	5	6
Луганська	7	6	4
Львівська	13	15	12
Миколаївська	22	14	5
Одеська	21	8	2
Полтавська	29	8	10
Рівненська	22	9	4
Сумська	15	18	4
Тернопільська	14	31	14
Харківська	10	6	2
Херсонська	23	7	1
Хмельницька	11	18	18
Черкаська	21	14	19
Чернівецька	24	9	-
Чернігівська	26	12	6

Складено за: Індекс фінансової спроможності освітньої мережі ОТГ 2020. URL: [https://decentralization.gov.ua/uploads/attachment/document/539/Індекс\\_Спроможності\\_Освіта\\_2020.pdf](https://decentralization.gov.ua/uploads/attachment/document/539/Індекс_Спроможності_Освіта_2020.pdf) (дата звернення: 01 жовтня 2020 р.).

Така ситуація є досить критичною та свідчить про нестабільність фінансової спроможності освітньої мережі окремих сільських територіальних громад України, що в кінцевому підсумку призведе до подальшої стагнації закладів освіти.

### Список використаних джерел

1. *Ivanyshyn V., Pecheniuk A., Pecheniuk A.* Financial and educational inclusiveness of rural territorial groups. *Інноваційна економіка*. 2019. № 1-2 (78). С. 156–161.

2. Індекс фінансової спроможності освітньої мережі ОТГ 2020. URL: [https://decentralization.gov.ua/uploads/attachment/document/539/Індекс\\_Спроможності\\_Освіта\\_2020.pdf](https://decentralization.gov.ua/uploads/attachment/document/539/Індекс_Спроможності_Освіта_2020.pdf) (дата звернення: 01.10.2020).

**Тоцька О. Л.**

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів  
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна

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

## АНАЛІЗ ЕКОНОМІЧНОЇ АКТИВНОСТІ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ ЗА РІВНЕМ ОСВІТИ

Рівень освіти істотно впливає на економічну активність населення. Зауважимо, що економічно активне населення (робоча сила) – це населення обох статей віком 15–70 років, яке забезпечує пропозицію робочої сили на ринку праці. Зайняті та безробітні в сумі складають робочу силу [1, с. 12].

Проаналізуємо показники економічної активності населення України за рівнем освіти у 2018 р. (таблиця).

Таблиця

### Економічна активність населення України за рівнем освіти у 2018 р.

Рівень освіти населення	Економічно активне населення у віці 15–70 років, тис. осіб			Економічно неактивне населення у віці 15-70 років, тис. осіб	Рівень економічної активності, %	Рівень зайнятості, %	Рівень безробіття, %
	усього	у т. ч.					
		зайняті	безробітні				
Усе населення, в т. ч. мають освіту	17 939,5	16 360,9	1 578,6	10 724,8	62,6	57,1	8,8
повну вищу	5 989,7	5 524,0	465,7	1 739,7	77,5	71,5	7,8
базову вищу	246,5	209,5	37,0	178,6	58,0	49,3	15,0
неповну вищу	3 343,4	3 108,5	234,9	1 638,2	67,1	62,4	7,0
професійну (професійно-технічну)	4 709,4	4 244,7	464,7	2 084,3	69,3	62,5	9,9
повну загальну середню	3 329,7	2 995,2	334,5	3 605,6	48,0	43,2	10,0
базову середню	311,0	269,5	41,5	1 273,3	19,6	17,0	13,3
початкову освіту або не мають освіти	9,8	9,5	:	205,1	4,6	4,4	:

Джерело: [1, с. 53].

З таблиці бачимо, що найбільша економічна активність спостерігається серед осіб, які мають повну вищу освіту (77,5 %). Найвищий рівень зайнятості (71,5 %) також у осіб із повною вищою освітою. Рівень безробіття у таких громадян один із найнижчих – 7,8 %. Таким чином, спостерігається тісний зв'язок рівня освіти населення України з рівнем його економічної активності.

Про вагомий внесок освітян у розвиток національної економіки України свідчить також число осіб, зайнятих у такому виді економічної діяльності, як освіта, у 2018 р. – 1 416,5 тис. осіб із 16 360,9 тис. осіб [2], що становить 8,66 %, тобто приблизно кожен 11-й працюючий – освітянин.

Отже, і рівень освіти населення, й кількість освітян позитивно впливають на розвиток національної економіки та її продуктивних сил.

### **Список використаних джерел**

1. Економічна активність населення України 2018 : стат. зб. *Державна служба статистики України* : вебсайт. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua> (дата звернення: 21.09.2020).

2. Зайняте населення за видами економічної діяльності у 2012–2019 роках (КВЕД-2010). *Державна служба статистики України* : вебсайт. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua> (дата звернення: 21.09.2020).

**Литвинчук А. О.**

кандидат економічних наук, заступник директора з науково-проектної роботи та ІТ ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7523-558X>

**Кир’янов А. В.**

начальник відділу технологій обробки статистичної інформації ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0452-7689>

## НАПРЯМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ АВТОМАТИЗОВАНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО КОМПЛЕКСУ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Програмно-апаратний комплекс “Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту” (ПАК “АІКОМ”) призначений для організації всіх видів робіт зі збору та опрацювання даних закладів освіти у цифровому форматі, включаючи створення електронного архіву даних, автоматизоване управління процедурами збору інформації, контроль виконавської дисципліни, а також управління бізнес-процесами опрацювання інформації. Модернізація ПАК “АІКОМ” покликана забезпечити підвищення якості інформаційного забезпечення сфери управління МОН та виконання завдань, делегованих ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, на основі комплексної обробки оперативних, аналітичних, нормативно-довідкових, експертних даних, обробки деперсоніфікованих особистих даних учасників освітнього процесу, взаємодії систем і баз освітніх даних, сумісності інформації шляхом використання єдиних стандартів та процедур побудови баз даних і обміну інформацією.

Достовірна статистична інформація є базою для планування, забезпечення органів управління у сфері освіти даними, що сприятимуть формуванню освітньої політики та здійсненню реформаторських перетворень. Відстеження змін, які відбуваються у сфері освіти, дає змогу приймати обґрунтовані та виважені управлінські рішення.

Головною метою модернізації є створення модулів збору, обробки та верифікації особистих даних педагогічних працівників і здобувачів ЗСО для подальшого формування усіх необхідних агрегованих звітів, зокрема форм статистичної звітності. Модулі повинні розроблятися окремо, після їх перевірки та підтвердження коректності їхньої роботи, вони мають бути інтегровані (підключені) в основну систему, не зменшуючи та не погіршуючи її попередній функціонал. У ході модернізації необхідно забезпечити:

- збереження основних функціональних особливостей ПАК “АІКОМ”, зокрема конструктора форм і звітів, вебрішення тощо;
- дотримання загальної архітектури ПАК “АІКОМ”, яка має побудовану та атестовану КСЗІ;

- готовність ПАК “АІКОМ” до пілотного та загальнонаціонального збору даних педагогічних працівників ЗСО у 2020 р.;
- наявність вбудованих алгоритмів верифікації і контролю достовірності та якості даних;
- наявність функціоналу накладання КЕП як підтвердження даних і елемента посилення відповідальності за введені та/або верифіковані дані;
- можливість автоматичного передання за допомогою ПАК “АІКОМ” даних до Реєстру педагогічних працівників ЗСО ЄДЕБО;
- функціонування існуючої системи, що дає можливість збирати агреговані статистичні дані до рівня респондента – закладу освіти за встановленими формами статистичної звітності.

**Горохова Т. В.**

*кандидат економічних наук, доцент кафедри маркетингу та бізнес-адміністрування ДВНЗ “Приазовський державний технічний університет”, м. Маріуполь, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0435-5047>*

**Маматова Л. Ш.**

*кандидат економічних наук, старший викладач кафедри економіки підприємств ДВНЗ “Приазовський державний технічний університет”, м. Маріуполь, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2954-5405>*

## **ВПРОВАДЖЕННЯ ДИДЖИТАЛ-ІНСТРУМЕНТІВ В ОСВІТНІ ПРОЦЕСИ**

Для України характерні застаріла техніка та недосконалі моделі трансферу технологій, застаріла система освіти та методики підготовки фахівців, відсутність фокусу на STEM-освіту, SOFT SKILLS, підприємницьких навичок, а все новостворене (ще до фази впровадження й використання) змінюється, намагаючись “встигнути за трендами та попитом потенційних абітурієнтів”, що істотно утруднює розроблення єдиної концепції підготовки фахівців. У зв’язку з цим проблематично знайти відповідні додаткові методи стимулювання для здобуття нових знань. Така тенденція створює негативні ситуації в економіці країни, такі як міграція робочої сили за кордон, занепад фахових спеціальностей, що унеможлиблює міжфахову міграцію всередині країни та не мотивує населення змінити професію на більш високооплачувану через відсутність відповідних знань і навичок. Серед безробітних в Україні найвищу частку становлять особи з вищою освітою – 41 %, за ними йдуть особи з професійною (професійно-технічною) освітою – 38 %, тимчасом як лише кожен п’ятий безробітний має тільки загальну середню освіту [1].

Наразі населення починає звертати увагу на свою освіту, але не кожен має можливість виділяти багато часу та коштів на здобуття сучасної освіти. Тому онлайн-освіта є зручним і ефективним інструментом для оволодіння людиною певним набором знань, умінь, навичок та компетенцій під керівництвом досвідчених експертів. Пріоритетом онлайн-освіти є значне розширення можливостей дистанційного навчання, висока конкурентоспроможність і ефективність отриманих знань, взаємодія із закладами освіти, підприємствами, організаціями, державою, оскільки розвиток ринку електронних ресурсів створює відповідні кластери в усіх сферах економіки країни, використання котрих надає більші переваги як на внутрішньому ринку праці, так і за кордоном.

Згідно з результатами дослідження, проведеного європейськими науковцями, за спеціальністю не працюють 35 % працівників західних, 49 % центральних і понад 60 % східних країн – членів ЄС. Вони звертають увагу також на зміни, очікувані в різних сферах зайнятості у 2015–2025 рр., а саме:



скорочення зайнятості у сферах видобутку вугілля та сільського господарства на 18 % і на 10 % у енергетичних та газових галузях. У будівництві й логістиці змін практично не буде; зросте зайнятість у сферах нерухомості, науки та техніки на 20 %, у сфері адміністративної діяльності і службі підтримки – на 15 %, в освітній галузі – на 10 %.

Подібна тенденція спостерігається й на глобальному ринку інтелектуальної освіти та навчання, який у 2016 р. оцінювався приблизно в 194 млрд дол. США, а до 2025 р., за прогнозом експертів, має збільшитися на 25,2 %. Експерти “TechNavio” спрогнозували щорічне зростання світових тенденцій у сфері онлайн-освіти на 5,23 % до 2018 р., але в кінцевому підсумку в середньому світовий ринок інтелектуальної освіти щороку зростає на 20 % порівняно з попереднім роком.

Збільшення чисельності користувачів освітніми онлайн-програмами із залученням до цифрового навчання стає ключовим чинником стимулювання розвитку онлайн-ринку навчання, глобальної інтелектуальної освіти та цифровізації бізнесу. Саме співпраця освіти й бізнесу є основним постачальником ресурсів, обладнання та програмного забезпечення для сфери освіти, а також практичних освітніх матеріалів із найкращими освітніми технологіями для сфери бізнесу. Ринок онлайн-освіти та ефективна практика в бізнесі – це нові ефективні технологічні методи навчання, що приймають сучасні умови відповідно до вимог і потреб користувачів та замінюють звичайне навчання в аудиторії. Найбільшою перевагою онлайн-освіти є формування так званої відкритої освіти як можливості навчатися всюди, де є інтернет, за програмою ЗВО або на рівні самоосвіти, не відвідуючи ЗВО [2].

У липні 2019 р. опубліковано дослідження “Webometrics Ranking of World’s Universities” – традиційний рейтинг світових університетів за рівнем їх присутності в мережі Інтернет. При формуванні рейтингу враховуються кількість проіндексованих сторінок сайту закладу освіти пошуковими системами, зовнішні посилання на заклад, частота цитування ресурсу, кількість завантажених на сайті закладу файлів та інших інтернет-показників, тобто оцінюється інформаційна і змістова складові вебсайту ЗВО.

Серед 50 університетів, що опинилися на перших позиціях, 16 європейських країн, у тому числі Великобританія, Фінляндія, Нідерланди, Бельгія, Норвегія [3]. Загалом до рейтингу увійшло понад 28 тис. університетів і закладів освіти з усього світу, з яких 320 українських ЗВО. Топ-100 вітчизняних ЗВО в рейтингу “Webometrics Ranking July 2019” (у скороченому вигляді) наведено в таблиці [4].

Підписання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом сприяло поступовому узгодженню цілей інформаційного розвитку суспільства на європейських принципах, серед яких ініціативи “Digital agenda for Europe”, “Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth”, що визначають основні напрями змін і пріоритетні сфери впровадження інформаційного розвитку суспільства. З огляду на інтеграційні процеси щодо розвитку цифрового суспільства Кабінетом Міністрів України розроблено ряд документів (проект “Digital Agenda for Ukraine – 2020”, Концепція розвитку цифрової

економіки та суспільства України на 2018–2020 роки); крім того, розвиток цифрової освіти узгоджено європейськими документами “Цифрова компетентність на практиці: рамковий аналіз”, “Digital Education Action Plan” [6].

Таблиця

**Рейтинг топ-100 ЗВО України  
за дослідженням “Webometrics Ranking July 2019” [4]**

<b>ЗВО України</b>	<b>Місце</b>	<b>Місце у світі</b>
Сумський державний університет	1	1972
Київський національний університет імені Тараса Шевченка	2	1990
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна	3	2239
Тернопільський національний економічний університет	4	2290
Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”	5	2595
...		
Приазовський державний технічний університет	67	7017
...		
Університет банківської справи Національного банку України	97	9090
Дніпропетровський національний університет залізничного транспорту імені академіка Лазаряна	98	9158
Національний університет оборони України	99	9271
Харківський національний медичний університет	100	9317

Ринок онлайн-освіти швидко розширюється, чому сприяє активне залучення інвестицій. Так, у 2019 р. загальна сума інвестицій у “Edtech” (розвиток технологічних рішень для освіти) сягнула 18,66 млрд дол. США, на 14,2 % більше порівняно з 2018 р. Найбільша частка інвестицій припадає на США (42,9 %) та Китай (21,4 %), тому що інвестори вважають пріоритетним вкладення коштів у інструменти навчання на основі ІІ (штучного інтелекту). Вказана категорія інвестицій становить 19,7 %, мобільне навчання – 15,9, електронне – 1,7 % [5].

У 2020 р. в Україні, як і в усьому світі, в розвитку онлайн-освіти відбулися кардинальні зміни [5]:

1) у зв’язку з карантинном у населення з’явилося більше часу на самоосвіту, зріс попит серед молодих людей, студентів, які вже знайомі з процесом онлайн-освіти, але раніше через постійну зайнятість не мали часу на курси;

2) велика кількість іноземних університетів пропонують безкоштовні онлайн-матеріали, бібліотеки відкрили доступ до своїх баз;

3) уроки, вебінари транслюються в дистанційному й телевізійному форматах.

Розглянувши пріоритети та основні напрями цифрової освіти в Україні, можна запропонувати перелік платформ і сервісів для набуття знань, навичок, компетенцій [6].

### Список використаних джерел

1. *Онуфрик М.* Професії майбутнього: як зміниться ринок праці найближчим часом. ІСЕД, 2017. URL: <https://iser.org.ua/analitika/analiz-derzhav-noyi-politiki/profesiyi-maibutnogo-iak-zminitsia-naiblizhchim-chasom-rinok-pratsi>.
2. Світовий рівень інтелектуальної освіти та навчання, розмір ринку, статистика, зростання, доходи, аналіз та тенденції. URL: <https://www.reuters.com/brandfeatures/venture-capital/article?id=48460>.
3. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / за заг. ред. С. Квіта. Київ, 2020. 244 с.
4. Webometrics-2019: Інтернет-рейтинг українських вузів. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/rating/65258/>.
5. Ринок онлайн-освіти в Україні – аналітичний огляд. URL: <https://pro-consulting.ua/ua/pressroom/rynok-onlajn-obrazovaniya-v-ukraine-analiticheskij-obzor>.
6. *Gorokhova T., Mamatova L.* Distinctives of the learning process transformation through digital tools: challenges and opportunities. *Organization and management in the services' sphere on selected examples*. Editors: Tetyana Nestorenko, Tadeusz Pokusa. Monograph. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2020; ISBN 978-83-66567-02-3; illus., tabs., bibls. P. 230-240.

**Миронов Ю. Б.**

*кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи Львівського торговельно-економічного університету, м. Львів, Україна*

*ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9015-506X>*

**Савчин І. М.**

*старший викладач Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка, м. Львів, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3972-8245>*

**Миронова М. І.**

*кандидат економічних наук, вчитель економіки середньої загальноосвітньої школи № 90 міста Львова, м. Львів, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1438-4394>*

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Право кожної особи на здобуття освіти за здібностями стверджується ст. 26 Загальної декларації прав людини [1]. У демократичному суспільстві громадянину надається свобода вибору тієї форми освіти, що якнайповніше відповідає здібностям людини та її майбутній професійній діяльності.

Нова парадигма освіти орієнтує педагогічну спільноту на забезпечення варіативності освітніх систем та установ, гнучкості і динамічності освітнього процесу в закладах освіти, його адаптивності до соціальних умов, потреб стейкхолдерів, широке й повсюдне впровадження в освітній процес інноваційних технологій.

Сучасний стан розвитку системи освіти характеризується зростанням ролі інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Засвоєння знань за допомогою таких технологій відбувається значно швидше та ефективніше, ніж за допомогою традиційних методів навчання. Ці технології змінюють характер розвитку, здобуття і поширення знань, формування необхідних компетентностей, дають змогу поглиблювати та розширювати зміст дисциплін, що вивчаються, швидко оновлювати його, застосовувати ефективніші методи навчання, а також помітно розширюють доступ до освіти.

Істотно більшу доступність системи освіти можна забезпечити шляхом використання можливостей самоосвіти із застосуванням перспективних телекомунікаційних, дистанційних освітніх технологій, що слугують для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем і здобувачами освіти, коли процес навчання не залежить від часу і території. Доступність освіти великою мірою пов'язана з її інформатизацією. Глобальна комп'ютерна мережа Інтернет відкрила доступ до найбільшого сховища інформації та знань, інтегруючи інформаційні ресурси в

єдине інформаційне освітнє середовище. Це збільшує значущість діяльності з розроблення та впровадження в освіту нових інформаційних технологій, зокрема комп'ютерних і телекомунікаційних.

Сьогодні технології допомагають вчителям і викладачам удосконалювати своє викладання поза традиційним текстовим навчанням та залучати учнів і студентів до практичних способів навчання.

Освіта дедалі більше стає високотехнологічною. Все, що відбувається у світі технологій, безпосередньо впливає на систему освіти та навчання. Зупинимося на основних актуальних тенденціях розвитку освітніх технологій.

1. *Дистанційне навчання.* У зв'язку з динамічним розвитком інформаційних технологій за останні десятиліття з'явилися можливості використання дистанційної форми навчання в роботі закладів освіти. Особливої актуальності набуло питання необхідності впровадження дистанційних технологій у зв'язку з пандемією коронавірусу COVID-19 та карантинними обмеженнями.

За допомогою цього методу здобувачі освіти проходять курси вдома, використовуючи онлайн-курси, включаючи відеоуроки з реальними аудиторією чи класом. Вчителі та викладачі можуть використовувати відеоконференції, інтерактивні навчальні програми й матеріали, системи тестового контролю тощо. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес розглядалися нами у статті [2].

2. *Адаптовані методи навчання.* Методології та досвід навчання ніколи не повинні бути однаковими для всіх, але попередні освітні системи не змогли запровадити власний досвід навчання, оскільки було занадто багато обмежень. Завдяки сучасним технологіям в освіті можливо запровадити власні методики викладання та навчання й досвід у освітній інфраструктурі. Завдяки сучасним гаджетам та інтерфейсам тепер можна розпочати навчання, виходячи з їхніх потреб, переваг і доступності. Замість універсального підходу до навчання в класі розробка мобільних додатків для освіти надала новий спосіб навчання на основі потреб здобувача освіти.

3. *Хмарні технології.* Саме хмарна технологія відкрила повноцінний доступ до високотехнологічної освіти. Доступність інформації, що зберігається на віддалених (хмарних) серверах, наприклад Google Діску, дала можливість відкривати навчальні програми й матеріали з будь-якого пристрою та з будь-якого місця на планеті. Крім простоти доступу та використання, хмарні технології змогли розв'язати проблему зберігання даних.

4. *Штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність у навчанні.* Штучний інтелект останнім часом набув чималої популярності. Технологічні компанії можуть використовувати цю технологію для забезпечення закладів освіти віртуальними наставниками та помічниками викладачів, а також удосконаленими автоматизованими системами оцінювання.

Віртуальна й доповнена реальність стали потужним стимулом для розвитку онлайн-освіти. Завдяки цим передовим технологіям здобувачі освіти можуть набути реальний досвід, перебуваючи у віртуальному середовищі. Наприклад, для подання інформації про космічні об'єкти можна

використовувати 3D-проектори або навіть шлеми віртуальної реальності, завдяки чому учень чи студент перебуватиме в середовищі, максимально наближеному до реального, поки фоновий голос озвучуватиме навчальний текст. Подібним чином трансляція хірургічних операцій допомагає студентам-медикам закріплювати теоретичні знання та формувати професійні компетентності.

5. *Соціальні мережі*. Корисність соціальних медіа підтвердилася передовсім при організації групових проєктів. Більше того, онлайн-розмови та хеш-теги, пов'язані з домашніми завданнями, можуть допомогти здобувачам освіти побудувати власну спільноту. Це також може заохотити учнів і студентів освоювати нові способи навчання.

6. *“Перевернуте навчання”*. Цей порівняно новий підхід до освіти передбачає “перевертання” традиційних методів навчання. В “перевернутому” класі учні користуються новими технологіями для засвоєння навчального матеріалу вдома за допомогою відео та іншого цифрового вмісту, а потім виконують свої домашні завдання у школі невеликими групами під наглядом учителя.

7. *Перетворення мови на текст і навпаки*. Переважна більшість пристроїв і платформ додатків зараз постачаються з програмами та функціями віртуального помічника, наприклад Siri від Apple. Такі помічники, наділені штучним інтелектом, реагуючи на голосові команди, ще більше полегшують навчання. Крім того, функція перетворення мови на текст, що постачається з більшістю пристроїв, робить конспектування ще зручнішим і швидшим.

Ця сама технологія (онлайн-перекладач) здатна допомогти здобувачам освіти при вивченні іноземних мов, зокрема для формування словникового запасу, вдосконалення навичок правильної вимови слів тощо.

8. *3D-друк*. Об'ємний друк, також відомий як створення прототипів, дає можливість здобувачам освіти навчатися з більшим фізичним досвідом. Учень чи студент може легко сформувати своє уявлення про предмет завдяки моделі, створеній на 3D-принтері. В будь-якому закладі освіти 3D-принтери допоможуть учасникам освітнього процесу якнайкраще реалізувати свої креативні ідеї та здобути більше практичного досвіду [3].

Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології – рушійна сила та координатор зростаючої глобалізації освітнього середовища. Педагоги розуміють, що поєднання цифрових технологій і ресурсів дає більші можливості для поліпшення якості навчання й викладання, ніж усі попередні освітні технології. Інформатизація освіти як процес забезпечення сфери освіти методологією і практикою розробки та оптимального використання сучасних засобів інформаційних і комунікаційних технологій допоможе краще реалізувати психолого-педагогічні цілі навчання і виховання.

### **Список використаних джерел**

1. Загальна декларація прав людини. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015).

2. Святюк О. Р., Миронов Ю. Б., Миронова М. І. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес. *Проблеми*

застосування інформаційних технологій правоохоронними структурами України та закладами вищої освіти зі специфічними умовами навчання : зб. наук. ст. Львів : ЛьвДУВС, 2018. С. 139–143.

3. *Johanputra Kh.* Top 6 Educational Technology Trends Right Now. URL: <https://elearningindustry.com/educational-technology-trends-top-right-now>.

**Назар М. М.**

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник*

*Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9104-2585>*

## **ДИСТАНЦІЙНІ НАВЧАЛЬНІ КУРСИ ТА РОЗВИТОК СУБ'ЄКТНОСТІ У ВІРТУАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Постійний розвиток інформаційного суспільства зумовлює збільшення концептуального, психологічного, політико-економічного значення інформації, процесів її трансляції, зберігання і трансформації, що стають визначальними для суспільних змін. Така тенденція формує певні моделі мислення та діяльності, що забезпечують своїм носіям соціальну продуктивність і адаптивність, поступово стаючи суспільно бажаними та референтними. Фундаментальною за значенням в інформаційному суспільстві стає цінність інформації, а конкретніше знань, у яких систематизуються процеси пізнання суб'єктами дійсності. В результаті виробництва, пошук і передання знань стають провідною за значенням діяльністю [2; 3].

Таким чином формується постійний суспільний запит на перманентне, суб'єктне навчання, що здійснюється в різноманітних сферах діяльності протягом усього життя людини. Саме завдяки постійному навчанню та перенавчанню індивідуум досягає як продуктивності, так і адаптивності в інформаційному суспільстві, розкриваючи себе як вільний, творчий суб'єкт діяльності. Суспільна постіндустріальна дійсність, передусім через науково-технічний прогрес, є дуже динамічною. Ті індивідууми, що відмовляються від можливостей гнучко змінювати та збагачувати власні когнітивно-орієнтувальні моделі дійсності (ментальні карти) під час навчання, а через це і власну діяльність, обмежують свій доступ до суспільних ресурсів, наражають себе на психологічну дезадаптацію та нисхідний рух соціальним ліфтом, ризикують втратити суб'єктну активність, перетворитися здебільшого із суб'єктів діяльності на її об'єкти [2; 3; 6].

Меритократичний підхід до розподілу благ у інформаційному суспільстві, коли влада належить найбільш здібним представникам, вимагає постійного навчання, розвитку інтелектуального потенціалу, забезпечення ампліфікації ментальних карт, удосконалення діяльності. Отже, перманентне навчання протягом життя, як індивідуальне, так і групове, стає однією з найбільш затребуваних і актуальних видів діяльності. Для підвищення ефективності, зручності та масовості навчання, кращого розкриття індивідуального інтелектуального і психологічного потенціалу суб'єктності активно залучаються інформаційно-комунікаційні й мультимедійні технології, активно поширюються віртуальні освітні простори та дистанційні навчальні курси [3; 5].



У результаті науково-технічної революції, активного впровадження в переважну більшість сфер життя інформаційно-комунікаційних і мультимедійних технологій відбуваються значні зміни в діяльності та мисленні представників інформаційного суспільства. Так, вільний доступ практично в будь-який час майже до будь-якої інформації (знань), що забезпечується мережею Інтернет, зменшує актуальність пам'яті як психічної функції індивідуума, натомість необхідність швидко обробляти великі масиви даних різної модальності збільшує значення мислення. Потреба не лише в пошуку та переданні знань, а й у виробленні нових детермінує умови для розвитку продуктивного мислення, креативності, суб'єктності [1; 3].

Одну з підвалин цих процесів закладає актуальна націленість на постійний розвиток інтелекту, що, у свою чергу, ґрунтується на процесах навчання та перенавчання протягом життя в різноманітних сферах життєдіяльності, зокрема (а не виключно) у професійній. Розвиток мислення, розкриття особистісних потенціалів, удосконалення сфери спілкування тощо постають для представників постіндустріальної формації ключовими завданнями, виконання котрих здатне забезпечити індивідуальну ефективність, адаптивність до високої динаміки соціально-економічних процесів і психологічних контекстів, життєву успішність. Залучення інформаційних технологій створює та поширює нові навчально-психологічні інструменти, серед яких одне з провідних місць належить віртуальним освітнім просторам і дистанційним навчальним курсам, що здійснюються в межах цих просторів. Така тенденція визначається, зокрема, тим, що глобальний інформаційний простір мережі Інтернет перетворився на ключове за значенням джерело знань, адже переважно саме в цьому просторі вони зберігаються, поширюються, локалізуються та створюються. Карантинні обмеження в діяльності й навчанні, пов'язані зі стрімким поширенням коронавірусу COVID-19, лише підвищили актуальність і затребуваність дистанційного навчання у віртуальному просторі інтернету, насамперед через свою безпечність, доступність, зручність і економічні переваги [1; 3; 7].

Прикладом віртуальної платформи для проведення дистанційних навчальних курсів у мережі Інтернет став віртуальний освітній простір лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Платформа базується на модульній системі для створення та організації управління навчанням Moodle, використанням сучасних популярних засобів інтернет-комунікації (інтернет-месенджерів Zoom, Skype, Viber, соціальної мережі Facebook, електронної пошти), активним залученням мультимедійного компоненту, участю в освітньому процесі не лише ведучих, а також тьюторів і адміністраторів тощо. Досягнута ефективність групового навчання та психологічної роботи у віртуальному просторі ґрунтується на концептуальних засадах дистанційного інтернет-навчання, розробленого командою лабораторії. Наразі віртуальна платформа включає шість дистанційних навчальних курсів (інтернет-тренінгів) і доступна за адресою: <http://moodle.newlearning.org.ua/>. Участь у дистанційному навчанні є вільною та доступна після простої процедури реєстрації [2; 4].

Дослідження психолого-педагогічних потенціалів дистанційних навчальних курсів у мережі Інтернет, зокрема розроблених на організаційно-технічній платформі лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання, довело їх актуальність і продуктивність. Широкі перспективи дистанційного групового навчання у віртуальному просторі, котрі лише посилилися у зв'язку з епідеміологічною ситуацією у світі, спонукають до подальших досліджень можливостей такого навчання, вивчення його психологічних особливостей, сприяють розробленню нових віртуальних освітніх просторів, створенню інтернет-тренінгів.

### **Список використаних джерел**

1. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / М. Л. Смульсон та ін. ; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012.
2. Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі : монографія / М. Л. Смульсон та ін. Київ : Пед. думка, 2015. 221 с.
3. Назар М. М. Інтернет-навчання як базова властивість інформаційного суспільства. *Теорія і практика сучасної психології* : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2019. Т. 2, № 1. С. 83–87.
4. Назар М. М. Розвиток комунікативної компетентності засобами інтернет-тренінгів. *Технології розвитку інтелекту*. 2017. Т. 2. № 5.
5. Назар М. М. Характерні психологічні особливості дистанційної освіти через мережу Інтернет. *Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. Київ, 2013. URL: [http://ispp.org.ua/bibl\\_11.htm](http://ispp.org.ua/bibl_11.htm) (дата звернення: 2019.02.28).
6. Смульсон М. Л. Психологічні особливості віртуальних навчальних середовищ. *Актуальні проблеми психології*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. Т. 1. № 8. С. 116–126.
7. Mescheryakov D. S. Development of the adults' subjectness activity in Facebook. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71. № 3. С. 282–294. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2847>.

**Сілі І. І.**

*кандидат технічних наук, асистент кафедри “Біомедична інженерія”  
ДВНЗ “Приазовський державний технічний університет”,*

*м. Маріуполь, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6603-2174>*

**Азархов О. Ю.**

*доктор медичних наук, професор, професор кафедри “Біомедична інженерія”  
ДВНЗ “Приазовський державний технічний університет”,*

*м. Маріуполь, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1320-2993>*

**Федюшко Ю. М.**

*доктор технічних наук, професор, професор кафедри “Біомедична інженерія”  
ДВНЗ “Приазовський державний технічний університет”,*

*м. Маріуполь, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0062-0616>*

## **ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ VR-ТЕХНОЛОГІЙ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ БІОІНЖЕНЕРІВ**

Одна з основних тенденцій сучасної біомедицини – широке впровадження техніки в медицину – не тільки закономірна, а й необхідна, оскільки за допомогою сучасних технічних засобів лікар дедалі ближче підходить до управління процесами, які відбуваються в організмі людини.

У зв’язку з накопиченням знань про природу та ускладненням завдань, що вирішувалися технікою, в межах останньої почався процес її диференціації й поглибленої спеціалізації. Таким чином виникла біомедична інженерія (БМІ), завданням якої є застосування технічних наук і технологій для практичного розв’язання медичних проблем [1]. Зауважимо, що БМІ охоплює всі аспекти застосування технологій до живих систем. Це галузь науки, яка постійно розвивається, тому межі її впливу та взаємодії з іншими технічними дисциплінами на сьогодні визначені досить приблизно. БМІ впливає на всі галузі медицини завдяки великому арсеналу методів і апаратних засобів.

Упровадження технічних принципів у біологію й медицину сприяє підготовці інженерів з біомедичної техніки, які мають усебічні знання з техніки, біології та суміжних із ними галузей науки.

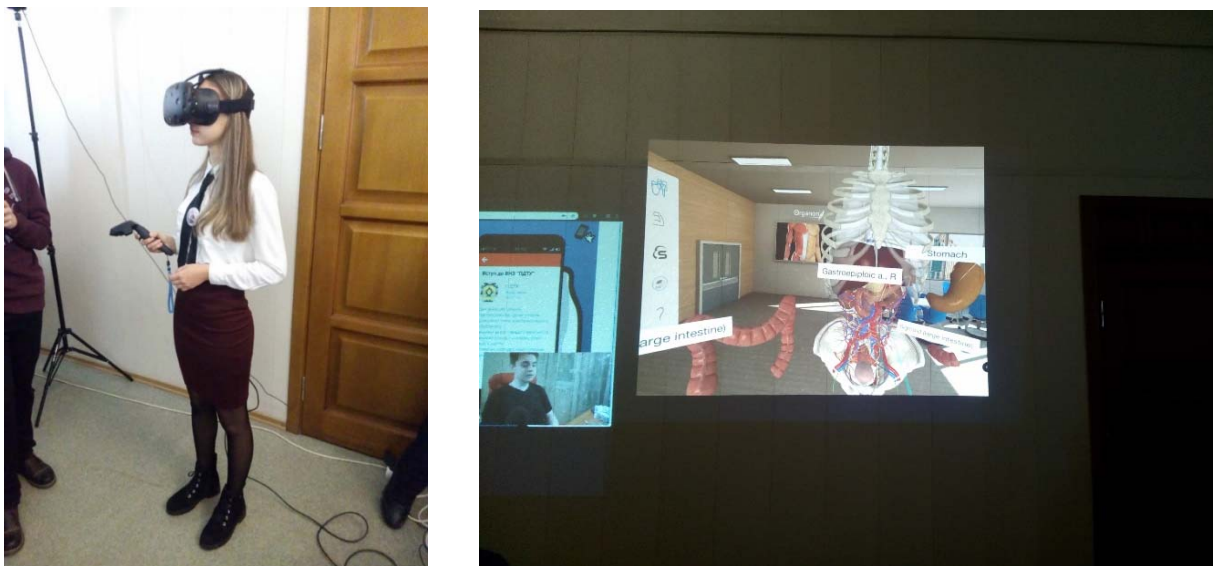
У роботі пропонується розглянути основні вимоги та перспективи застосування технології віртуальної реальності (VR) для якісної підготовки фахівців біоінженерних спеціальностей.

Підготовка студентів до адаптації футуристичних технологічних відкриттів і винаходів тягне за собою навчання їх у відповідному середовищі та застосування нових, інтерактивних методологій навчання, результати яких

можна порівняти з практичним навчанням безпосередньо після закінчення університету. Безперечно, потенціал їхнього світлого майбутнього ґрунтується на впровадженні концепцій ІТ та інженерії [2]. На цьому тлі віртуальна реальність передбачає можливість візуалізації в режимі реального часу, візуалізації за запитом, а також інтерактивних функцій у різних 3D-віртуальних світах, що дуже схожі на сценарії реального світу [3].

Віртуальна реальність – це високорозвинена форма комп'ютерного моделювання, яка дає змогу користувачу заглибитися у штучний світ і безпосередньо діяти в ньому за допомогою спеціальних сенсорних пристроїв, котрі пов'язують його з аудіовізуальними ефектами.

Технологію віртуальної реальності ми активно застосовуємо при викладанні дисциплін на кафедрі “Біомедична інженерія” Приазовського державного технічного університету. У нашому розпорядженні – сучасна віртуальна біонічна лабораторія з необхідним обладнанням (рис. 1).



**Рис. 1. Застосування VR-технології в освітньому процесі на кафедрі “Біомедична інженерія” Приазовського державного технічного університету з дисципліни “Латинська мова та термінологія”**

Це стало можливим за сприятливого фінансування та завдяки перемозі в міжнародному гранті за програмою “Еразмус+ “Біоарт”, у котрому ми досі беремо участь. На сьогодні дві профільні дисципліни викладаються з використанням цієї технології для першого бакалаврського рівня. Наша кафедра й далі бере активну участь у міжнародних проєктах та грантах, що дає можливість не зупинятися на досягнутому, а розвивати й отримувати найкраще та найсучасніше обладнання для навчання й наукової роботи.

У 2019 р. на кафедрі “Біомедична інженерія” Приазовського державного технічного університету з дисципліни “Латинська мова та термінологія” було вирішено вдатися до експерименту: частину практичних занять проводити з використанням технології VR. Студентам 2-го курсу денної форми навчання було запропоновано дослідити анатомію людини, читаючи вголос латинські

назви органів і кісток, які підписані на кожному кадрі. Розклад занять студентам із застосуванням VR доводився на поточному тижні. Порівнювалися дані явки студентів, відсутності з неповажної причини в дні використання VR-технології та без. Навчальна група складається з 21 студента. За семестр проведено 8 практичних робіт, у тому числі 4 із застосуванням VR. Аналогічним чином проведено роботу зі студентами 4-го курсу з дисципліни “Сучасні методи та засоби діагностики патології людини”, група складається із 23 студентів. За семестр проведено також 8 практичних робіт, у тому числі 4 з використанням VR.

Окрім того, для порівняння було досліджено відвідуваність студентами 2-го й 4-го курсів дисциплін, де застосовуються методи навчання з віртуальною реальністю, та дисципліни з базовими методами навчання, без VR (рис. 2). Дисципліни були обрані максимально подібні, з однаковою кількістю годин на лекційні й практичні аудиторні роботи та числом кредитів ЄКТС.



**Рис. 2. Кількість занять, пропущених з неповажної причини студентами 2-го та 4-го курсу, для порівняння дані дисциплін з VR-навчанням і за базовими принципами (без VR)**

Як видно з рис. 2, кількість студентів, котрі пропустили заняття з неповажної причини при проведенні практичних робіт без використання VR-технологій, є більшою. Звичайним явищем є менше число пропусків занять наприкінці семестру (заняття № 4), напередодні атестації та екзамену, оскільки в цей час студенти максимально активізуються й намагаються набрати максимальну кількість балів, скласти і здати зроблені практичні та контрольні роботи, але тенденція все ж таки простежується. Аналогічну картину бачимо й при порівнянні відвідуваності студентами 2-го та 4-го курсів різних дисциплін, одна з яких викладається за допомогою VR, а інша – за базовими принципами, тобто без VR (див. рис. 2).

Цю тенденцію можна пояснити декількома факторами, головним із котрих, на нашу думку, є незацікавленість студентів при проведенні робіт звичайним способом та пасивність роботи студента і групи загалом. За використання VR-технологій на заняттях студенти 2-го курсу зазначали, що інформація для них була подана більш відкрито, доступно, наочно, цікаво, “по-сучасному”, були присутні елементи гейміфікації (студенти змагалися між собою щодо якомога більшої кількості правильних відповідей при відображенні органів і кісток скелету); під час занять студенти не лише опановували латинську мову, а й візуально бачили та запам’ятовували органи і кістки скелету, мали можливість показати свої знання з анатомії та біології. Схожі відгуки були й від студентів 4-го курсу.

### **Список використаних джерел**

1. *Климнюк В. Є.* Віртуальна реальність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил.* 2018. № 2. С. 207–212. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKhUPS\\_2018\\_2\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKhUPS_2018_2_30). DOI: 10.30748/zhups.2018.56.28.
2. Актуальні завдання біомедичної інженерії в Україні / В. Максименко, О. Білошицька, Г. Овчаренко, К. Юр’єва. *Біомедична інженерія і технологія.* 2020. № 3. С. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.20535/2617-8974.2020.3.195550>.
3. *Смердов А.* Біомедична інженерна освіта в Україні. 1994. URL: <http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/2785/4/cm.pdf>.

**Бохан Ю. В.**

*кандидат хімічних наук, доцент кафедри природничих дисциплін та методик їхнього навчання Центральноукраїнського педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна*

**Тихонова А. Є.**

*студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0668-0479>*

## **ВІРТУАЛЬНИЙ ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**

Використання віртуальних лабораторій – це сучасний, перспективний напрям у освіті, що привертає до себе підвищену увагу. Актуальність впровадження віртуальних лабораторій у навчальну практику зумовлена, по-перше, інформаційними викликами часу, по-друге, нормативними вимогами до організації освітнього процесу закладів загальної середньої і вищої освіти.

Віртуальні лабораторії впевнено займають своє місце в практиці навчання природничих наук (хімії, фізики, біології) [1], водночас теоретико-методичні засади їх застосування не є досконалими. Навіть сам термін “віртуальна природнича лабораторія” на цей момент не отримав обґрунтованого визначення, хоча точно позначає співвідношення з іншими поняттями, в тому числі з поняттям віртуального хімічного, фізичного, біологічного експерименту. Використання віртуальних лабораторій у освітньому процесі надає можливість учневі чи студенту провести експерименти з обладнанням і матеріалами, якими він не може скористатися через відсутність реальної лабораторії чи її недостатню технічну наповненість; набути практичні навички проведення експериментів інтегрального природничого напрямку; ознайомитися детально з комп’ютерними моделями і процесом роботи унікального обладнання хімічної, фізичної, біологічної лабораторій; досліджувати небезпечні в реальній ситуації процеси та явища природничого походження, не побоюючись за можливі наслідки. У зв’язку з цим акцентуємо, що дослідження з виявлення можливостей інтерактивних моделей віртуальних лабораторій та розроблення теоретичних і практичних засад методики їх ефективного застосування в навчанні природничих дисциплін є актуальним завданням, котре допоможе дати відповідь на питання про ефективність і дидактичні можливості використання інтерактивних віртуальних лабораторій у освітньому процесі.

Використання віртуального лабораторного практикуму під час вивчення природничих дисциплін має величезну кількість як переваг, так і недоліків, зокрема:

1. Віртуальний практикум не є повноцінною заміною реального експерименту, однак являє собою єдину можливість проходження лабораторного практикуму студентами або учнями під час реалізації дистанційних форм навчання, що набирають популярності в умовах зростаючої глобалізації освітнього процесу, а також використовується для оволодіння системою компетентностей, що визначені програмою, та реалізації здатності до самостійної наукової діяльності й дослідницького пошуку як в аудиторній, так і самостійній діяльності.

2. Комплекс віртуальних лабораторних робіт може виступати в ролі доповнення до реального практикуму, наприклад при проведенні експерименту на унікальному обладнанні, доступ до якого обмежений, тому що багато явищ і дослідів природничого напрямку провести в умовах закладу освіти неможливо або дуже складно.

3. Віртуальний лабораторний практикум забезпечує безпеку навіть невідготовлених користувачів в умовах роботи з високими напругами, хімічними речовинами високої токсичності чи речовинами-прекурсорами.

4. Віртуальні досліді дають змогу моделювати та спостерігати процеси, що важко реалізуються в реальних умовах через малі розміри спостережуваних частинок (молекули, атоми), а також які протікають за частки секунди або навпаки, тривають протягом декількох років.

5. Підключення наявного лабораторного обладнання та приладів до комп'ютера в рамках віртуальної лабораторії дає можливість вивести традиційну лабораторію на новий рівень технологій, що відповідає сьогоdnішньому рівню розвитку науки і техніки. Слабким місцем при використанні реальної лабораторії є введення отриманої інформації в комп'ютер. У віртуальній лабораторії дані можуть заноситися в електронну таблицю результатів безпосередньо при виконанні дослідів експериментатором чи автоматично. Таким чином, економиться час і значно зменшується відсоток можливих помилок.

Безперечно, віртуальна лабораторна робота приваблива для сучасного учня або студента, який відчуває себе дуже впевнено в інформаційно-комунікаційному середовищі, вміє та хоче працювати з комп'ютерною технікою, сучасним інформаційним обладнанням.

Існуючі віртуальні лабораторії природничого напрямку дають змогу моделювати об'єкти і процеси навколишнього світу, а також організувати комп'ютерний доступ до реального лабораторного обладнання [2; 3]. Наразі вибір віртуальних лабораторій природничого напрямку обмежений. Переважно це зарубіжні програмні продукти: VirtuLab (<http://www.virtulab.net>), PhET (<http://phet.colorado.edu>), Wolfram Demonstrations Project (<http://demonstrations.wolfram.com/>), Chemical Education Research (<http://group.chem.iastate.edu/>), IrYdium Chemistry Lab ([www.chemcollective.org/vlab/vlab.php](http://www.chemcollective.org/vlab/vlab.php)) і ряд інших. Принципово, що всі описані програмні продукти мають відкритий безкоштовний доступ, для роботи з ними достатньо володіння комп'ютером на рівні персонального користувача, всі вони можуть бути використані при вивченні природничих дисциплін.



Нами досліджена та апробована можливість реалізації віртуального лабораторного практикуму з хімічних дисциплін природничого циклу в середовищі віртуального імітатора лабораторії IrYdium Chemistry Lab ([www.chemcollective.org/vlab/vlab.php](http://www.chemcollective.org/vlab/vlab.php)) [4–6]. Лабораторія виконана у вигляді Java-аплета. Інтерфейс аплета поділений на кілька зон. У центрі – робоча зона, в якій відображений хід проведення експерименту. Права колонка містить своєрідну приладову панель, що демонструє фізико-хімічну інформацію про хімічні реакції (температуру, показники кислотності середовища, концентрації розчинів тощо). У лівій частині аплета розміщується “склад реagentів”, представлений різноманітними хімічними речовинами – кислотами, основами, солями, індикаторами тощо. Для роботи з реактивами запропоновано доволі широкий вибір різноманітного лабораторного посуду та обладнання, тобто експериментатор одержує у власне користування досить непогано оснащену лабораторію, що володіє мало чим обмеженими можливостями експерименту (рисунок).

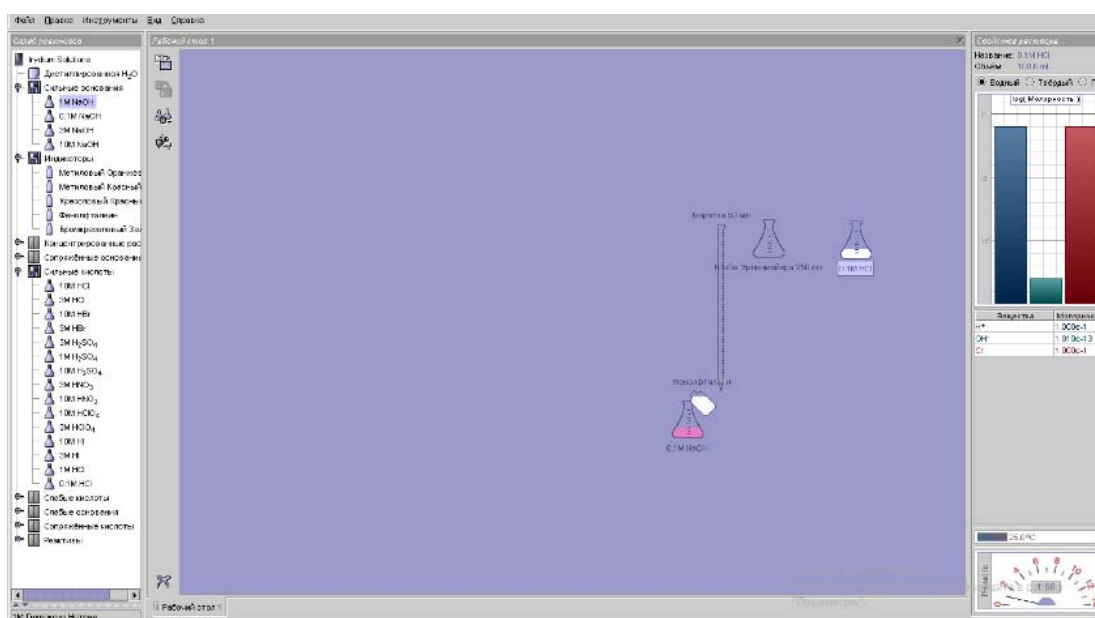


Рисунок. Робочий стіл програми IrYdium Chemistry Lab

Ця віртуальна лабораторія передбачає формулювання конкретних завдань або формування власної стратегії планування експерименту, тобто ресурс одразу відрізняється можливістю втручання в програму і проектування власного віртуального експерименту. На старій версії вебсайту ChemCollective (<http://collective.chem.cmu.edu>) можна завантажити спеціальний редактор завдань Virtual Lab Authoring Tool, котрий дає змогу як змінити існуючі завдання, так і розробити власні з нуля для локальної версії програми. Створені нами на базі IrYdium Chemistry Lab віртуальні лабораторні роботи присвячені процесам приготування розчинів різних концентрацій, обчисленню та вимірюванню концентрації іонів у розчинах сильних і слабких електролітів, титруванню, пройшли апробацію в лабораторному практикумі з аналітичної хімії для майбутніх вчителів природознавчих дисциплін і в лабораторному практикумі з

хімії учнів профільних класів біолого-хімічного напрямку Комунального закладу “Навчально-виховне об’єднання І–ІІІ ступенів “Науковий ліцей Міської ради міста Кропивницького Кіровоградської області”. Алгоритм виконання віртуальних лабораторних робіт максимально наближений до реальних умов виконання; за допомогою комп’ютерної програми виконавець здійснює продумані їм відповідно до конкретного завдання дії: підбирає реактиви та посуд, зважує чи відміряє певні об’єми реагентів, фіксує зміни певних аналітичних і фізико-хімічних констант та порівнює їх із заздалегідь проведеними теоретичними розрахунками, здійснює спостереження й фіксує, обробляє, узагальнює одержані результати.

Для реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі необхідне впровадження активних та інтерактивних форм навчання. В рамках вивчення курсів природознавчих дисциплін найдоцільнішим є поєднання реального і віртуального експерименту, що дає можливість студенту чи учню краще вивчити той чи інший процес, глибше осмислити досліджувані процеси і явища. Використання віртуального лабораторного практикуму є найбільш доцільним при впровадженні дистанційного навчання. Наразі розроблено набір віртуального лабораторного практикуму з курсу “Аналітична хімія” для майбутніх вчителів природознавчих дисциплін (складається із трьох завдань) та лабораторний практикум з хімії учнів профільних класів біолого-хімічного напрямку (містить чотири завдання). Передбачається їх подальше розширення та вдосконалення з урахуванням результатів його практичного впровадження в освітній процес.

### **Список використаних джерел**

1. Nechypurenko, P. P. (2012). Some aspects of simulation of real chemical processes and systems in virtual chemical laboratories. *Theory and methods of e-learning*, 3, 238–244.
2. Derkach, T. M., Rozhko, O. K. (2008). Software for conducting «virtual» laboratory works on chemistry. *Theory and methods of learning fundamental disciplines in high school*, 5, 319–324.
3. Derkach, T. M. (2008). Information technologies in the teaching of chemical disciplines. DNU, Dnipropetrovsk.
4. ChemCollective: Introduction for Instructors. URL: <http://chemcollective.org/teachers/introforInstructors> (2018). Accessed 21 Mar. 2019.
5. ChemCollective: Introduction. URL: [http://chemcollective.org/about\\_us/introduction](http://chemcollective.org/about_us/introduction) (2018). Accessed 21 Mar. 2019.
6. ChemCollective: Virtual Labs. URL: <http://chemcollective.org/vlabs> (2018). Accessed 21 Mar. 2019.

**Жук О. Є.**

аспірант Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна,

м. Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0495-5643>

## **ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК СИСТЕМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Стрімкий розвиток інновацій у багатьох сферах суспільного життя зумовлює появу нових поглядів на науково-освітній процес та шляхи його модернізації. Безперечно, ті проблеми, які існують в інших галузях публічного управління, в більшості випадків мають спільне коріння з проблемами науково-освітнього процесу. Скажімо, відсутність прозорості у публічних закупівлях так само підвищує корупційні ризики, як і її відсутність в освітньому процесі. Однак шкода, що завдається економіці в першому випадку, безпосередня, а в другому – опосередкована й малопомітна, тому проблеми розвитку освіти завжди залишаються до певної міри недооціненими.

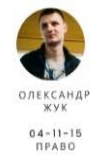
Аналізуючи успішний досвід роботи Міністерства цифрової трансформації України та інших органів, що впроваджують інновації у публічній сфері, необхідно виокремити елементи, які можуть бути спільними, в тому числі для інноваційного розвитку науково-освітнього процесу, – рівноправність, взаємоузгодженість інтересів, системність, адаптивність, відкритість, прозорість. Окрім того, система науково-освітнього процесу має свої відмінності, що повинні бути враховані в процесі впровадження науково-освітніх інновацій.

Отже, студенти потребують розширення доступу до освітніх можливостей, таких як волонтерство, стажування, міжнародні обміни тощо. Важливо, щоб така система надання можливостей була адаптованою до певного напрямку навчання чи наукової діяльності (рис. 1)<sup>1</sup>.

Також велике значення для освітнього процесу має зниження рівня корупції. Процеси, що містять корупційні ризики, потребують максимальної автоматизації, а також підвищення прозорості в системі освіти. Так, інноваційним інструментом розв'язання цієї проблеми може слугувати впровадження електронного журналу (рис. 2). Електронний журнал є не лише гарантом прозорості та відкритості освітнього процесу, а й адаптивним інструментом для формування відкритої статистики успішності студентів. Це, у свою чергу, виступає додатковим мотиваційно-заохочувальним чинником, адже, по-перше, результати успішності можуть переглядати зацікавлені особи (роботодавці), по-друге, власна успішність для самого студента набуває ефекту змагальності.

---

<sup>1</sup> Рисунок 1–3 є прототипними зображенням інформаційно-комунікаційної системи управління науково-навчальним процесом “Studbook” (URL: <https://www.figma.com/proto/IQeGG63sXFzr5Yzk0XSm5v/STUDBOOK?nodeid=174%3A254&viewport=284%2C437%2C0.033106449991464615&scaling=scale-down-width>).



### МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ВАС

**Всеукраїнські судові дебати**

Ти зможеш на практиці вивчити юридичні аспекти адміністративного судочинства.

**Research Group on Criminal Law**

Українсько-польський проєкт для студентів-правників та юристів!

**Всеукраїнський турнір судових дебатів**

Судові дебати із цивільного права і цивільного процесу у Харкові.



Рис. 1. “Можливості для студента”

**СІМЕЙНЕ ПРАВО**

<b>21.10</b>	<b>28.10</b>	<b>04.11</b>	<b>11.11</b>	<b>18.11</b>	<b>28.11</b>	<b>02.12</b>	<b>09.12</b>
<b>5</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>Н</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	Відпрацювання: 13:30, ауд. 303	<b>ДЗ</b>

Рис. 2. “Електронний журнал та матеріали”

Окрім цього, процес навчання повинен бути максимально комфортним і цікавим для здобувача освіти. Доступ до освітніх матеріалів має бути швидким та адаптованим під обрану дисципліну. Також самі освітні матеріали повинні мати інноваційну форму, що передбачає не лише різні види інфографіки, а й аудіо-, відеоінформацію в інноваційному, зручному форматі. Процедура оцінювання успіхів у навчанні, а також виконання домашніх завдань, відпрацювання занять і навіть оплата проживання в гуртожитку потребують інноваційної трансформації (рис. 3).

СІМЕЙНЕ ПРАВО  
ДЗ 09.12

ТЕМА 2. СПРАВИ, ЩО ВИНИКАЮТЬ ІЗ  
ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН



Рис. 3. “Домашнє завдання”

Не можна оминати увагою й питання інноваційного розвитку студентського самоуправління. Сучасні технології здатні забезпечити ефективну комунікацію щодо захисту прав студентів, контролю якості навчання, реагування на порушення доброчесності, організації наукової, культурної самоврядності тощо.

Підсумовуючи наведені положення, можна констатувати нагальну потребу в запровадженні єдиної інформаційно-комунікаційної системи управління освітнім процесом, котра створила б зручні й комфортні умови для ефективного навчання в закладах освіти.

**Варжанський І. В.**

*провідний фахівець Національного технічного університету України*

*“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4041-4772>*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕСЕНДЖЕРІВ У ПОБУДОВІ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

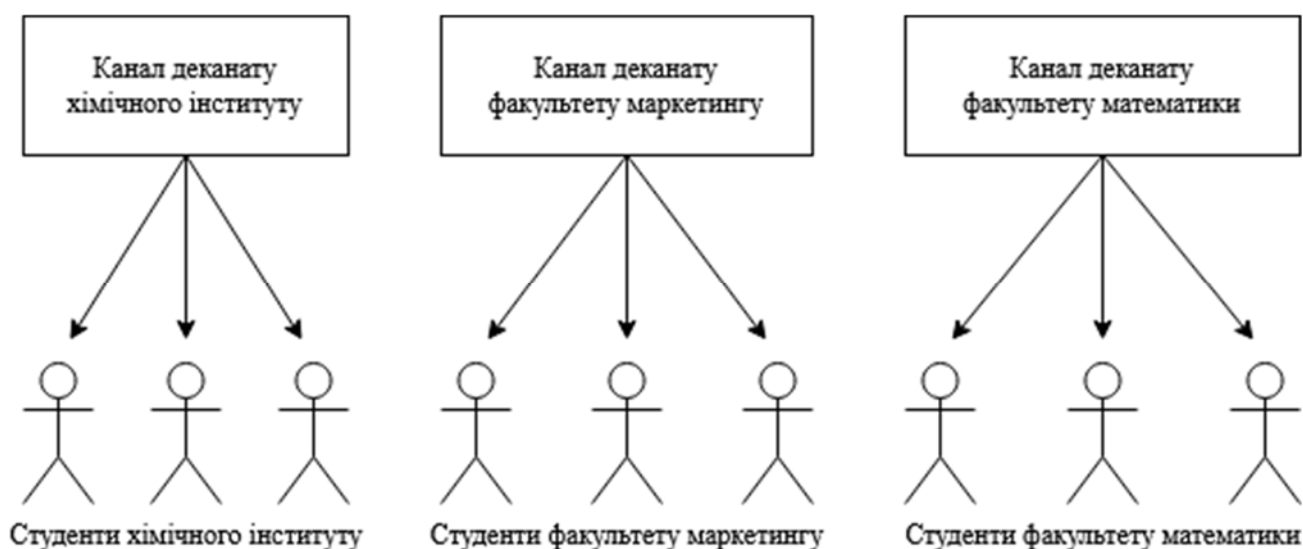
Месенджер – це спеціальна програма для миттєвого обміну повідомленнями у реальному часі через мережу Інтернет [1]. Месенджери були розроблені для майже всіх наявних платформ, зокрема таких поширених, як персональні комп’ютери, смартфони, планшети. Зручність користування месенджерами зумовлена тим, що вони адаптовані передусім для мобільних пристроїв, отже, мають лаконічну структуру, споживають небагато трафіку, можуть використовуватись у місцях з обмеженою швидкістю доступу до мережі, а також мають гнучкі налаштування для запобігання отриманню небажаних рекламних матеріалів. При цьому вони пропонують широкий спектр можливих засобів комунікації (текст, зображення, відео, аудіоповідомлення, відео- й аудіодзвінки, наліпки тощо), порівняно високий рівень конфіденційності та мають багато інших переваг над соціальними мережами та сайтами (форумами).

Месенджери були популярними ще в 90-х роках ХХ ст. Так, активність використання протоколу IRC значно зросла під час війни у Перській затоці, коли вперше в історії подробиці військових дій трансливалися по телебаченню для широкої аудиторії. Наступний етап в історії розвитку месенджерів розпочався після розроблення у 2003 р. програмного забезпечення “Skype”, яке давало змогу не тільки відправляти повідомлення, а й ділитися файлами та безкоштовно здійснювати міжнародні дзвінки. Першим із сучасних мобільних месенджерів став “WhatsApp”, створений у 2009 р., який у 2012 р. уже досяг обсягу в 10 млрд повідомлень на день [3]. На сьогодні “WhatsApp” має більше користувачів, ніж “Facebook Messenger”, тобто для спілкування його застосовують частіше, ніж соціальні мережі. В Україні найпопулярнішим є месенджер “Viber” [5].

У західних країнах корпоративні комунікації подолали довгий шлях цифровізації в різних формах – від внутрішніх вебсайтів до корпоративних месенджерів, таких як “Slack”. У наш час на пострадянському просторі у комерційних та державних структурах і далі орієнтуються на особисті канали комунікації, в рамках усталеної ієрархії. Так, найпоширенішою формою розповсюдження інформації навчально-виховного характеру в українських університетах є комунікаційна послідовність деканат – старости – навчальні групи та розміщення паперових оголошень у навчальних корпусах чи гуртожитках. Оскільки за умови впровадження болонської системи освіти, зокрема можливості вільного вибору дисциплін, поняття академічної групи розмивається, відповідно обмежуються комунікаційні можливості старости.

Через надмірне візуальне перенавантаження публічних просторів рекламними матеріалами (подеколи й на території ЗВО) молодь звертає дедалі меншу увагу на інформаційні стенди. Поширення організаційної інформації стає чимдалі більш децентралізованим: відповідні функції беруть на себе активісти, інколи з неформальних студентських об'єднань, або навіть особи не з університету, що ускладнює контроль достовірності та посилює ризики зловживань.

Для запобігання поглибленню комунікаційного розриву між керівництвом ЗВО та здобувачами освіти пропонується широке впровадження двонаправлених інформаційних систем, прикладом чого є інформаційно-діалогова платформа (ІДП) Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”. ІДП базується на функціоналі месенджеру “Telegram”, який надає широкі можливості для сторонніх розробників і має високий рівень популярності серед молоді. Однією з основних особливостей цього месенджеру є наявність декількох форматів комунікації, а саме: особистих чатів (два співрозмовники), групових чатів (до 200 тис. співрозмовників), каналів (аналог публічних сторінок у соціальних мережах), ботів (спеціальні акаунти із запрограмованим алгоритмом для відповідей). Для повноцінної реалізації ІДП університету потрібно задіяти всі чотири формати. Основний напрямок комунікації – інформування, яке реалізовується через публічні канали деканатів. Адміністрація ЗВО створює канали для деканату кожного факультету (інституту), визначає відповідальних за його ведення в підрозділі та забезпечує умови для підписання на канал усіх студентів підрозділу (рис. 1).



**Рис. 1. Схема поширення інформації через канали деканатів**

*Побудовано автором.*

Для кожного деканату також створюється бот, котрий використовується як шлюз для оперативної обробки запитань і зауважень, що надходять від студентів, певною кількістю відповідальних підрозділу, об'єднаних у груповий чат, що дає можливість забезпечити конфіденційність запитів студентів (рис. 2).

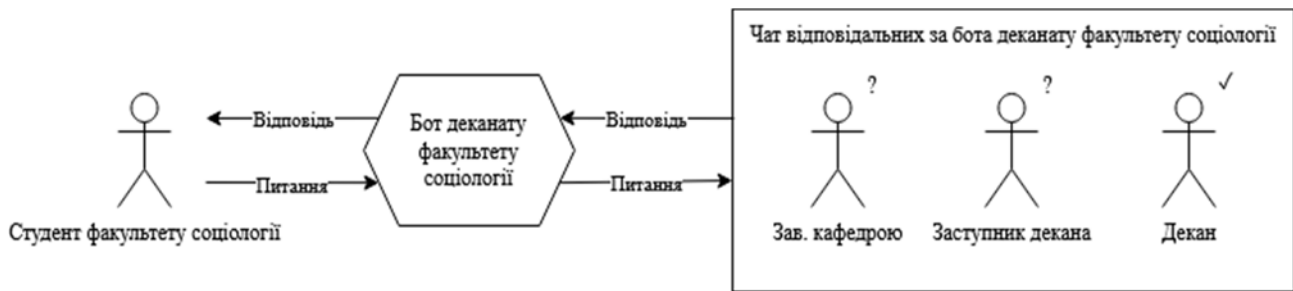


Рис. 2. Схема поширення інформації через бот

Побудовано автором.

Є можливість створення окремих чатів факультетів, наприклад для абітурієнтів, від яких надходить багато ідентичних запитань, що не вимагають захисту персональних даних. Слід зауважити, що модерація значних за розміром аудиторії чатів може бути виснажливим завданням для співробітників, утім, функціонал Telegram дає змогу налаштувати гнучку політику для фільтрації небажаного контенту в публічних чатах. Доцільно розміщувати на каналах деканатів не тільки локальні повідомлення, а й університетські новини. Ненав'язливе формування позитивного іміджу ЗВО може виконувати виховну функцію, мотивуючи студентів старанніше навчатися.

Заходи щодо впровадження інформаційно-діалогової платформи у представленому або альтернативному вигляді можуть сприйматися як співробітниками, так і здобувачами освіти неналежним чином. Важливо залучати до роботи в месенджерах лише компетентних спеціалістів, задля чого, можливо, знадобиться організувати відповідні курси підвищення кваліфікації, а також провести відповідну роз'яснювальну роботу зі студентами щодо мети створення нових ресурсів. Якщо заклад вищої освіти має профільний медіавідділ, інформаційно-діалогові платформи можуть стати потужним інструментом антикризової комунікації, яка набуває дедалі більшої актуальності в сучасних умовах постійних спроб порушення стабільності функціонування вищої освіти як зсередини, так і ззовні освітніх закладів.

### Список використаних джерел

1. Кордзая Н. Р. Основні особливості месенджер-маркетингу. *Інтелект XXI*. 2018. № 2. С. 172–175.
2. Збережені записи публічних дискусій під час операції “Буря в пустелі”. URL: <https://www.ibiblio.org/pub/academic/communications/logs/Gulf-War/>.
3. WhatsApp hits new record with 10 billion total messages in one day. URL: <https://thenextweb.com/apps/2012/08/23/whatsapp-hits-new-record-10-billion-total-messages-one-day/>.
4. Most popular global mobile messenger apps as of July 2020, based on number of monthly active users. URL: <https://www.statista.com/statistics/258749/most-popular-global-mobile-messenger-apps/>.
5. Рейтинг мобільних додатків за березень 2020. URL: <https://tns-ua.com/news/rejting-mobilnih-dodatkov-za-berezen-2020>.



**Штепура А. П.**

*викладач кафедри прикладної лінгвістики Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2146-8086>*

## **НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Ми живемо в час великих економічних, соціальних, культурних змін, що стосуються насамперед освіти, яка є важливим елементом функціонування та розвитку суспільства. У ХХІ ст. освіта повинна охоплювати всі періоди життя людини – від дитинства до старості. Визнання важливості освіти впродовж життя спонукає заклади вищої освіти до стратегічних дій, спрямованих на реалізацію ідеї безперервного навчання.

Навчання протягом усього життя поєднується з концепцією суспільства, що навчається, тобто суспільства, в якому кожен має право на розвиток своїх здібностей. Освіта впродовж життя дає змогу вдосконалювати й оновлювати знання за допомогою тренінгів і курсів та відкриває рівні можливості навчання для всіх із метою поліпшення якості життя і забезпечення соціальної єдності.

Таким чином, сучасна освіта постає перед проблемою задоволення потреб суспільства у знаннях, суспільства, яке постійно навчається та розвивається, яке вміє застосовувати у своїй діяльності постійно зростаючі інформаційні ресурси, а також власні знання, що є неоціненним і невичерпним джерелом інформації.

У сучасному світі інформації та управління знаннями можна помітити динамічні зміни на національному ринку освітніх послуг. Серед факторів, які сприяють цим змінам, – насамперед розвиток інформаційного суспільства та економіки знань, глобалізація освітніх процесів, особливо внаслідок розвитку інформаційно-комунікаційних технологій і європейського ринку освітніх послуг. Ці виклики часу вимагають, щоб українські заклади вищої освіти брали активну участь у глобальних трансформаційних процесах, створювали та впроваджували міжнародні інноваційні стратегії навчання. Нині, щоб мати рівні можливості, повною мірою бути задіяним в освітньому процесі та ефективно застосовувати різні засоби навчання, кожен громадянин, кожна школа, університет, офіс має організувати доступ до нових технологій, інтернету.

Для повноцінної участі в усіх європейських процесах, пов'язаних зі зміною освіти, в Україні було розроблено низку законів та програм, що сприяють розвитку інформатизації, а саме: Закон України “Про Концепцію Національної програми інформатизації” від 04.02.1998 № 75/98-ВР [1], Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні, затверджена Міністерством освіти і науки України 20.12.2000 [5], укази Президента України “Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні” від 31.07.2000

№ 928/2000 [12], а також “Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року” від 25.06.2013 № 344/2013 [13].

З метою надання широкого доступу громадянам до національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет, ефективного використання її можливостей для розвитку вітчизняної науки, освіти, культури, підприємницької діяльності, зміцнення міжнародних зв'язків, належного інформаційного забезпечення здійснення органами державної влади та органами місцевого самоврядування своїх повноважень, повнішого задоволення потреб міжнародного співтовариства в об'єктивній, комплексній інформації щодо різних сфер суспільного життя в Україні, у 2000 р. було розроблено низку заходів [12]. Основними завданнями визначено поетапний розвиток мережі Інтернет в Україні, завершення підключення до цієї мережі наукових установ і організацій, закладів освіти, архівів, бібліотек, музеїв та інших закладів культури; розвиток освітніх та навчальних програм на базі комп'ютерних інформаційних технологій; забезпечення правових, організаційних, технічних та інших умов для здійснення підприємницької діяльності з використанням мережі Інтернет; створення національного реєстру українських інформаційних ресурсів, підключених до мережі Інтернет; підвищення ефективності системи підготовки фахівців з інформаційних технологій, навчальних програм та планів, а також вжиття додаткових заходів для формування у населення знань, умінь і навичок, необхідних для користування мережею Інтернет [12]. Ці заходи започаткували розвиток інформаційного суспільства в Україні та поставили перед урядом такі важливі завдання, як забезпечення закладів освіти комп'ютерною технікою з доступом до мережі Інтернет, підготовка викладацького складу для роботи з використанням нових технологій.

У наступних нормативно-правових документах, що стосуються розвитку дистанційної освіти в Україні, визначено напрями діяльності, які повинні забезпечити загальний доступ до електронного контенту, створення широкого спектра послуг, доступних через Інтернет, формування вміння послуговуватися комп'ютерними та комунікаційними системами [2; 3; 6–10].

Дистанційне навчання дає змогу реалізовувати освітні програми для дорослих, спрямовані на зменшення безробіття, зміну професії та підвищення кваліфікації. У грудні 2000 р. було розроблено Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні, де розкривалися основні поняття, законодавчі та нормативно-правові акти, на яких ґрунтуються вихідні положення Концепції, мета й завдання, принципи та структура, етапи створення системи дистанційної освіти [5].

Правові норми стосовно дистанційної освіти, що змінювалися чи доповнювалися, визначають необхідні умови для забезпечення навчання методами та засобами дистанційного навчання [4; 7; 8; 11]. Пріоритетом розвитку освіти, згідно з Указом Президента України “Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року”, є продовження інформатизації освіти та подальше впровадження сучасних ІКТ у навчально-виховний процес, доступність і ефективність освіти, підготовка молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві та навчання впродовж життя [13].

Підсумовуючи, можна зазначити, що Україна продовжує проводити реформи в освіті, спрямовані на забезпечення її інформатизації, задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників освітнього процесу.

### **Список використаних джерел**

1. Про Концепцію Національної програми інформатизації : Закон України від 04.02.1998 № 75/98-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/75/98-вр>.
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
4. Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки : Закон України від 09.01.2007 № 537-V. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16>.
5. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні : затв. постановою Міністерства освіти і науки України від 20.12.2000. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
6. Про затвердження Вимог до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямками і спеціальностями : наказ Міністерства освіти і науки України від 30.10.2013 № 1518. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/RE24389.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE24389.html).
7. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
8. Про затвердження Правил використання комп'ютерних програм у навчальних закладах : наказ Міністерства освіти і науки України від 02.12.2004 № 903. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/RE10324.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE10324.html).
9. Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 роки : постанова Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 № 1494. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-п>.
10. Про затвердження Державної програми “Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці” на 2006–2010 роки : постанова Кабінету Міністрів України від 07.12.2005 № 1153. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1153-2005-п>.
11. Програма інформатизації та комп'ютеризації професійно-технічних навчальних закладів на 2004–2007 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1300-2003-п>.
12. Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні : Указ Президента України від 31.07.2000 № 928/2000. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/928/2000#Text>.
13. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>.

**Коробань О. В.**

викладач Уманського державного педагогічного університету

імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3781-4652>

## **ДИСТАНЦІЙНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК ДОДАТКОВИЙ ЗАСІБ БЕЗПЕРЕРВНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ**

Освітні програми швидко змінюються, з'являються нові, сучасні форми інтерактивної освіти. Засоби дистанційного навчання та програмування набули свого сталого розвитку в освітніх програмах Міністерства освіти і науки України та як сучасні послуги навчання широко представлені в мережі Інтернет. Отриманий освітній ресурс у вигляді комп'ютерних тестів постійно зростає, тому дистанційне тестування є невід'ємною частиною освітнього процесу та додатковим засобом безперервного контролю знань здобувачів вищої освіти.

Використання тестування має низку переваг порівняно з іншими засобами контролю, а саме:

- універсальне охоплення всіх стадій процесу навчання;
- високий ступінь об'єктивності та, як результат, позитивний стимулюючий вплив на навчальну діяльність здобувачів;
- можливість його використання не тільки для контролю знань, умінь і навичок, а й для підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти загалом.

Отже, дистанційне тестування не тільки є засобом отримання необхідної інформації про динаміку процесів, що відбуваються в закладах вищої освіти (ЗВО), а й виконує функцію мотивації, отже, й управління пізнавальною діяльністю здобувачів освіти.

Передумовою виникнення та подальшого розвитку дистанційного навчання стало розширення впливу застосування інтернет-технологій у всіх сферах життя й діяльності, в тому числі в освіті. Вивчення інтернет-технологій та програмного забезпечення для роботи в інтернеті є обов'язковою частиною будь-якої освітньої програми у ЗВО. З часом інтернет не тільки став об'єктом вивчення, а й перетворився на середовище, в якому можна вести повноцінне навчання бажаючих.

У рамках розвитку інформаційних технологій особливо актуальною є автоматизація процесу тестування – створення систем комп'ютерного тестування, які даватимуть можливість моделювати як знання, так і методики роботи викладача, й тим самим керувати процесом тестування. Вони не лише відчутно економлять час викладача, а й дають змогу швидко та об'єктивно оцінити реальні знання студентів, тобто можуть бути ефективно використані здобувачами освіти при самостійній підготовці до іспитів і заліків. Дистанційне

тестування є додатковим засобом безперервного контролю знань здобувачів освіти денної форми навчання протягом семестру.

Розгляд найпопулярніших програмних засобів із закритим (KANSoftWare (kansoftware.ru), TestGold (avelife.ru), MyTestX (mytest.klyaksa.net) тощо) та відкритим (OpenTEST2 (opentest.com.ua), x-TLS (xtls.org.ua), Moodle (moodle.org) тощо) програмними кодами [1–3], дає підстави для висновку, що закладам освіти з економічної точки зору доцільно використовувати системи електронного тестування знань із відкритим початковим кодом.

Виходячи з необхідності постійного доопрацювання системи, а також внесення змін до програмного коду, доробки і додавання необхідних модулів, системи з відкритим початковим кодом також є кращими. Серед таких систем для освітніх установ найперспективнішою, гнучкою в налаштуванні і використанні є Moodle. Вона широко застосовується в просторі СНД як основа для створення сайтів закладів освіти та установ, що займаються освітньою діяльністю. Система Moodle поширюється безкоштовно як програмне забезпечення з відкритим кодом (Open Source) під ліцензією GNU Public License і належить до класу Learning Management System, що використовується для розробки, управління та розповсюдження навчальних онлайн-матеріалів із забезпеченням спільного доступу. Матеріали створюються у візуальному навчальному середовищі із завданням послідовності вивчення. Інтерфейс програми перекладений більш ніж 75 мовами, в тому числі російською й українською.

Використовуючи Moodle, викладач може створювати курси, наповнюючи їх вмістом у вигляді текстів, допоміжних файлів, презентацій, опитувальників та ін. За результатами виконання слухачами завдань він може виставляти оцінки та давати коментарі. Таким чином, Moodle є центром і створення навчального матеріалу, і забезпечення інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу.

Дистанційне тестування є хоч і новою, але прогресивною формою навчання в Україні. Її безупинний розвиток повинен полегшити здобуття освіти та забезпечити ефективно і прозоре оцінювання.

### **Список використаних джерел**

1. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології* : кол. монографія / В. Ю. Биков, О. О. Гриценчук, Ю. О. Жук та ін. ; Акад. пед. наук України, Ін-т засобів навчання. Київ : Атіка, 2015. С. 77–140.

2. Долинський Є. В. Дистанційне навчання – одна з прогресивних форм підготовки фахівців. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр. Київ : ВЦ КНЛУ, 2010. Вип. 42 С. 202–207.

3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі : навч. посіб. Вінниця : ТОВ “Фірма “Планер”, 2013. 309 с.

**Швець К. В.**

*методист Комунального закладу “Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського”,*

*м. Кропивницький, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6606-6614>*

**ДРУКОВАНІ ТА ЕЛЕКТРОННІ ВИДАННЯ В УМОВАХ  
ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА І ПАНДЕМІЇ COVID-19:  
ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ**

Пандемії часто впливали на долю людей і навіть усього світу. Хвороби спустошували цілі країни, нищили людські цінності, змінювали пріоритети. Сьогодні історія повторюється, і ми стали свідками істотних змін, зокрема в інформаційному просторі. Оновлюються комунікація й наука, в тому числі освіта. Наші учні, студенти, педагоги опинилися в епіцентрі подій, як і вся інформаційна спільнота світу. Як вони використовують і використовуватимуть друковані та онлайн-видання?

Тенденцій і особливостей багато. Вибір книг сьогодні змінився: люди зацікавилися літературними та науковими виданнями, що описують перебіг пандемій у світі (“Чума” А. Камю (1947 р.); “Декамерон” Дж. Боккаччо (1348 р.); “Смерть у Венеції” Т. Манна (1912 р.) та ін.) [1]. Вони також обирають видання, що науково описують хвороби й особливості боротьби з ними (зі світового досвіду). З’явилися твори для дітей: “Коронавірус. Книга для дітей” Е. Дженнер, К. Вільсон і Н. Робертс, “Робі та злюка в короні” Г. Буділової тощо. Безперечно, навчальні програми з літератури, охорони здоров’я у школі поповняться подібним матеріалом уже найближчим часом. Студенти-медики, вірусологи, мікробіологи, соціологи та історики також будуть навчатися за оновленими програмами й підручниками.

Оцифрування розпочалося ще до початку пандемії. Друкована книга нечасто була у читача в руках. Це стосується і студентів: варто порівняти переповнені бібліотеки ще декілька років тому та сьогодні. Цифровий варіант книг і статей для навчання чи роботи можна завантажити одразу через інтернет на власному комп’ютері та не витратити час на похід до читального залу. Крім того, молоде покоління має іншу свідомість і увагу, яка не затримується довго на паперовій сторінці. Це кліпова свідомість. 95 % студентів вважають, що використання інтернет-видань під час виконання академічної роботи дуже важливе для пошуку елементів тексту [2].

Коли почалася пандемія, в багатьох країнах світу система освіти виявилася не готовою до навчання дистанційно. 98 країн під час опитування в березні 2020 р. розповіли про стратегію комунікації в нових умовах. Лише декілька з них мали чіткі плани впровадження нововведень (наприклад, Бельгія, Естонія, Австралія) [3]. Українська сфера освіти опинилась у катастрофічному становищі.

Технічне, інформаційно-методичне забезпечення, планування роботи, взаємодія у кризовій ситуації залишаються далекими від ідеальних. Учителі не мають достатньої кількості техніки і вмінь, щоб навчати дистанційно [3]. Багато вчителів використовували онлайн-ресурси та підручники, видані шкільними бібліотеками, для закінчення 2019/2020 н.р. 41 % учителів давали учням параграфи для опрацювання і вправи з підручників у більшості випадків тому, що не могли використати онлайн-ресурси. Тільки 18 % педагогів проводили онлайн-уроки [4]. Багато учнів не мають навичок самостійного навчання й опрацювання, пошуку необхідної інформації онлайн, хоча сучасні технології забезпечують безперервний доступ до спеціальних матеріалів без підручників. Вони налаштовані на нові способи навчання, різні форми, що орієнтуються на учнів як активних учасників [3]. Карантин вплинув майже на 7 млн студентів та учнів в Україні [4]. Нові засоби оцифрування вимушено замінюють друковані підручники, книги, руйнують звичний ритм освітнього процесу. Проте вони не спроможні замінити вчителя.

Книги, періодика (й методична, й навчальна) з настанням карантину перестали працювати. Сьогодні вони все ж функціонують, але у стишеному ритмі, який складно буде відновити. Журналісти теж іноді почали працювати дистанційно. Закони багатьох країн заборонили друкування книг до закінчення карантину. Наприклад, 145 видавництв у Італії оголосили, що в поточному 2020 р. 23 200 книг не опублікуються, 2 500 не будуть перекладені італійською мовою тощо [5]. Видавці наголошують, що ці обставини розглядаються як форс-мажор. Працівники бібліотек і книгарень у багатьох випадках залишилися без роботи. Скасовано авторські тури. Студенти, науковці, педагоги, любителі книг відтепер частіше купують потрібні книги онлайн.

Видання в інтернеті стало чи не єдиним виходом для періодичних і книжкових видань. Але не всі здатні на такий крок через відсутність можливостей. Багато хто чекає переходу та трансформації, а дехто вже адаптувався й пропонує послуги з онлайн-книгами. Клієнтів заохочують знижками та безкоштовним завантаженням інформації. Наприклад, англомовний ресурс “Scribd” пропонує читати книги безкоштовно протягом 30 днів. Видавництва намагаються вижити під час панування хвороби, як і суспільство, підраховуючи збитки, або гинуть у “книжковому апокаліпсисі” [6].

Паперові книги все ж залишаються в тренді сучасності. Info Sapiens у березні 2020 р. провів опитування серед українців. Виявилось, що покупців книжок за 6 останніх років побільшало – 62 % замість 31 % у 2014 р. Друковані видання були у 2014 р. популярнішими за електронні – 65 і 48 % відповідно. Найбільше книг читають українською мовою (24 %). Українці стали краще орієнтуватися у творчості власних сучасних письменників (Ліни Костенко (22 %), Василя Шкляра (5 %), Сергія Жадана (5 %), Оксани Забужко (4 %), Ірени Карпи (4 %)) [7]. Загалом 72 % українців відповіли, що за останніх три місяці читали хоч одну друковану книгу.

Друковані книги мають різну цінність по країнах світу. У США електронні книги цінні через прибутковість і низькі витрати. В Україні навпаки.

Відродження друкованих книг після карантину залежатиме від розвиненості країни.

Цінність електронної книги в умовах карантину така:

- електронний носій інформації може вміщувати багато книг;
- вони просто завантажуються та швидко відшуковуються в інтернеті, як і необхідне для цього програмне забезпечення;
- книга може бути створена будь-ким, без цензури.

Щоправда, останній пункт швидше схожий на недолік, адже інформація повинна бути корисною, а отже, перевіреною й науково підтвердженою, з відповідною репутацією. Потрібні джерела складно тепер віднайти так, щоб не натрапити на небезпечну для психіки інформацію про коронавірус. Така ситуація повторюється, зокрема, з учнями, їхніми батьками, студентами. Китайці, які були замкненими у власних житлах протягом карантину, радять вимикати гаджети та користуватися друкованими книгами. Вони вже оцінили їх як спосіб відсіювати інформацію, як порятунок. Учасникам освітнього процесу (і не лише їм) рекомендується навчитися медіаграмотності (наприклад, посібник О. Волошенюка та ін. “Освітні практики із запобігання інфодемії, або Як не ізольоватися від правди”) [8]. Окрім того, гаджети треба заряджати, а рідкісні паперові видання можна знайти лише в бібліотеці, хоч і не в кожній. Занепад друкованої книги пов’язаний головним чином зі зростанням попиту на інтернет [9; 10]. Зокрема, у 2020 р. покриття мобільного зв’язку на Землі становить 99 % [10]. Кількість мобільних пристроїв – останній фактор.

Друковані книги мають такі переваги, як:

- зосередження уваги на інформації;
- швидке читання, без відволікання;
- можливість робити позначки на полях;
- швидше сприйняття інформації мозком;
- для багатьох приємні запах фарби та паперу, вага, шелест сторінок;
- деякі книги коштують мільйони доларів, і їх немає у всесвітній мережі;
- окремі публікації вузької спеціалізації не можуть бути оцифровані;
- книга була, є і буде мистецтвом;
- цінність спогадів [9; 10].

Недоліків не так багато: витрата часу на похід до магазину чи бібліотеки, висока вартість.

Пандемія змінює спосіб життя та діяльності суспільства. Вона підвищує авторитет інтернет-видань, наголошує на важливості книг про пандемії та водночас віддаляє людство від друкованого слова, магазину й бібліотеки. Особливо відчутним це виявилось для системи освіти. Українська школа вже пересвідчилася, що замінити друковані видання надзвичайно складно.

Прогнози розвитку подій у кризовій, форс-мажорній ситуації можна робити в кількох варіантах: перехід видань, особливо “дрібних”, в онлайн-формат, закриття, безкоштовне поширення інформації виданнями для виживання. Проблема майбутнього цифровізації та книги залишається малодослідженою через стрімкий розвиток, який є невідворотним.



### Список використаних джерел

1. Mori, Ye. (2020). They return, but always end: books about pandemics and epidemics. *Social / News*. URL: <https://suspilne.media/23752-voni-povertautsa-ale-zavzdi-zakincuutsa-7-knig-pro-pandemii-ta-epidemii/>.
2. Quigley, B., Li, C., Poe, F., Potter, M. and Wilson, J. (2011). UC Libraries Academic e-Book Usage Survey. Springer e-Book Pilot Project. [ebook] California, pp. 9, 14. URL: [http://www.cdlib.org/services/uxdesign/docs/2011/academic\\_ebook\\_usage\\_survey.pdf](http://www.cdlib.org/services/uxdesign/docs/2011/academic_ebook_usage_survey.pdf).
3. Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020 Ebook.
4. Ivantsiv, A. (2020). Dependence on humanity. How the school copes with the challenges of quarantine and online education? *LB.ua*. URL: [https://lb.ua/society/2020/05/01/456533\\_zalezhnist\\_vid\\_lyudskosti\\_yak\\_shkola.html](https://lb.ua/society/2020/05/01/456533_zalezhnist_vid_lyudskosti_yak_shkola.html).
5. Italy: estimated coronavirus impact on book publishing industry 2020 (2020). *Statista*. 12 May 2020. URL: <https://www.statista.com/statistics/1106493/estimated-coronavirus-impact-on-book-publishing-industry-italy/>.
6. Nawotka, E. (2020). Book publishing confronts the coronavirus. *Los Angeles Times*. URL: <https://www.latimes.com/entertainment-arts/books/story/2020-03-25/how-the-coronavirus-will-change-book-publishing-now-and-forever>.
7. Під час карантину більше українців почали читати і купувати книжки / *Info Sapiens*. URL: <https://sapiens.com.ua/ua/publication-single-page?id=118> (дата звернення: 10.05.2020).
8. Educational practices to prevent infodemia, or How not to isolate yourself from the truth. (2020). *Textbook / Volosheniuk O. (Ch. 2, 3, 5), Degtyareva G. (Ch.2), Kaliberda M. (Ch. 1), Mokroguz O. (Ch. 3), Potapova V. (Ch. 4), Shalamov R. (Ch. 1)*. Edited by O. Volosheniuk, R. Yevtushenko, V. Ivanova, A. Kulakova. Kyiv, UWA, *Internews-Ukraine*, 68 p.
9. Waters, J. et al. (2014). A Comparison of E-Book and Print Book Discovery, Preferences, And Usage by Science and Engineering Faculty and Graduate Students at The University of Kansas. *Istl.Org*. URL: <http://www.istl.org/14-winter/refereed3.html>.
10. Bävvertoft, S. and Möller, R. (2014). Ericsson mobility report. [ebook] Stockholm, Sweden: Rima Qureshi, pp. 4–30. URL: <https://www.ericsson.com/assets/local/news/2014/11/ericsson-mobility-report-November-2014.pdf> [Accessed 1 Nov. 2014].

**Зелінська Н. С.**

*викладач Відокремленого структурного підрозділу “Центр авіаційної підготовки та сертифікації” Державного підприємства обслуговування повітряного руху України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9353-5669>*

## **ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ ІНТЕРНЕТ-ЗВ'ЯЗКУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ПІЛОТІВ ТА ДИСПЕТЧЕРІВ УПРАВЛІННЯ ПОВІТРЯНОГО РУХУ (НА МАТЕРІАЛІ АВІАЦІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)**

Особливістю підготовки пілотів міжнародних авіаліній і диспетчерів управління повітряного руху є опанування ними на високому рівні авіаційної англійської мови, як того вимагає Міжнародна організація цивільної авіації (ІКАО), – не нижче четвертого, “операційного” рівня, котрий, зокрема, передбачає належний рівень вимови, швидкість мовлення, розуміння на слух та можливість ефективно взаємодіяти зі співрозмовником. Такий підхід до функціонального використання мови на робочому місці передбачає тісну співпрацю викладача і студента, оскільки неможливо вивчити іноземну мову для спілкування без саме живого спілкування [1].

Постає питання, чи можливо замінити традиційну класно-урочну систему для підготовки майбутніх авіаторів у наш час.

Враховуючи виклики сучасності, а саме загрозу поширення коронавірусної хвороби COVID-19, та керуючись останніми тенденціями у світлі розвитку інформаційних технологій, цифрова освіта стає невід’ємною частиною освітнього процесу як для школярів і студентів, так і для здобувачів післядипломної освіти [2].

Міжнародна організація англійської мови для цивільної авіації (ІСАЕА) – це неприбуткова організація, що об’єднала викладачів, інструкторів, розробників програм для авіаційної підготовки з усього світу, зреагувала на обмеження щодо фізичних зустрічей в аудиторіях, конференц-залах низкою вебінарів. Серед напрямів діяльності організації – розроблення компетенцій з англійської мови, необхідних для всіх авіаційних професій; стандарти, моделі та підходи для підвищення ефективності навчання авіаційної англійської мови; тестування, розроблення тестів; імплементація вимог Міжнародної організації цивільної авіації до володіння англійською мовою [3].

Понад 200 викладачів і рейтерів, розробників навчальних програм, діючих пілотів та диспетчерів повітряного руху приєдналися до першого вебінару, який проводила Міжнародна організація англійської мови для цивільної авіації для всіх зацікавлених у такому онлайн-навчанні з метою обміну ідеями, досвідом та досягненнями, що проходив двічі – 3 і 10 червня 2020 р.

Учасники вебінару мали змогу поділитися своїм досвідом, обговорити деякі важливі концепції та розглянути переваги й виклики, з котрими стикаються

під час викладання англійської мови професіоналам у галузі авіації та студентам у режимі онлайн. Теми дискусій також включали роздуми на різні практичні та освітні питання для викладачів і організацій, які надають освітні послуги при переході від очного до онлайн-навчання.

До розгляду запропоновано два види навчання, а саме: тільки із залученням інтернет-ресурсів – так зване електронне навчання (e-learning) із залученням електронної пошти та дошки обговорень (a discussion board), наприклад у системі Google Classroom, коли студенти й викладачі не перебувають одночасно в мережі (незалежне навчання); та комбіноване навчання: система управління сприяє проведенню занять у режимі реального часу (організація очних зустрічей та/або відеоконференцій); автономна (самостійна) підготовка слухачів чи в поєднанні з очними заняттями за допомогою відеоконференцій для занять у режимі реального часу.

Слід зазначити, що електронне навчання часто ототожнюють із такими поняттями, як “дистанційне навчання”, “навчання із застосуванням комп’ютерів”, “мережеве навчання”, “віртуальне навчання”, “мультимедійне навчання”, “мобільне навчання”.

Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, котре функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Дистанційне навчання в Україні охоплює, зокрема, заклади вищої та післядипломної освіти або структуровані підрозділи закладів вищої освіти, наукових установ, що здійснюють післядипломну освіту [4].

Серед переваг віртуального навчання – ефективність (об’єднання студентів, які знаходяться географічно в різних місцях), гнучкість (манера викладання та планування освітнього процесу, економія коштів, затрачених на пересування студентів і викладачів), унікальність (методологія викладання та створення середовища навчання). Застереження: мовна підготовка не дорівнює вивченню окремих тем.

За результатами опитування учасників семінару, 65 % яких – викладачі авіаційної англійської мови, половина з них повідомили, що проводять заняття за допомогою засобів інтернет-зв’язку, а 27 % респондентів планують подібний режим навчання студентів у майбутньому. Потенційними користувачами таких послуг є студенти-пілоти, ліцензовані пілоти та оператори управління повітряним рухом (як діючі, так і студенти). Причому більшість учасників конференції зауважили, що саме обмеження, накладені карантинном, підштовхнули їх до використання новітніх інтернет-технологій у навчанні авіаторів.

Викладачі авіаційної англійської мови сходяться на думці, що віртуальне навчання доповнює роботу в аудиторії, самостійну роботу студента й так зване електронне навчання (e-learning), за якого студент отримує завдання через мережу Інтернет, опрацьовує його самостійно та, за потреби, може повернутися до матеріалу в будь-який час. Платформи, популярні серед викладачів, наведено в порядку спадання: Zoom, Skype, Google Hangouts, WebEx.

Думки опитаних розділилися між відповідями “так” і “не впевнений” стосовно твердження, що віртуальні онлайн-заняття можуть бути такими само ефективними для розвитку мовленнєвих навичок студента або навіть більше, ніж звичайні заняття в аудиторії. Найкращий розмір групи для занять онлайн – від 2–4 до 5–8 студентів. Для прикладу, платформа Zoom дає можливість розділяти учасників по так званих вебінарних кімнатах для відпрацювання в мікрогрупах або в парах. Більшість опитаних погодилася, що оптимальною частотою проведення занять є режим двічі на тиждень. Оптимальна тривалість заняття – 60 хв. Також викладачі намагаються адаптувати поточні навчальні матеріали (наприклад, підручники, навчальні курси) та розробляють їх самостійно для потреб віртуальних занять [5].

Враховуючи викладене, слід зазначити, що серед переваг такого віртуального навчання є, безперечно, можливість об'єднати студентів або діючих фахівців, які фізично знаходяться на далекій відстані один від одного. Економія часу та коштів на переїзд є важливим фактором у наш час. Серед недоліків – погане інтернет-з'єднання, що може стати на заваді продуктивній роботі в режимі реального часу. А ось обмеження кількості учасників (технічні можливості онлайн-платформ) не є критичним саме для підготовки авіаторів через нечисленні групи для оптимального навчання. Одним із викликів, з яким стикаються викладачі авіаційної англійської мови, є необхідність розроблення навчальних матеріалів із урахуванням специфіки викладання за допомогою мережі Інтернет. Ефективне використання сучасної комп'ютерної техніки та засобів інтернет-зв'язку вимагає від сучасних викладачів постійного вдосконалення професійної майстерності та комп'ютерної грамотності.

Отже, застосування онлайн-технологій є невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу. Спираючись на попередній досвід упровадження дистанційного навчання, залучаючи світовий досвід електронного навчання та враховуючи виклики сучасності, зокрема загрозу поширення коронавірусної інфекції COVID-19, підготовка пілотів та диспетчерів управління повітряного руху може включати як очне навчання в аудиторії (з дотриманням норм соціального дистанціювання та ін.), так і навчання онлайн.

### **Список використаних джерел**

1. Manual on the implementation of ICAO language proficiency requirements. Doc 9835. ICAO – 2010.
2. Актуально про COVID-19 / М-во охорони здоров'я України. URL: <https://moz.gov.ua/koronavirus-2019-ncov>.
3. About ICAEA. Our aims. URL: <https://www.icaea.aero/about/>.
4. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.
5. ICAEA Webinar. 3-10 June, 2020. Teaching Aviation English Online – Sharing experiences and ideas. URL: [https://www.icaea.aero/wp-content/uploads/2020/06/ICAEA\\_Webinar\\_1\\_Teaching\\_AE\\_Online.pdf](https://www.icaea.aero/wp-content/uploads/2020/06/ICAEA_Webinar_1_Teaching_AE_Online.pdf).

**Чепелєв О. О.**

*аспірант Харківського національного педагогічного університету*

*імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6047-7359>*

## ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У СТРУКТУРІ ОСВІТИ

На сьогодні важливим і перспективним напрямом розвитку системи освіти є широке впровадження методів дистанційного навчання на основі використання сучасних педагогічних, перспективних інформаційних і телекомунікаційних технологій. Застосування сучасних інформаційних технологій, у тому числі дистанційного навчання, є можливістю реалізувати освітні програми незалежно від місцезнаходження учасників освітнього процесу. Поєднання традиційної шкільної освіти, класно-урочної системи, ІКТ і технологій дистанційного навчання є новим педагогічним завданням вчителя.

Дистанційне навчання – сучасна технологія, пов'язана з використанням комп'ютера як інструменту навчання та мережі Інтернет як освітнього середовища, що забезпечує оптимальне (в сенсі педагогічної ефективності) управління процесом навчання. Для школярів це чудова можливість не тільки поглибити свої знання, а й набути навички інформаційно-комунікаційної культури. Основною перевагою такого виду навчання є можливість вибору індивідуальної освітньої траєкторії залежно від можливостей і здібностей учня.

Є. С. Полат дає таке визначення цього поняття: дистанційне навчання – це система навчання, заснована на взаємодії вчителя і учнів, учнів між собою на відстані, що відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, організаційні форми, засоби навчання) специфічними засобами ІКТ та інтернет-технологій [3]. Дистанційні освітні технології являють собою сукупність методів, форм і засобів взаємодії з учнями в процесі самостійного, але контрольованого освоєння певного масиву знань [3].

Основними характеристиками дистанційного навчання є:

- детальне планування діяльності учня (визначення завдань, цілей, розроблення навчальних матеріалів);
- інтерактивність (між учнем і викладачем, між учнем та навчальним матеріалом, групове навчання);
- мотивація (організація самостійної пізнавальної діяльності);
- модульна структура дистанційного навчання (учень повинен чітко усвідомлювати своє просування від модуля до модуля).

Дистанційний метод навчання дає можливість:

- вивчати той чи інший предмет шкільної програми, що не є профільним для учнів;
- безпечно продовжувати навчання у школі в період епідемій, стихійних лих тощо;

- ліквідувати учням прогалини в знаннях або навпаки поглибити свої знання;
- задовольнити потребу в інтерактивній взаємодії учнів і викладачів;
- працювати з дітьми-інвалідами або тими, хто часто хворіє;
- виконувати проєкти і дослідні роботи;
- працювати з обдарованими дітьми (маються на увазі індивідуальні додаткові завдання підвищеного рівня).

Дистанційна освіта має свої переваги над традиційними формами навчання. Вона розв'язує психологічні проблеми учня, знімає часові й просторові обмеження, проблеми віддаленості від закладів освіти, допомагає вчитися людям із фізичними вадами, які мають індивідуальні риси й неординарні особливості, розширює комунікативну сферу учнів і педагогів [2].

Переваги дистанційного навчання:

- Вища адаптивність до рівня базової підготовки, здібностей учнів, їх здоров'я, місця проживання тощо та, відповідно, більші можливості для поліпшення якості навчання.
- Підвищення якості освітнього процесу за рахунок орієнтації на використання автоматизованих навчальних і тестувальних систем, завдань для самоконтролю.
- Оперативне оновлення методичного забезпечення освітнього процесу, адже зміст методичних матеріалів на машинних носіях легше підтримувати в актуальному стані.
- Доступність для учнів “перехресної” інформації, оскільки в них з'являється можливість, використовуючи комп'ютерні мережі, звертатися до її альтернативних джерел.
- Можливість планувати свій час.

Недоліки дистанційного навчання:

- Висока вартість побудови системи дистанційного навчання. На початковому етапі необхідні великі витрати на створення такої системи, самих курсів дистанційного навчання та технічне забезпечення. Одним зі шляхів розв'язання цієї проблеми є пошук або створення й використання існуючих відео- та аудіофайлів, застосування методів поступового ускладнення дистанційних курсів.
- Необхідність твердої самодисципліни, залежність результату від самостійної роботи учня.
- Потреба в постійному доступі до інтернету.
- Брак досвіду й навичок користування ПК у певної частини викладачів.

Дистанційне навчання вимагає таких якостей, як відповідальність, вміння планувати час, самостійність при виконанні робіт, тобто всього, що очікується від дорослої людини. Тому батьки обов'язково повинні брати участь у процесі навчання. Причому участь дорослих не вимагає технічних, професійних знань, умінь. Вони повинні виявляти глибоку зацікавленість в діяльності дитини, говорити з нею про її заняття, спонукати не пропускати навчальний час, не пасувати перед труднощами, радіти її успіхам.

Для дистанційного навчання характерні всі компоненти системи навчання: мета, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання, система контролю та оцінка результатів [3].

Таким чином, упровадження дистанційних освітніх технологій в освітній процес веде до появи нових можливостей для реалізації проблемно-пошукової та проектної діяльності учнів, стимулює розвиток їх самостійності в організації діяльності. Учні здобувають не тільки нові інформаційні компетенції, необхідні кожному професіоналу для успішного функціонування в будь-якій сфері діяльності, а й поповнюють перелік навичок і компетенцій, що належать до соціально значущих, котрі визначають подальшу успішність людини в усіх сферах її життєдіяльності. Розвиток дистанційного навчання є однією з необхідних умов досягнення високої якості освіти.

### **Список використаних джерел**

1. *Андреев А. А.* Введение в дистанционное обучение : уч.-метод. пособ. М. : ПУ, 2002.
2. *Ковшов А. Н., Ибрагимов И. М.* Методологические основы дистанционного обучения. М. : МГОУ, 2001.
3. *Полат Е. С., Моисеева М. В., Петров А. Е.* Педагогические технологии дистанционного обучения / под ред. Е. С. Полат. М. : Академия, 2006.

**Середа Т. В.**

аспірант кафедри теорії та методики викладання природничих дисциплін  
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра  
Довженка, м. Глухів, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5927-6031>

## ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – СУЧАСНИЙ ІНСТРУМЕНТ НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ

У Законі України “Про вищу освіту” зазначено, що в епоху бурхливого розвитку сучасних інформаційних технологій заклад вищої освіти проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей [4].

Нові державні освітні документи поставили перед педагогами важливе завдання – формування у студентів універсальних навчальних дій, спрямованих на мотивацію їхньої пізнавальної діяльності та творчої ініціативи, які забезпечать вміння навчатися, здатність самостійно працювати, саморозвиток і самовдосконалення. Модернізація української вищої медичної освіти характеризується її перебудовою на засадах співіснування двох стратегій навчання: традиційної та інноваційної [3, с. 21].

Погоджуємося з думкою Ю. В. Бистрової, що “у сучасному освітньому процесі проблема інноваційних методів навчання залишається однією із актуальних у світовій педагогічній і науково-дослідній діяльності” [2, с. 27]. Тому особливу увагу слід приділяти принципам проблемного та інтерактивного навчання. Це сприятиме не тільки підвищенню активності всіх учасників освітнього процесу, а й зростанню творчого компонента освіти: студент зможе розв’язувати творчі, проблемні завдання, моделювати ситуації, включаючи аналітичне і критичне мислення; розвивати вміння формувати власну думку на основі розуміння різноманітного досвіду, ідей та уявлень; матиме здатність вибудовувати конструктивні взаємини з іншими людьми, розвиватиме вміння співпрацювати в групі, колективі.

Надаємо опис окремих методів інтерактивного навчання, що використовуються під час проведення практичних занять серед студентів медичного коледжу при вивченні дисциплін природничого циклу.

Метод тестового контролю (застосовується для узагальнення й систематизації знань на всіх етапах заняття). *Приклад:*

1. Назвіть судини мікроциркуляторного русла:
  - A. Артерії.
  - B. Прекапіляри.\*
  - C. Вени.
  - D. Аорта.



2. Вкажіть місце розташування сосочкових м'язів міокарда:
  - A. Шлуночки.\*
  - B. Передсердя.
  - C. Міжпередсердна перегородка.
  - D. Передсердно-шлуночкова перегородка.
3. Назвіть, коли виникає I тон серця:
  - A. Початок систоли шлуночків.\*
  - B. Початок систоли передсердь.
  - C. Початок діастоли шлуночків.
  - D. Початок діастоли передсердь.
4. Судини, якими закінчується мале коло кровообігу, називаються:
  - A. Нижня порожниста вена.
  - B. Верхня порожниста вена.
  - C. Легеневий стовбур.
  - D. Легеневі вени.\*

Установіть відповідність [5, с. 121]:

1. Між лівим передсердям і шлуночком	A. Аортальний клапан
2. Лівий шлуночок, на початку судини	B. Двостулковий клапан
3. Між правим передсердям і шлуночком	B. Клапан легеневого стовбура
4. Правий шлуночок, на початку судини	Г. Тристулковий клапан

Відповідь: 1Б, 2А, 3Г, 4В.

Метод “Незакінчених речень” (формування вміння працювати зі словами й науковими термінами). *Приклад.* Викладач записує на дошці ключові слова: “серце, регуляція, взаємна узгодженість, адреналін, симпатичний відділ, зменшення частоти”. Після цього пояснює, що студенти із запропонованих слів повинні скласти текст на тему “Регуляція серцевих скорочень”. Текст може мати такий вигляд: “Регуляція серця здійснюється нервовою та гуморальною системами, які виявляють взаємну узгодженість між собою. Симпатичний відділ нервової системи і гормон адреналін прискорюють та посилюють серцеві скорочення, а парасимпатичний відділ і ацетилхолін – навпаки, зменшують частоту та послаблюють серцеві скорочення”.

Метод “Робота в малих групах” (розвиток комунікативних навичок, міжособистісного спілкування). *Приклад.* Доповніть речення:

У лівій частині грудної клітки людини розташовується порожнистий м'язовий орган – \_\_\_\_\_. Стінки серця утворені трьома оболонками: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ і \_\_\_\_\_. Зовні серце оточене навколосерцевою сумкою – \_\_\_\_\_, яка заповнена рідиною, що зменшує \_\_\_\_\_ під час серцевих скорочень. Серце людини чотирикамерне: складається із двох \_\_\_\_\_ і двох \_\_\_\_\_. Між передсердями і шлуночками розташовані \_\_\_\_\_ клапани, а на виході аорти і легеневої артерії зі шлуночків розташовані \_\_\_\_\_ клапани. Клапани перешкоджають \_\_\_\_\_ току крові.

Відповіді: серце, ендокард, міокард, епікард, осердя, тертя, шлуночків, передсердь, стулкові, судинні, зворотному.

Метод “Підписуємо малюнок, пояснюємо” (розвиток аналітико-синтетичного мислення). *Приклад.* Розгляньте рис. 1.

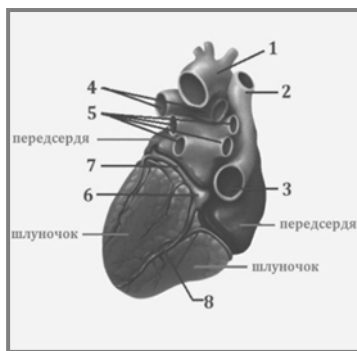


Рис. 1

1. Які судини позначені цифрами: 1–5?

Запишіть їх назви.

2. Як одним терміном можна назвати судини, позначені цифрами 6–8?

Запишіть.

Відповіді: 1 – аорта, 2 – верхня порожниста вена, 3 – нижня порожниста вена, 4 – легеневий стовбур, 5 – легеневі артерії.

2. Коронарні судини.

Побудова структурно-логічної схеми з теми заняття (розвиток аналітико-синтетичного та абстрактного мислення). *Приклад.* Складіть граф-структуру “Принцип будови серцево-судинної системи”. Відповідь: рис. 2.



Рис. 2.

Наведені окремі приклади сучасних інтерактивних методик навчання становлять інноваційну альтернативу традиційним. Їх використання сприяє розвитку у студентів навичок самостійної роботи, пошуку необхідної інформації, перетворює практичні заняття на активні та цікаві; дає можливість кожному студенту повною мірою розкрити свій пізнавальний і творчий потенціал.

### Список використаних джерел

1. Організація та проведення тестового контролю знань. URL: [http://bkzt.at.ua/NormatDoc/pro\\_organizaciju\\_ta\\_provedennja\\_testovogo\\_kontrolj.pdf](http://bkzt.at.ua/NormatDoc/pro_organizaciju_ta_provedennja_testovogo_kontrolj.pdf) (дата звернення: 05.10.2020).
2. *Бистрова Ю. В.* Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1 (4). С. 27–33.
3. *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології : підручник. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2012. 349 с.
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
5. *Середа Т. В.* Організація контролю знань студентів медичного коледжу з анатомії та фізіології людини. *Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Глухів, 4–6 груд. 2018 р. Глухів, 2018. С. 110–122.

**Потапова А. Г.**

*кандидат географічних наук, доцент кафедри економічної та соціальної географії Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4287-2486>*

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА У ВОЛИНСЬКІЙ ОБЛАСТІ**

Невід'ємною частиною створення нового освітнього простору є інклюзія. У 2018/2019 н. р. у Волинській області функціонувало 13 закладів дошкільної освіти з інклюзивним навчанням, організовано 22 групи для 57 дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Системний супровід забезпечували 19 асистентів вихователя, 11 вчителів-дефектологів (у 2017 р. закладів дошкільної освіти з інклюзивним навчанням було 8, у них інклюзивних груп – 18, дітей з ООП – 43, системний супровід забезпечували 12 асистентів вихователя, 8 вчителів-дефектологів). У 2019 р. з державного бюджету області для надання державної підтримки особам з ООП у закладах дошкільної освіти було надано 867 тис. грн [1].

Закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням – 196, в них інклюзивних класів – 391, дітей з ООП – 487. Системний супровід забезпечували 338 асистентів вчителя, 75 вчителів-дефектологів (у 2017 р. закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням – 153, в них інклюзивних класів – 273, дітей з ООП – 334, системний супровід забезпечували 170 асистентів вчителя, 58 вчителів-дефектологів). На сьогодні в закладах загальної середньої освіти області облаштовано 20 ресурсних кімнат та 5 медіатек [1].

Закладів професійної (професійно-технічної) освіти з інклюзивним навчанням – 3, в них організовано 4 спеціальні групи для навчання 50 дітей з ООП. На надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами в закладах професійної (професійно-технічної освіти) області у 2019 р. уперше надано 637 тис. грн.

З метою забезпечення системного кваліфікованого супроводження дітей з ООП у області формується мережа інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ). Такі центри відвідують 1042 дитини з ООП, послуги яким надають 90 фахівців [2].

Протягом 2018 р. у області було створено 19 ІРЦ, а в 2019 р. – ще три (ІРЦ Прилісненської сільської ради, ІРЦ Павлівської сільської ради та Головненський ІРЦ) [3].

У 2018/2019 н. р. в області функціонувало 10 спеціальних шкіл-інтернатів, в яких навчалось 1195 учнів із різними нозологіями. Зокрема, Липлянська спеціальна школа-інтернат – 97 учнів (інтелектуальні порушення), Затурцівська спеціальна школа-інтернат – 134 учні (інтелектуальні порушення), Крупівський НРЦ – 108 учнів (зі зниженим зором, незрячі), Головненська спеціальна школа-інтернат – 117 учнів (інтелектуальні порушення, порушення опорно-рухового апарату, складні порушення розвитку, розлади аутистичного спектра, із

синдромом Дауна), Заболоттівська спеціальна школа-інтернат – 114 учнів (інтелектуальні порушення), Рожищенський НРЦ – 78 учнів (складні порушення розвитку), Володимир-Волинська спеціальна школа-інтернат – 103 учні (глухі), Нововолинська спеціальна школа № 9 – 157 учнів (інтелектуальні порушення, зі зниженим слухом, з порушенням опорно-рухового апарату, з тяжкими порушеннями мовлення, із затримкою психічного розвитку, зі складними порушеннями розвитку, з розладами аутистичного спектра, із синдромом Дауна), КЗЗСО “Луцький ліцей № 3 Луцької міської ради” – 7 учнів (спеціальний клас 1-й; інтелектуальні порушення, із затримкою психічного розвитку, з розладами аутистичного спектра), КЗ “Луцький НРЦ” – 280 учнів (інтелектуальні порушення, зі зниженим зором, глухі, зі зниженим слухом, з порушенням опорно-рухового апарату, з тяжкими порушеннями мовлення, із затримкою психічного розвитку, зі складними порушеннями розвитку, з розладами аутистичного спектра, із синдромом Дауна) (рисунок).



Рисунок. Інклюзивно-ресурсні центри та спеціалізовані школи-інтернати Волинської області

На території Волинської області налічується 5 000 дітей з інвалідністю, які навчаються у класах з інклюзивною освітою, і ще понад 900 дітей – вдома за індивідуальними планами. На жаль, кількість малюків із вадами розвитку щороку збільшується. Тільки в Луцьку є понад 50 діток із діагнозом аутизм та дуже багато діток із затримкою мовлення, яким потрібна фахова допомога. Особлива категорія – діти з глибокою недоношеністю, котрі потрапляють до груп ризику.

У 2018 р. на території Волинської області працювало 10 спеціальних шкіл-інтернатів та реабілітаційно-навчальних центрів, з них 8 із цілодобовим перебуванням. Більшість вихованців таких шкіл – це діти із сільської місцевості, 90 % яких потребують саме реабілітаційних послуг, а потім уже освітянських. У місті Луцьку працював центр раннього розвитку і реабілітації. На базі Крупівського навчально-реабілітаційного центру для слабозорих дітей відкрито дошкільне відділення “Сонечко”, де перебувають діти з усіх населених пунктів області [2].

На законодавчому рівні не була передбачена інклюзивна освіта в дошкільних закладах, але на території області планується створення мережі спеціальних груп у дитячих садках, мобільних консультаційних пунктів. У Луцьку з особливими дітками сьогодні працюють п’ять шкіл і два дитсадки – ЗДО № 9 та ЗДО № 38. В останньому є три інклюзивні групи, де навчаються 11 особливих малюків (із синдромом Дауна). Цю роботу садочок започаткував ще у 2012 р. В інклюзивних групах зазвичай по 15 дітей, з них троє-четверо – особливі. В садочку є всі спеціалісти: дефектолог, логопед, психолог, які корегують освітній процес.

Станом на початок 2019 р. створено 19 ІРЦ, які мають стати потужними осередками для раннього виявлення проблеми та надання своєчасної допомоги дітям за місцем проживання. Якщо ще чотири роки тому було тільки 16 особливих школярів, то минулого навчального року в інклюзивних класах навчалось вже 157 дітей і було введено 48 посад асистентів учителя.

В області у 153 інклюзивних школах здобувають освіту 344 учні з ООП (2 %).

ІРЦ працюють на рівні ОТГ і райцентрів, розташовані там, де проживають діти, та доступні для будь-якої дитини з ООП. Центри покликані забезпечувати методичний, психологічний, дефектологічний, логопедичний супровід таких дітей з ООП віком від 2 до 18 років протягом усього навчання, проводити обстеження та спрямовувати в той чи інший навчальний заклад, надавати їм корекційно-освітні послуги.

Створення інклюзивно-ресурсних центрів має стати етапом формування нового ставлення до дітей із особливими освітніми потребами, забезпечення їхніх конституційних прав і гарантій на здобуття якісної освіти, організації відповідного середовища.

### **Список використаних джерел**

1. Волинь – серед лідерів із впровадження інклюзивної освіти. Волинська обласна державна адміністрація. URL: <https://voladm.gov.ua/new/volin-sered-lideriv-iz-vprovadzhennya-inklyuzivnoyi-osviti>.

2. На Волині планують відкриття ще шести інклюзивно-ресурсних центрів. URL: <https://volynonline.com/na-volini-planuyut-vidkrittya-shhe-shesti-inklyuzivno-resursnih-tsentriv/>.

3. *Потанова А. Г., Краснопольська Н. В., Барський Ю. М.* Модернізація освітнього комплексу Волинської області : монографія. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2020. 115 с.

**Свірська Ж. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології  
Криворізького державного педагогічного університету, м. Кривий Ріг, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2437-8705>*

## **ОСОБЛИВОСТІ МНЕСТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМ РОЗЛАДОМ РОЗВИТКУ**

В Україні останнім часом набуває особливої гостроти проблема психологічної допомоги учням із ознаками дислексії. Оскільки читання як процес сприймання та активної переробки є складною перцептивною мисленнєво-мнестичною діяльністю, воно включає такі вищі психічні функції, як смислове сприйняття, увага, мислення і пам'ять [1, с. 339–461]. Ранні й сучасні дослідники сходяться в тому, щоб розглядати читання як неоднорідний психічний процес, вбачаючи в цій неоднорідності характеристику, що ускладнює і оволодіння процесом декодування, і його дослідження.

Успіх у опануванні навички визначає когнітивний розвиток дитини та якість навчання в НУШ. Уповільнене оволодіння навичками читання текстів пов'язують із розладами складних психофізіологічних механізмів, в яких беруть участь різні кіркові аналізатори: зоровий, мовленнєво-руховий, мовленнєво-слуховий.

За легкого ступеня дислексії діти можуть навчатись у загальноосвітній школі, де головне завдання – допомога фахівців у засвоєнні навичок читання [2, с. 17–66]. Є підстави вважати, що за відсутності в учня грубих порушень деяких ключових для читання структур мозку, в системі писемності з так званою прозорою орфографією він зможе освоїти читання на рівні низької норми [3].

Отже, своєчасний, ґрунтовно вибудований діагностичний процес є важливою передумовою ефективної допомоги учням із ознаками дислексії. Можна стверджувати, що вагому роль у труднощах учнів, які мають специфічний розлад психологічного розвитку, відіграють порушення не лише звуко-буквеного аналізу слова, а й мнестичних процесів. Наслідками дефекту мовленнєво-слухової пам'яті є такі різновиди читання, як поскладове, подвійне, з “догадкою”.

Діагностика стану мовленнєво-слухової пам'яті у дітей 8–11 років, які успішно опановують навички читання, дала змогу отримати нормативні показники стану цих психічних функцій, кількісні та якісні характеристики пам'яті в молодших школярів. Особливість методики “Лурія–90” полягає в її побудові за принципом “факторного аналізу”, де одиницею виміру слугують окремі параметри, котрі входять у структуру психічної діяльності [5, с. 9–11, 14–15]. Завдяки цьому методика має каузальну спрямованість, забезпечуючи концентрацію діагностичних зусиль не стільки на виявленні відхилень від норми, скільки на аналізі причин, що лежать у їх основі.



Результати обстеження показали, що практично у всіх (83 %) дітей з ознаками дислексії спостерігаються такі порушення пам'яті: високе гальмування мовленнєво-слухових слідів (слів); низька міцність мовленнєво-слухових слідів (слів); порушення відтворення звукової структури слів; порушення впізнавання слів, пред'явлених для запам'ятовування на слух; низький рівень розвитку довільності й контролю пам'яті.

З'ясовано, що в дітей зі специфічним розладом психологічного розвитку, який спричиняє труднощі у навчанні, параметр обсягу короткочасної пам'яті не відрізняється від норми.

Вивчення вікової динаміки показників пам'яті у дітей-дислексиків засвідчило, що її різновиди мають неоднаковий темп інтенсивності розвитку: основні параметри істотно поліпшувалися з віком.

Порівняння результатів діагностування пам'яті дітей із нормотиповим розвитком із результатами діагностованих школярів-дислексиків дає підстави стверджувати, що більшість із них мали виражені за різним ступенем відхилення від норми практично за всіма окресленими параметрами.

Таким чином, механізми походження, причини та прояви специфічного розладу психологічного розвитку різноманітні та комплексні. Школярі страждають від різноманітних комбінацій симптомів, і на сьогодні науковцям виділити повністю ідентичні симптоми цього специфічного розладу не вдалося. Проблему діагностування дислексії ще належить перевести в площину цифр, оскільки вкрай необхідна статистична звітність, що дасть можливість фіксувати кількість дітей з ознаками специфічного розладу розвитку.

Акцентуємо на навчанні новим способам аналізу й обробки інформації, що сприятиме полегшенню мнестичної діяльності. Згідно з результатами діагностики, до основних напрямів роботи з дітьми, які мають особливі складнощі в навчанні, слід обов'язково вводити психотехніки для розвитку різновидів пам'яті. Робота, спрямована на розвиток пам'яті, не є окремою ланкою, що розпочинає чи завершує курс занять, а здійснюється в системі поетапної корекційної роботи, яку проводять психолог і корекційний логопед.

### **Список використаних джерел**

1. *Ананьев Б. Г.* Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. *Психология чувственного познания.* Москва : АПН РСФСР, 1960. С. 339–461. URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev\\_psihologia-poznaniya](http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_psihologia-poznaniya).
2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
3. *Корнев А. Н.* Дислексия и дисграфия у детей. СПб. : Гиппократ, 2016.
4. *Перепада О. М.* Особливості когнітивних функцій у дітей молодшого шкільного віку з гіперактивним розладом і з дислексією. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: психологічні науки.* 2014. Вип. 121 (2). С. 84–87. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH\\_2014\\_121%282%29\\_\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2014_121%282%29__19).
5. *Симерницкая Э. Г.* Нейропсихологическая методика экспресс-диагностики “Лурия-90”. Москва : Знание, 1991. С. 9–11, 14–15.

**Domańska Joanna M.**

*Ph. D., Lecturer, Higher School of Pedagogics and Technology  
(Wyższa Szkoła Pedagogiczno Techniczna w Koninie), Konin, Poland  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4089-2050>*

## **JANUSZ KORCZAK AS A TEACHER OF EDUCATORS**

The ethos of Janusz Korczak is still «alive» and valid. It still fascinates many people with the depth of its pedagogy and message. As biographers claim, he was a doctor by profession, an educator and an attendant by vocation, a writer by talent. He was also engaged in social activity [1–3]. All he used to do was to serve, and he served, to the good of a child.

‘Janusz Korczak’ was a pen-name, as his real name was Henryk Goldszmit. He was born in Warsaw on the 22nd of July, 1878 or 1879.

Korczak was interested in what educators were liked, how they worked, what successes they achieved and how they learnt their profession in practice. In fact, these were questions about becoming a tutor, about the educator’s identity and professional development. Korczak seemed not to notice problems related to the academic training of tutors and strict professionalisation. Nevertheless, he also had ideas on this matter. He did not ask questions about how educated was a tutor but how they learnt and grew through interactions with children [4, p. 171].

Korczak is considered to have been among the first ones who, in the Polish pedagogical reflection, asked a practical and very important, at a generic theoretical level, question: how do educators develop themselves in the profession [4, p. 171]?

### **References**

1. *Lewin A.* Tryptyk pedagogiczny. Warszawa : Wyd. Nasza Księgarnia, 1986.
2. *Jaworski M.* Janusz Korczak. Warszawa : Wyd. Interpress, 1973.
3. *Mortkowicz-Olczakowa H.* Janusz Korczak. Warszawa : Wyd. Czytelnik, 1978.
4. *Olczak-Ronikier J., Smolińska-Theiss B.* Korczakowskie narracje pedagogiczne. Kraków : Wyd. Impuls, 2013. S. 171.

**Денисюк О. Я.**

*перша заступниця директора ДНУ “Інститут освітньої аналітики”,  
м. 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”, м. Київ, Україна*

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

## **ДЕЯКІ АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

На сьогодні приблизно 15 % усього населення світу – це люди з інвалідністю, серед яких половина – а це більше пів мільярда – діти з особливими освітніми потребами (ООП) [1]. Україна як держава – учасниця Організації Об'єднаних Націй (ООН) у грудні 2006 р. прийняла Конвенцію “Про права осіб з інвалідністю”, відповідно до якої держави-учасниці мають збирати статистичні й дослідні данні, що уможливають розробку і реалізацію стратегії щодо забезпечення права дітей з ООП повноцінним життям у суспільстві [2, ст. 31].

Багато років поспіль в Україні збираються статистичні дані про навчання дітей з ООП у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), а саме в спеціальних школах. У 2017 р. Україною було запроваджено державне фінансування інклюзивного навчання, що спричинило суттєве збільшення інклюзивних класів (з 5 033 класів у 2017/2018 н. р. до 13 497 класів у 2019/2020 н. р., або у 2,7 раза), удвічі зросла кількість шкіл з інклюзивними класами (з 2 620 шкіл у 2017/2018 н. р. до 5 331 школи у 2019/2020 н. р.) та в 2,6 раза – чисельність учнів у інклюзивних класах (з 7 179 учнів у 2017/2018 н. р. до 18 643 учнів у 2019/2020 н. р.) (за даними Державної служби статистики. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>). Зазначені зміни стали можливими, зокрема, завдяки прийняттю нового Закону України “Про освіту”, в якому ряд статей (ст. 19 “Освіта осіб з особливими потребами” та ст. 20 “Інклюзивне навчання”) присвячені освіті дітей з ООП. Так, у ст. 20 прописано, що “у разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків заклад освіти утворює інклюзивний клас та/або групу в обов'язковому порядку”, а також що “заклади освіти створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей” [3]. Отже, такі дані є вкрай важливою складовою, що характеризує стан забезпечення державою освітнього процесу в ЗЗСО для дітей з ООП, і сприяють державним органам в оперативному реагуванні та забезпеченні потреб дітей з ООП. Натомість моніторингові

дослідження дають змогу зібрати інші кількісні та якісні показники, які дають змогу вивчити проблему організації освітнього процесу, ставлення до нього власне учасників: учителів, учнів, батьків учнів. Для збору та узагальнення такої інформації нами розробляються освітні індикатори.

З огляду на тематику заявлених тез, ми розглянемо індикатори *організації інклюзивної освіти* в ЗЗСО. Для формування індикаторів дослідники обрали кілька джерел отримання статистичних даних, зокрема Державну службу статистики і положення ст. 24 Конвенції “Про права осіб з інвалідністю”, де зазначено, що “особи з інвалідністю повинні мати нарівні з іншими доступ до інклюзивної, якісної та безплатної початкової й середньої освіти в місцях свого проживання” [2]. На основі цих джерел виділено такі індикатори: частка дітей з ООП, які відвідують ЗЗСО, в загальній кількості дітей з ООП; кількість дітей з ООП на один інклюзивний клас. Враховано також необхідність реалізації концепції “універсального дизайну”, тобто дизайну предметів, обстановки, програм та послуг, максимально придатних для використання для всіх людей без необхідності адаптації чи спеціального дизайну [2]. Відповідно, були виокремлені додаткові індикатори: кількість асистентів учителя на одну дитину з ООП; динаміка кількості інклюзивних шкіл; співвідношення кількості пандусів у ЗЗСО до кількості дітей з ООП, які навчаються в ЗЗСО, тощо.

Інші індикатори ми використовуємо для характеристики *процесу організації освітньої діяльності* в ЗЗСО. Для цього збираємо статистичну інформацію шляхом організації моніторингових досліджень, одним із засобів яких є анкетування учасників освітнього процесу. Індикаторами, котрі можна отримати під час моніторингових досліджень (анкетувань), можуть бути: готовність учителя працювати в класі із дітьми з ООП (у рамках забезпечення рівних прав дітей з ООП щодо освіти); підготовленість класу до інклюзивного навчання з урахуванням оціночного судження учасників освітнього процесу – учителів та батьків учнів (у рамках забезпечення в класі/школі “універсального дизайну”, “розумного пристосування”) тощо.

У травні–червні 2020 р. ДНУ “Інститут освітньої аналітики” спільно з МОН проводив черговий етап загальнодержавного моніторингового дослідження з упровадження реформи НУШ (Нова українська школа). У рамках дослідження проводилося анкетування учителів і батьків учнів 2-го класу з вибіркою 2 023 ЗЗСО міських поселень та із сільської місцевості. Участь у дослідженні взяли 82,8 % (3 352 особи) учителів і 64,5 % (26 086 осіб) батьків другокласників. За концепцією дослідження вивчалось, зокрема, питання блоку “Умови навчання дітей з ООП”. З огляду на тематику тез, ми розглянемо результати, що стосуються саме інклюзивного навчання.

Так, було з’ясовано, що лише чверть учителів (25,5 %) мали досвід роботи у 2019/2020 н. р. із дітьми з особливими освітніми потребами. У міських поселеннях таких учителів 63,2 %, решта – в сільській місцевості. Учителі висловили стурбованість невідповідністю класів до інклюзивного навчання (“розумне пристосування”) у ЗЗСО як міських поселень, так і сільської місцевості. Так, повністю погоджуються з тим, що в класі створені умови для навчання дітей з ООП, 53,6 % всіх учителів, серед них 54,1 % учителів міських

поселень і 45,9 % сільської місцевості. Решта вчителів більше погоджуються або більше не погоджуються з таким станом речей. Зовсім не погоджуються 11,9 %, серед них 72,7 % учителів міських поселень і 27,3 % сільської місцевості. Отримане оціночне судження вчителів ми “перевели” в кількісні показники та, наклавши їх на статистичні дані про кількість пандусів/ліфтів тощо, визначили, чи реалізується в ЗЗСО принцип “розумного пристосування” для дітей з ООП. Виявилось також, що учителі міських поселень висловили занепокоєність із приводу неготовності класів до інклюзії; таких учителів майже в 2,5 раза більше, ніж учителів сільської місцевості. Настільки суттєва різниця у ставленні до “розумного пристосування” в розрізі місто/село зумовлює потребу в додатковому дослідженні цього питання.

Велике питання у нас, дослідників, також викликають дані про готовність учителів до роботи із дітьми з ООП. Загалом лише 16 % учителів вважають себе повністю готовими до роботи з такими дітьми. Більше половини (59,1 %) – загалом готові, не готові – 1,3 %. Серед тих, хто повністю готовий викладати в інклюзивних класах, 70,5 % – учителі міських поселень, серед тих, хто не готовий, учителів міських поселень майже така сама кількість (71 %). Позитивним, на нашу думку, є те, що більшість (93,6 %) вчителів розуміють необхідність спеціальної підготовки для успішної роботи із дітьми з ООП, серед них 63,8 % учителів міських поселень і 36,2 % сільської місцевості. Суб’єктивні оціночні судження, трансформовані в кількісні дані, дають нам підстави говорити, що положення Конвенції ще не повністю втілено в освітній процес ЗЗСО. І забезпечення “розумного пристосування”, і якісна освіта для дітей з ООП, – ці питання залишаються актуальними й відкритими на сьогодні.

З огляду на викладене, узагальнення та аналіз статистичних даних і подальші моніторингові дослідження із зазначеного питання є актуальними. Щоб виявляти причини й наслідки вже зібраних статистичних даних і сформульованих висновків, необхідно надалі проводити фокус-групові інтерв’ю учасників освітнього процесу з проблем інклюзивного навчання із застосуванням нарративного аналізу.

### **Список використаних джерел**

1. Інклюзивна освіта: як це працює за кордоном і в Україні. URL: [https://education.24tv.ua/inklyuzivna\\_osvita\\_yak\\_tse\\_pratsyuye\\_za\\_kordonom\\_i\\_v\\_ukrayini\\_n1223963](https://education.24tv.ua/inklyuzivna_osvita_yak_tse_pratsyuye_za_kordonom_i_v_ukrayini_n1223963).

2. Конвенція про права осіб з інвалідністю (Конвенція про права інвалідів) : Конвенція від 13.12.2006. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text).

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

**Загалевич В. Л.**

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

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

## **СУПЕРЕЧНОСТІ ТА ОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ В РАМКАХ ІНКЛЮЗІЇ**

У сучасних реаліях включення дітей із розладами аутичного спектра в освітнє середовище досить реальне через упровадження інклюзивної освіти. Адже вона дає змогу навчатись усім дітям без винятку. Декларується вільний доступ таких дітей до навчання. Але наскільки реально це зробити в умовах сьогодення?

Для розвитку аутичної дитини, реалізації її особистісного потенціалу надзвичайним засобом корекції аутистичних порушень, винятковою можливістю для соціальної інтеграції є освіта. При цьому індивідуальне домашнє навчання не найкращий вихід, насамперед тому, що воно не сприяє соціальному розвитку такого учня. Для дитини з аутизмом важливо не стільки накопичення знань і освоєння навичок, скільки набуття можливості взаємодіяти з іншими людьми, здатність використовувати свої знання й уміння в реальному житті. Навчання ж у домашніх умовах лише створює ґрунт для вторинної аутизації.

Ми можемо спостерігати безліч складнощів із приводу впровадження освіти для таких дітей, а саме: відсутність системи ранньої допомоги як першої ланки освітнього процесу, традицій і культури проведення корекційно-розвивальної роботи з аутичними дітьми та родиною, брак фахівців психолого-педагогічного профілю, відсутність наступності освітнього процесу для дітей з аутизмом.

Звичайно, якщо здійснювати раннє включення в процес систематичної корекційно-виховної роботи дитини з розладами спектра аутизму (РСА), то можна досягти оптимального для неї рівня розвитку.

Корекційні заняття із дитиною з особливими потребами повинні починатися якомога раніше, а це пов'язано з ранньою діагностикою – й медичною, й психолого-педагогічною. Системна рання допомога має надаватися відповідно до міжнародних стандартних вимог до діяльності служб раннього втручання.

Синдром аутизму, на відміну від інших аномалій розвитку, характеризується складністю і дисгармонійністю як у клінічній картині, так і в психологічній структурі порушень.

Дитина з аутизмом не потребує контактів із навколишнім світом, вона відмежована від зовнішнього світу внутрішнім бар'єром, може бути байдужою до

близьких людей, нездатна виокремлювати живі та неживі об'єкти, прагне зберегти незмінний навколишній світ, має мовленнєві, поведінкові, емоційні порушення тощо.

Для дітей з аутизмом, котрий особливо яскраво проявляється в таких сферах, як мова й комунікація, соціальна взаємодія, уява, емоційна сфера, існують значні труднощі адаптації до шкільного життя. Порівняно з іншими такі учні являють собою особливу проблему для вчителя, оскільки погано пристосовуються до розкладу занять, вимагають індивідуального підходу, постійного спонукання й підтримки; не вміють спілкуватися з іншими дітьми на перерві тощо. Немоżliвість самостійно адаптуватися до несподіваних змін у режимі шкільного життя часто ставить аутичну дитину під загрозу емоційного зриву [1, с. 16].

Звичайно, доречним є використання досвіду зарубіжних країн, де передбачено належну освіту педагогів для роботи із дітьми з особливими потребами (розуміння особливостей дітей із РСА, володіння сучасними методиками навчання і т. д.), наявність додаткового персоналу для роботи з такими дітьми (наприклад, дитина може мати додаткового асистента чи ходити на додаткові/паралельні уроки до іншого вчителя, який працює з дитиною наодинці або з невеликою кількістю дітей) [1, с. 57].

У багатьох країнах забезпечують умови для застосування сучасних методик навчання (наочність, роздаткові матеріали, відповідна організація приміщення тощо), створюється команда фахівців, додаткових фахівців-консультантів, які можуть організувати необхідні додаткові втручання (наприклад, психолога для проведення поведінкової терапії в разі специфічних проблем поведінки у школі). Велике значення відіграє робота із середовищем здорових дітей та їхніх батьків – підготовка їх до належного сприйняття дитини з особливими потребами, сприяння позитивному ставленню, попередження можливих негативних реакцій.

Для дитини з РСА велику цінність має інклюзивна форма освіти – вона допомагає їй інтегруватися у звичайне соціальне середовище, сприяє виробленню належних соціальних навичок. В той самий час вона робить дитяче середовище чутливим до «особливого» однокласника, змалку вчить толерантності, взаємодопомозі. Важливу роль при цьому відіграє позитивне сприйняття такого учня з боку вчителя, увага до всіх аспектів його розвитку – зокрема усвідомлення важливості його соціального розвитку [2, с. 110].

В освітньому закладі, де навчатиметься дитина з РСА, важливо також забезпечити низку спеціальних умов, специфічних для потреб дитини з РСА. Доречно провести роботу з усіма дітьми та їхніми батьками щодо позитивного сприйняття дитини з аутизмом, толерантності, взаємодопомоги.

Сприяє соціальній інтеграції дитини, залученню дітей до стосунків моделювання ситуацій позитивної соціальної взаємодії (здорові діти можуть частково виконувати роль асистента дитини з РСА, допомагаючи їй у навчанні та в соціальних стосунках) [2, с. 123].

Відповідно до розвитку дитини, її можливостей потрібно підібрати індивідуальну навчальну програму. При проведенні навчальних занять доцільно використовувати допоміжні технології (комп'ютери тощо), належно

організувати середовище з виділенням навчальних та ігрових зон, візуалізувати всі правила та вказівки [2, с. 215].

Також потрібно врахувати “сенсорний профіль” дитини й відповідні адаптації (для прикладу, замінити флуоресцентні лампи на звичайні для зниження гіперчутливості; дозволити дитині надягати навушники в певні моменти для зменшення акустичної гіперчутливості, приміром, коли у класі високий рівень шуму; дозволити дитині сидіти замість крісла на м'ячі, що балансує, якщо це завдяки вестибулярній стимуляції стабілізує її тощо) [2, с. 218].

Дитина з аутизмом потребує більшої індивідуальної допомоги, отже, щоб реалізувати це, кількість дітей повинна бути меншою, ніж у звичайному класі, або ж має бути більша кількість педагогів, додатковий асистент для дитини і т. д.

Між вчителем та учнем повинна бути створена позитивна комунікація. Вчителю рекомендовано говорити чіткіше і повільніше, а також давати дитині більше часу на відповідь. Звичайно, до роботи з дитиною щодо корекції поведінкових проблем має бути залучений психолог.

У разі якщо дитина зазнала стресу, їй слід запропонувати побути якийсь час у спокійному середовищі – у спеціальній кімнаті – з учителем-асистентом, а також дозволити певний час мати індивідуальні уроки. Освітній процес не може бути ефективним без належної співпраці батьків і фахівців. Батьки повинні повідомити вчителя про діагноз дитини (приховування цього лише спричинятиме з часом більше проблем), прислухатися до порад вчителя, виконувати його рекомендації [3, с. 10].

Таким чином, дитина з аутизмом в разі вчасно розпочатої роботи та дотримання відповідних умов інклюзивного навчання може вчитися поряд зі здоровими однолітками, здобувати професію.

### **Список використаних джерел**

1. Вимоги до програмно-цільового обслуговування дітей з розладами зі спектра аутизму (методичні рекомендації) / уклад.: І. А. Марценковський, Я. Б. Бікшаєва, О. В. Ткачова ; НДІ соціальної і судової психіатрії та наркології МОЗ України. Київ, 2009. 31 с.

2. *Шульженко Д. І.* Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія. Київ, 2009. 385 с.

3. *Шульженко Д. І.* Формування готовності дітей з аутистичним спектром порушень до навчання в школі. Корекційна педагогіка. *Вісник української асоціації корекційних педагогів.* 2008. № 1. С. 9–15.



**Гапон В. В.**

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

**Чимбай Л. Л.**

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

**Шараєвська М. І.**

*завідувач сектору відділу галузевої статистичної звітності ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8605-2404>*

## **АНАЛІЗ ПРОГНОЗНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЧИСЕЛЬНОСТІ УЧНІВ ПЕРШИХ КЛАСІВ ДЕННИХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА 2020/2021–2024/2025 НАВЧАЛЬНІ РОКИ**

Система загальної середньої освіти забезпечує освітні потреби, виховання і всебічний розвиток дітей шкільного віку. Повна загальна середня освіта здобувається на рівнях: початкова освіта, базова середня освіта, профільна середня освіта [1].

У різні періоди часу кількість учнів на кожному із рівнів не є стабільною. Група учнів, чисельність якої розширюється, може бути названа пріоритетною для даного періоду та потребуватиме більших матеріальних ресурсів. У разі зміни демографічної ситуації, наприклад при переході від зниження до зростання кількості народжень, зростає потреба в початковій освіті, тож необхідно враховувати спроможність закладів освіти. Дані про чисельність учнів загалом та учнів першого класу зокрема лежать в основі визначення видатків держави на фінансування загальної середньої освіти, формування мережі закладів загальної середньої освіти, а також потреби в педагогічних кадрах, навантаження педагогічних працівників тощо.

У сучасній науковій літературі велика увага приділяється питанням освітньої статистики (А. Підгорний, О. Самоєнкова, К. Вітковська), дослідженням демографічної ситуації як фактора формування контингенту учнів (Д. Мельничук, Н. Величко), розробленню методології моніторингу стану розвитку освіти в Україні й регіонах (Л. Гриневич, Б. Жебровський). Разом із тим проблеми, пов'язані з реформуванням галузі в умовах впливу низки соціальних, економічних, часових чинників, потребують детального дослідження.

Наша робота присвячена аналізу залежності формування контингенту учнів початкової школи від демографічної ситуації в розрізі областей і типів місцевості (міські поселення, сільська місцевість), а також здійсненого

прогнозного оцінювання чисельності учнів першого класу на 2020/2021–2024/2025 н. рр. у цілому по Україні, в розрізі областей і типів місцевості.

Дані про народжуваність дітей для періоду починаючи з 2012 р. не враховують кількість народжених дітей на тимчасово окупованій території АР Крим і в м. Севастополі, а також на непідконтрольній території Донецької та Луганської областей.

Складання науково обґрунтованого прогнозу кількості учнів першого класу закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) потребує дослідження поточної демографічної ситуації в регіонах України.

Для характеристики статистичних закономірностей застосовуються методи порівняння, аналізу та синтезу з використанням узагальнюючих показників. Прогнозування здійснюється за допомогою методів, що базуються на фактично наявному інформаційному матеріалі про об'єкт прогнозування і його минулий розвиток, на основі якого робиться науково обґрунтований висновок про можливий стан об'єкта в майбутньому.

Основний контингент учнів першого класу становлять діти 6-річного віку. Тому дослідження сформованих динамічних послідовностей фактичної кількості учнів першого класу в денних ЗЗСО (без спеціальних шкіл/шкіл-інтернатів) за період 2014/2015–2019/2020 н. рр. і прогнозне оцінювання контингенту на 2020/2021–2024/2025 н. рр. у розрізі областей та типів місцевості базується на співставленні з кількістю народжених у 2008–2018 рр.

Аналіз демографічної ситуації в цілому по Україні за період 2008–2018 рр., проведений на базі даних Державної служби статистики України про народжуваність дітей в Україні за 2008–2018 роки [2], засвідчив хвилеподібну динаміку народжуваності до 2012 р. Найвищий її показник спостерігався у 2012 р. (453 069 осіб), що вплинуло на зростання кількості учнів першого класу у 2018/2019 н. р., зокрема серед областей найбільшу народжуваність мали Дніпропетровська (37 087 осіб), Одеська (30 384 особи), Львівська (30 220 осіб) та м. Київ (33 887 осіб).

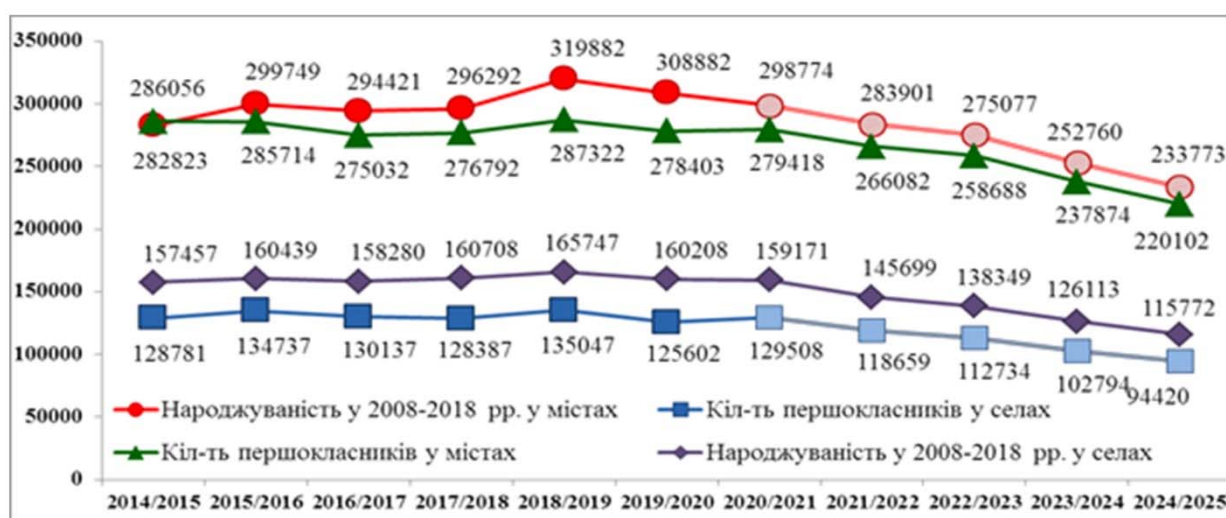
Протягом усього досліджуваного періоду в сільській місцевості Волинської, Закарпатської, Івано-Франківської, Рівненської, Тернопільської, Чернівецької областей народжуваність була вищою, ніж у міських поселеннях.

Загалом по Україні та в розрізі типів місцевості в цей період спостерігається від'ємна динаміка народжуваності (рисунок).

Для розрахунку прогнозних показників кількості першокласників здійснено аналіз фактичних значень чисельності учнів першого класу у 2014/2015–2019/2020 н. рр. на основі даних статистичних форм звітності щодо діяльності загальної середньої освіти за період 2014/2015–2019/2020 н. рр. 76-РВК “Зведений звіт денних закладів загальної середньої освіти” [3–5], і для кожної області розраховано коефіцієнти співвідношення фактичної чисельності першокласників до кількості дітей, народжених у відповідному році. Аналіз коефіцієнтів з 2015/2016 н. р. засвідчив перевищення в міській місцевості чисельності першокласників над кількістю народжених. Однією з причин такого явища може бути демографічна ситуація, пов'язана з міграцією сільського

населення до міст і населення між областями. У сільській місцевості спостерігається коливання співвідношення в межах від 0,7989 до 0,84.

Аналіз отриманих прогнозних значень кількості учнів першого класу у 2020/2021–2024/2025 н. рр. засвідчив, що в цілому по Україні очікується їх щорічне зменшення. Динаміка цього показника повторює темпи зниження народжуваності у 2014–2018 рр. Порівняно з 2019/2020 н. р. на початок 2024/2025 н. р. у цілому по Україні очікується зменшення кількості учнів перших класів на (-24,5 %). Така сама динаміка очікується для міської і сільської місцевості (-24,3 і -24,8 % відповідно). Слід зазначити, що в містах, як і в попередні роки, буде спостерігатися перевищення чисельності учнів перших класів над рівнем народжуваності дітей відповідного віку близько 6 %, а в селах чисельність народжених дітей відповідного віку буде перевищувати кількість учнів перших класів більш ніж на 18 %.



**Рисунок. Динаміка народжуваності у 2008–2018 рр., фактичної та прогнозованої кількості першокласників у 2014/2015–2024/2025 н. рр.**

*Побудовано на основі даних Державної служби статистики України та прогнозної чисельності учнів перших класів, розрахованої авторами.*

У розрізі областей порівняно невелика кількість першокласників очікується в 2020/2021 н. р. у Сумській (9 936 осіб) і Чернігівській (9 324 особи) областях із подальшим зменшенням до 6 851 та 6 719 осіб відповідно у 2024/2025 н. р.

Найбільша кількість першокласників у період 2020/2021–2024/2025 н. рр. очікується в Дніпропетровській, Київській, Львівській, Одеській, Харківській областях і м. Києві. У Закарпатській, Івано-Франківській, Рівненській, Чернівецькій областях зберігатиметься тенденція перевищення кількості першокласників у сільській місцевості.

Авторами впродовж 2017–2018 рр. здійснено прогнозне оцінювання чисельності учнів перших класів денних ЗЗСО на початок 2017/2018–2019/2020 н. рр. та його порівняння з фактичними показниками статистичної форми звітності 76-РВК “Зведений звіт денних закладів загальної середньої освіти”. На початок 2017/2018 н. р. фактичний прийом учнів до перших класів у

цілому по Україні становив 424 642 особи, прогноз – 419 614 осіб, відсоток відхилення – 1,18 %; на початок 2018/2019 н. р. фактичний прийом учнів до перших класів у цілому по Україні сягнув 454 929 осіб, прогноз – 436 070 осіб, відсоток відхилення – 4,1 %; на початок 2019/2020 н. р. фактичний прийом учнів до перших класів у цілому по Україні становив 434 484 особи, прогноз – 426 274 особи, відсоток відхилення – 1,89 %, що свідчить про досить високу точність прогнозу, значення якого перебуває в межах статистичної похибки.

Прогнозні значення будуть більш точними у випадку меншої кількості екстремальних подій впродовж періоду прогнозування. Вважаємо недостатньо дослідженими наслідки міграційних процесів в Україні, а також ретельної уваги потребують процеси в освіті на період пандемії COVID-19.

Беручи до уваги ситуацію, що склалася у зв'язку з пандемією COVID-19, у 2020/2021 н. р. кількість першокласників може бути меншою за очікувану, оскільки батьки за своїм бажанням задля безпеки здоров'я дітей можуть в цьому році не оформляти дітей (особливо 6-річного віку) до ЗЗСО. Наприклад, за даними Київської міської державної адміністрації у 2020/2021 н. р. очікувалось близько 32 тис. першокласників, але в серпні в школах столиці залишалось ще 3 тис. вільних місць. Тому у 2021/2022 н. р. можливе перевантаження ЗЗСО учнями першого класу.

Таким чином, в роботі на основі аналізу динамічних послідовностей фактичних значень контингенту учнів першого класу і кількості народжених у відповідних роках розрахована прогнозна чисельність першокласників у 2020/2021–2024/2025 н. рр., що буде корисною для стратегічного планування і розвитку початкової освіти як важливої ланки загальної середньої освіти. Запропонована методика прогнозного оцінювання показала досить високу точність розрахованої кількості першокласників, що підтверджено відповідними характеристиками адекватності моделі.

### **Список використаних джерел**

1. Про повну загальну освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-ІХ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

2. Статистичні збірники “Чисельність наявного населення України” на 1 січня (2008–2018 роки). URL: [http://database.ukrcensus.gov.ua/PXWEB2007/ukr/publ\\_new1/index.asp](http://database.ukrcensus.gov.ua/PXWEB2007/ukr/publ_new1/index.asp).

3. Статистичні бюлетені “Загальноосвітні навчальні заклади України” на початок 2014/2015 н. р. – 2016/2017 н. р. URL: <http://ukrstst.gov.ua>.

4. Заклади загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади (2017/2018 та 2018/2019 н. рр.) : інформ. бюл. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/ZZSO-MON-inshih-ministerstv-i-vidomstv-ta-privatni-zakladi\\_2017-2018-ta-2018-2019.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/ZZSO-MON-inshih-ministerstv-i-vidomstv-ta-privatni-zakladi_2017-2018-ta-2018-2019.pdf).

5. Заклади загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади (2018/2019 та 2019/2020 н. рр.) : інформ. бюл. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Zakladi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-Ministerstva-osviti-i-nauki-Ukrayini-inshih-ministerstv-i-vidomstv-ta-privatni-zakladi\\_2018-2019-2019\\_2020-n.r.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Zakladi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-Ministerstva-osviti-i-nauki-Ukrayini-inshih-ministerstv-i-vidomstv-ta-privatni-zakladi_2018-2019-2019_2020-n.r.pdf).

**Tkachenko Valentyna**

*junior research fellow, SSI “Institute of Educational Analytics”, Kyiv, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3389-9935>*

**Dron Tetiana**

*junior research fellow, SSI “Institute of Educational Analytics”, Kyiv, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1374-5610>*

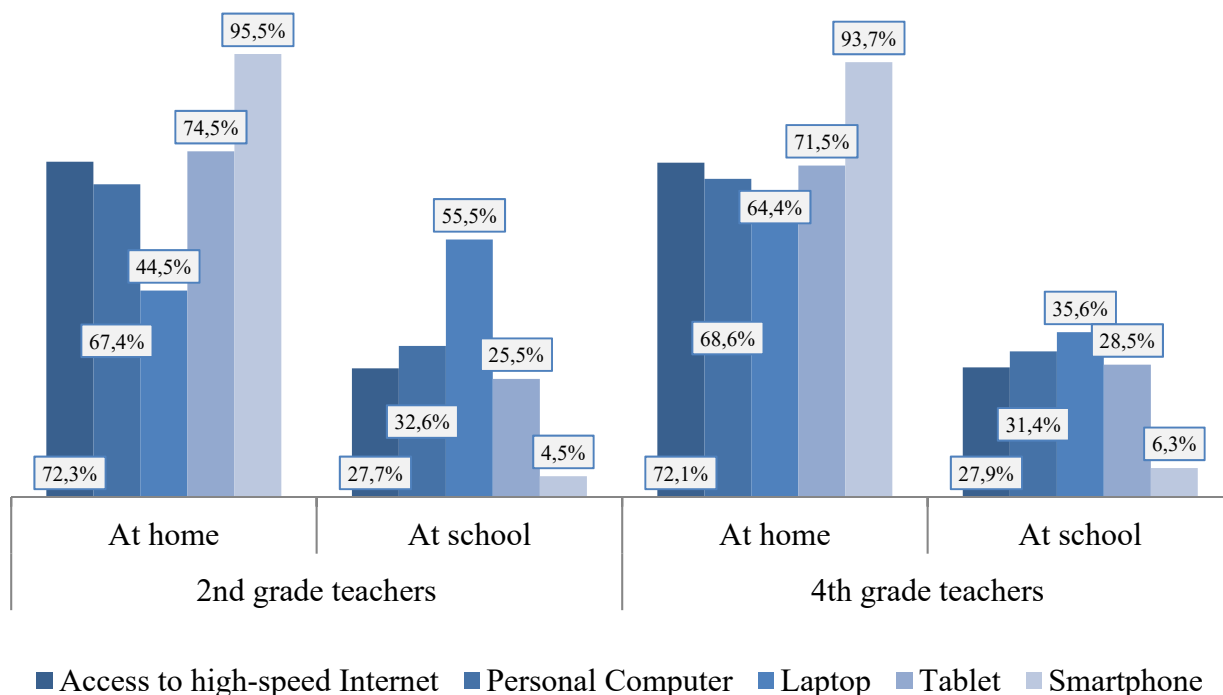
## **TEACHERS’ READINESS FOR DISTANCE FORM OF LEARNING**

This year’s pandemic of acute respiratory disease COVID-19 caused by the coronavirus disease SARS-COV-2 has become a global challenge for the educational community around the world and in Ukraine as well. The quarantine restrictions introduced in educational institutions in the 2019–2020 academic year raised the issue of teachers’ ability to use distance learning. Given that the situation in the country regarding the spread of the virus remains alarming and quarantine restrictions in some regions are partially introduced (or can be introduced) in the new 2020–2021 academic year, the researchers of SSI «Institute of educational analytics» within two monitoring studies, namely: «Study of the teachers’ readiness to implement the New Ukrainian School Concept» and «National monitoring study of the NUS reform implementation» (conducted in May–June 2020), introduced an additional block of questions into the teachers’ questionnaire. This questionnaire was devoted to the readiness of teachers for distance learning, taking into account the experience gained by them in the previous academic year. This block includes five questions related to the use of distance learning technologies by teachers during the quarantine period in the 2019–2020 academic year; availability of technical capabilities for its implementation; means of communication; problems that arose during its implementation; readiness for distance and mixed learning in the future.

Below are the generalized results of the block «Readiness for distance/mixed teaching» teachers’ survey who in the 2019–2020 academic year were taught to 2nd grade students (3352 teachers) and 4th grade (1973 teachers), conducted as part of the «National Monitoring Study of NUS reform implementation» and «Study on the teachers’ readiness to implement the Concept of the New Ukrainian School».

According to the respondents, almost all teachers of the 2nd grade (98,3%) and 4th grade (99,1%) for the quarantine period in the 2019–2020 academic year used distance learning technologies. Teachers were asked about the availability of technical capabilities for distance learning in terms of «home/educational institution». The answers of teachers, except for the presence of a laptop, are almost the same. Thus, most teachers stated that they were provided with a smartphone (95,5% and 93,7%), high-speed Internet access (72,3% and 72,1%), and a tablet (74,5% and 71,5%), personal computer (67,4% and 68,6%). At the same time, 44,5% of 2nd grade teachers are provided with a laptop at home, and 55,5% in an educational institution, while

64,4% of 4th grade teachers are provided with a laptop at home, and 35,6% in the educational institution (Fig. 1 ).

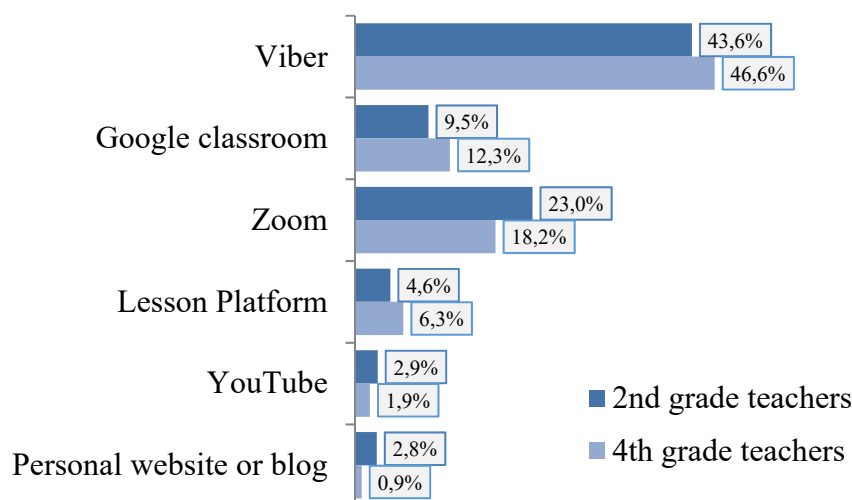


**Fig. 1. Distribution of teachers on the availability of technical capabilities for distance learning**

*It was constructed by the authors based on the results of a teachers' survey conducted within the framework of the «National Monitoring Study of NUS Reform Implementation» and the «Study on the teachers' readiness to implement the New Ukrainian School concept».*

It should be noted that the analysis of the results of teachers' answers in both 2nd and 4th grade on the indicator «urban settlements/rural areas» did not reveal a significant difference between the provision of technical capabilities of teachers at the location of general secondary education.

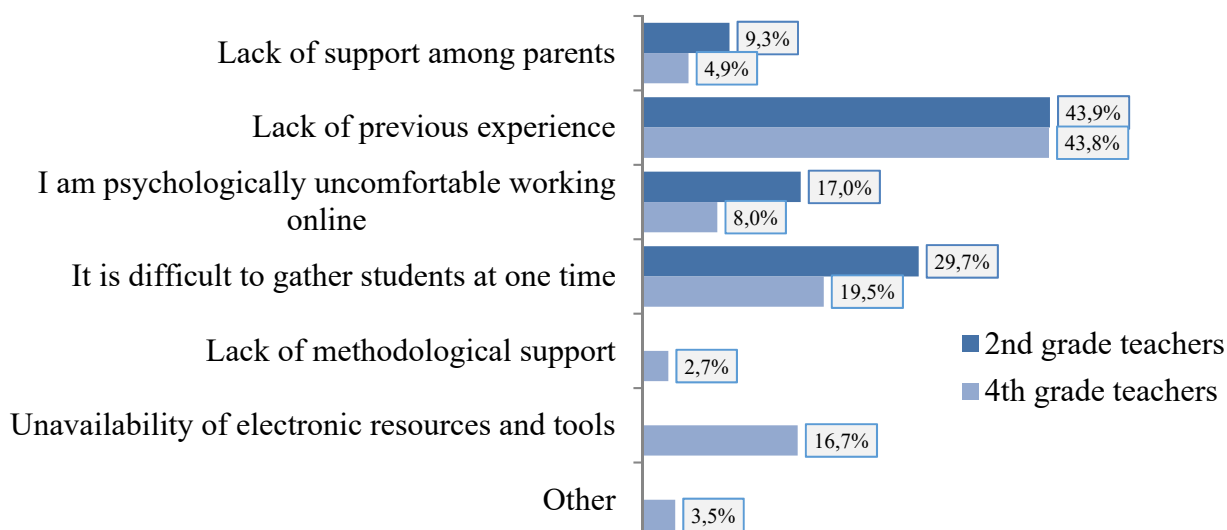
Internet space offers a large number of platforms and means of communication for distance learning technologies. According to the answers of 2nd and 4th grade teachers, Viber became the undisputed leader in distance learning (it was used by 43,3% of 2nd grade teachers and 46,6% of 4th grade teachers), followed by Zoom (23% and 18,2%) respectively, and on the third – Google classroom (9,5% and 12,3% respectively). It is also worth noting the online educational project «Lesson», which was identified as the most effective channel by 4,6% of 2nd grade teachers and 6,3% of 4th grade teachers. Almost 3% of 2nd grade teachers indicated that YouTube was most effective for them, as well as their personal website or blog. 2,4% of 2nd grade teachers and 2,9% of 4th grade teachers used the website of the educational institution during distance learning. All other means of communication, such as Facebook, Skype, Telegram, e-mail, Vseosvita platform, ClassDojo, E-litera, My Class platform, etc., were used by less than 1,8% of teachers. Figure 2 shows the leaders among communication channels, according to the answers of teachers who used distance learning technologies during the quarantine.



**Fig. 2. Distribution of teachers on the most effective communication channel during distance learning (channels-leaders)**

*It was constructed by the authors based on the results of a teachers' survey conducted within the framework of the «National Monitoring Study of NUS Reform Implementation» and the «Study on the teachers' readiness to implement the New Ukrainian School concept».*

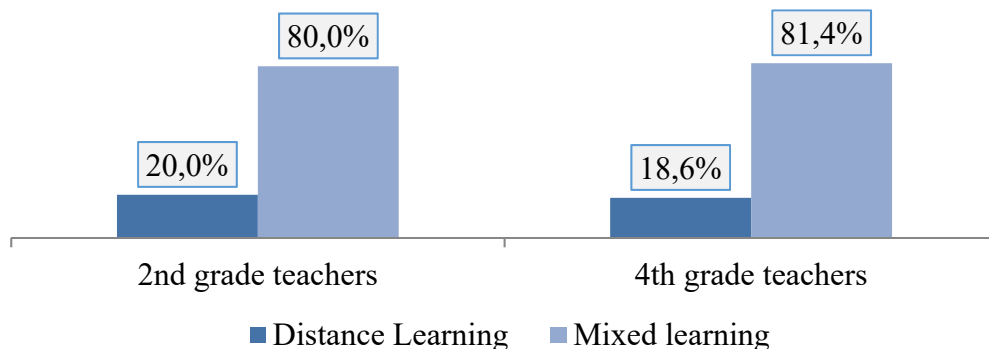
The biggest problem, among others, that arose during distance learning, for teachers of 2nd and 4th grades was the lack of previous experience (43,9% and 43,8%, respectively). About 30% of 2nd grade teachers complained that it was difficult to gather students at one time, among 4th grade teachers this problem was relevant for 19,5%. Also, 17% of 2nd grade teachers were uncomfortable working online, among 4th grade teachers there were twice as many. Instead, 16,7% of 4th grade teachers indicated the unavailability of electronic resources and tools for distance learning. Slightly less than 10% of 2nd grade teachers did not feel supported by parents of students, and also almost half among 4th grade teachers (Fig. 3).



**Fig. 3. Distribution of teachers on the problems that appear during distance learning**

*It was constructed by the authors based on the results of a teachers' survey conducted within the framework of the «National Monitoring Study of NUS Reform Implementation» and the «Study on the teachers' readiness to implement the New Ukrainian School concept».*

Almost unanimous teachers of 2nd and 4th grades respond to the readiness to introduce distance and blended learning. Thus, 80% of 2nd grade teachers and 81,4% of 4th grade teachers said that they are ready to work in a blended learning environment, ie to use distance learning technologies in the full-time form (Fig. 4).



**Fig. 4. Distribution of teachers in terms of readiness for the particular form of education**

*It was constructed by the authors based on the results of a teachers' survey conducted within the framework of the «National Monitoring Study of NUS Reform Implementation» and the «Study on the teachers' readiness to implement the New Ukrainian School concept».*

Thus, the analysis of teachers' responses to the results of the survey conducted within the «National monitoring study of NUS reform» and «Study on the teachers' readiness to implement the New Ukrainian School concept», on the block «Readiness of teachers for distance/blended learning» the following conclusions:

- almost all teachers of 2nd and 4th grade during quarantine in the 2019–2020 academic year used distance learning technologies (98,3% and 99,1%);
- the majority of teachers of 2nd and 4th grades stated that they are provided with a smartphone (95,5% and 93,7%), access to high-speed Internet (72,3% and 72,1%), a tablet (74,5% and 71,5%), a personal computer (67,4% and 68,6%). There was no significant difference in the provision of technical facilities for distance learning of teachers in rural areas and urban settlements;
- top 3 most effective communication channels during distance learning, according to the answers of teachers of 2nd and 4th grades, are Viber (43,6% and 46,6%), Zoom (23,0% and 18,2%), Google classroom (9,6% and 12,3%);
- a typical problem for almost 44% of teachers in both 2nd and 4th grade during the introduction of distance learning was the lack of previous experience;
- 80% of teachers are ready to work in a mixed learning environment.



**Харченко Н. В.**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9958-5226>*

## СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ

Зміни, які відбуваються у світі, – промислова революція 4.0, цифровізація та інші глобальні виклики – передбачають створення нових механізмів і процедур взаємодії в суспільстві та в освіті зокрема [1]. Фахівці наголошують: необхідність вчасно реагувати на виклики суспільства має стимулювати й посилювати партнерство між урядом, педагогами, закладами освіти, бізнес-структурами та іншими організаціями [2].

Відкритість і готовність соціальних інститутів до взаємодії та партнерства є важливою ознакою демократичного громадянського суспільства. Актуальність та необхідність соціального партнерства у сучасній освіті зумовлені низкою причин:

- соціальне партнерство дає змогу організаціям-учасникам ефективно відповідати на виклики суспільства та бути дієвими партнерами держави (основна ідея такої співпраці – взаємовигідна кооперація, в якій дитяча (молодіжна) громадська організація або заклад освіти виступає не в ролі прохача чи споживача ресурсів, а є повноправним партнером у виробленні кінцевого продукту (освітньої послуги));

- соціальне партнерство передбачає безпосередній і прямий обмін ресурсами, що залучаються від партнерів, на конкретні результати діяльності організації чи освітньої установи;

- соціальне партнерство будується на довгостроковій основі і взаємній довірі учасників, передбачає використання потенціалу підприємницького сектору для суспільного блага та фокусується на служінні інтересам усього суспільства;

- соціальне партнерство сприяє розширенню меж співпраці закладу освіти з батьками, інститутами громадянського суспільства, закладами культури, сфери бізнесу, передбачає відповідальне співробітництво різноманітних установ і партнерів.

У контексті дослідження, що проводиться лабораторією морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, було з'ясовано, який досвід соціального партнерства мають заклади освіти різного типу та дитячі громадські організації з іншими організаціями (компаніями). За результатами опитування, 96,6 % педагогів взаємодіяли з різними організаціями (компаніями). Ця взаємодія з іншими організаціями-партнерами розподілилася таким чином (таблиця).

**Взаємодія закладів освіти з іншими організаціями-партнерами**

№ з/п	Організації (компанії), з якими взаємодіяли заклади освіти	Кількість, %
1.	Заклади загальної середньої освіти	79,3
2.	Заклади позашкільної освіти	72,4
3.	Заклади вищої освіти	72,4
4.	Заклади професійно-технічної освіти	41,4
5.	Батьківські комітети	55,2
6.	Громадські організації, об'єднання дорослих	68,9
7.	Дитячі/молодіжні громадські організації	51,7
8.	Органи державної влади (районна/міська держадміністрація, ОТГ, сільська рада, міністерства, управління освітою тощо)	62,0
9.	Благодійні фонди	44,8
10.	Міжнародні організації та фонди	34,4
11.	Іноземні партнери	27,5
12.	Наукові установи	48,2
13.	Заклади культури	55,1
14.	Заклади відпочинку та оздоровлення	31,1
15.	Бізнес-структури	24,1
16.	Інше	3,4

За нашими даними, найбільш “включеними” у партнерську взаємодію є заклади освіти різного типу (здебільшого заклади загальної середньої освіти – 79,3 %). Заклади позашкільної освіти та вищої освіти розглядаються в ролі партнерів рівною мірою (по 72,4 %). На тлі цих показників взаємодія із закладами професійно-технічної освіти є дещо меншою (41,4 %). Це свідчить про те, що стратегія закладів професійно-технічної освіти спрямована, у першу чергу, на співпрацю з роботодавцями – представниками інтересів економічної й соціальної сфер розвитку міста (села), котрі забезпечують місцями на виробничу практику та роботу.

Разом із тим, оскільки більшість проектів та контактів опитаних пов'язані саме з освітніми закладами, можемо зробити висновок, що спільна робота у сфері освіти між партнерами є більш зрозумілою, прозорою й вигідною для всіх учасників процесу. Натомість партнерство з бізнес-структурами (24,1 %) та іноземними партнерами (27,5 %), можливо, і є ефективним, але змушує грати “на чужому полі”, тобто діяти в умовах невизначеності та ризиків із партнерами з іншої сфери діяльності. Водночас це спонукає опановувати нові знання та навички, діяти, розширювати поле можливостей і отримувати значущі результати.

Мають досвід взаємодії з громадськими організаціями та об'єднаннями 68,9 % опитаних педагогів. 51,7 % будують партнерство з дитячими (молодіжними) громадськими організаціями. Вважаємо, що взаємодія з такими організаціями й об'єднаннями має розвиватися. Вони можуть стати партнерами переважної частини закладів освіти, зокрема шкіл, оскільки дитячі громадські об'єднання дедалі більше стверджуються як інститут, де відбувається

позаформальне виховання підлітків, та доповнюють виховання, здійснюване іншими соціальними інститутами.

Дані досліджень, що їх виконали Л. Сокол, Т. Окушко, О. Пашенко, свідчать про яскраво виражене бажання дітей знайти в дитячому об'єднанні друзів, будувати стосунки, цікаво та змістовно проводити разом вільний час, спілкуватися, розвиватися, займатися реальними, корисними справами. У цьому контексті, як зауважують дослідники дитячого руху, лідерам дитячих об'єднань варто спрямувати свої зусилля на налагодження взаємодії та пошук партнерів, вибудовування з ними взаємовигідних відносин (обмін інформацією, спільні акції, заходи, проєкти тощо); прояв власних ініціатив (створення можливостей для генерації нових цікавих ідей, проєктів); відкритість до прийняття нового досвіду й передання власного [3].

Позитивною тенденцією є те, що в партнерстві задіяні органи державної влади (районна/міська держадміністрація, ОТГ, сільська рада, міністерства, управління освітою тощо) – 62 % опитаних мають досвід такого партнерства. Розроблення нових інноваційних моделей партнерства потребуватиме дієвої підтримки з боку органів державної влади та місцевого самоврядування. Зрозуміло, з урахуванням теперішніх умов соціальне партнерство як особлива форма взаємодії суб'єктів виховного простору передбачає створення механізму або системи договірно-правового регулювання.

Певною мірою здійснюється партнерство закладів освіти і громадських об'єднань із батьківськими комітетами (55,2 %). Взаємодія з батьками є важливою складовою ефективності закладу освіти, адже одним із ключових компонентів Нової української школи є педагогіка партнерства – педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

Варто зосередити увагу на можливостях партнерської взаємодії із закладами культури (55,1 %). Культура заохочує до найрізноманітніших форм творчого самовираження, сприяє розвитку творчої економіки, інноваційної політики та активній участі громадськості в побудові сучасної й демократичної держави. Заклади культури можуть доповнити і розширити можливості громадських організацій та закладів освіти. Саме вони можуть використовувати всі доступні різноманітні форми й методи роботи у сфері виховання учнівської молоді та мають для цього підготовлені кадри.

Нами з'ясовано, що показник взаємодії з науковими установами високий, проте, на нашу думку, недостатній – 48,2 %. Є об'єктивна потреба в розробці сучасних моделей соціального партнерства та його науково-методичного забезпечення. Вочевидь, цей показник може бути вищим, оскільки наукові установи здатні надавати наукове забезпечення та методичний супровід діяльності всіх учасників спільних проєктів.

Досвід залучення до соціального партнерства закладів відпочинку та оздоровлення є майже в третини опитаних (31,1 %). Такий досвід є цікавим, але, як правило, має спорадичний характер, що зумовлено особливостями функціонування закладів такого типу.

Загалом можемо зробити висновок: заклади освіти мають досить різноманітний і широкий досвід соціального партнерства з іншими організаціями

(компаніями). Втім, надалі варто розширювати поле соціальної взаємодії з організаціями різних типів та напрацьовувати досвід спільної діяльності, котрий буде суспільно значущим.

Як результат, партнерство сприятиме становленню нового формату політики в гуманітарному і соціальному аспектах, розширенню соціальних послуг та розвитку громадянського суспільства в цілому.

### **Список використаних джерел**

1. *Flake R.* Promoting social partnership in employee training. German Economic Institute, 2018. 51 p.

2. The Future of Jobs Employment. Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. January. 2016. 167 p.

3. Соціальна ініціативність: змістово-технологічне забезпечення : посібник / Т. К. Окушко, Ж. В. Петрочко, Н. В. Чиренко, Н. О. Шпиг, О. В. Пащенко, Л. М. Сокол, О. В. Долгова ; наук. ред. Т. К. Окушко. Харків : Друкарня Мадрид, 2015. 222 с.

**Яценко В. С.**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7948-2983>*

## **ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ РОЗРОБКИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ І ВИВЧЕННЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТИ**

Державний стандарт базової середньої освіти [1], який визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти з 2022 р., є основою для розроблення типових і модульних освітніх програм закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Проблема розроблення та укладання типових і модульних освітніх програм нині дуже на часі. Адже в них слід передбачити забезпечення рівним доступом до освіти, формування вмінь дослідницької і проєктної діяльності, розвиток самостійності та здорового способу життя здобувачів освіти тощо. Це *перший перспективний напрямок розробок* методики викладання (діяльність учителя у процесі навчання) та вивчення (діяльність особистості здобувача освіти) для майбутніх фахівців освіти. Наприклад, візьмемо методику викладання економіки. Специфічність цих розробок у тому, що навчального предмета “Економіка” ми не маємо. Частково змістовий компонент економіки у ЗЗСО є в природничій та технологічній освітніх галузях. Тож як піднапрямок майбутніх розробок може бути розроблення курсів за вибором. Ми вже представляли широкій освітянській громадськості авторський курс за вибором “Економіка використання водних ресурсів” 10 клас [2] та у співавторстві навчальну програму для курсу за вибором “Географія України” 10–11 класи [3]. Головна мета навчальної програми “Економіка використання водних ресурсів” полягає в ознайомленні здобувачів освіти 10-х класів із особливостями раціонального використання й охороною водних ресурсів; активізації участі здобувачів освіти ЗЗСО у прийнятті рішень із питань громадського контролю якості питної води, а також інформуванні їх щодо основних принципів та завдань державної політики у сфері регіонального розвитку з питань водопостачання і водовідведення. Друга навчальна програма – “Географія України” – спрямована на здобувачів освіти, які здатні не тільки засвоювати і ретранслювати здобуті знання, а й удосконалювати їх протягом усього життя, продукувати інноваційні ідеї, тим самим удосконалюючи себе та оточуючий світ.

*Другий перспективний напрямок розробок* стосується розроблення і видання навчально-методичних посібників для учителів та здобувачів освіти. Можна порадити ознайомитися з цією проблематикою на сайті Інституту педагогіки НАПН України, який видає фаховий збірник наукових праць “Проблеми сучасного підручника” [4]. Основна тематика: актуальні питання

теорії підручникотворення, особливості створення сучасної навчальної і науково-методичної літератури.

*Третій перспективний напрямок досліджень* – це вивчення учительських компетентностей за міжнародною методологією TALIS. Так, у 2017 р. Українська асоціація дослідників освіти розпочала Всеукраїнське моніторингове опитування викладання і навчання (за методологією TALIS) [5]. Головною метою дослідження визначено виявлення та аналіз на основі надійних порівнюваних показників соціально-демографічних і професійних характеристик українських учителів та навчального середовища шкіл. Дослідницькими завданнями опитування є:

- виявлення соціально-демографічного та професійного профілю українських учителів і директорів шкіл;
- аналіз шкільного лідерства, підходів до шкільного управління та адміністрування;
- вивчення рівня підготовки та професійного розвитку учителів;
- вивчення форм і ефективності оцінювання діяльності учителів;
- виявлення характеру шкільної культури;
- з'ясування методів і засобів викладання;
- аналіз цінностей та професійних уявлень учительської спільноти;
- оцінка рівня самоефективності та задоволеності роботою учителів і директорів шкіл тощо.

Практично не розробляється на належному рівні в Україні *четвертий перспективний напрямок досліджень* – розроблення навчально-методичних матеріалів для батьків здобувачів освіти. Ті напрацювання освітянської практики, що є, на жаль, уже не відповідають сучасним вимогам, зокрема загальноєвропейським індикаторам освіти.

*П'ятий перспективний напрямок досліджень* стосується фінансування якісної шкільної освіти. Це проблематика не лише Нової української школи (НУШ), а й шкільної освіти за кордоном. Насамперед це загальновідомі, але малодосліджені та презентовані освітянській громаді питання: кваліфікації і мотивації українських учителів; базової зарплати учителів (освітянська громадськість мало уявляє моделі розрахунку фонду та коефіцієнта заробітної плати учителів різних категорій залежно від мети їх роботи та умов праці); додаткові пільги для учителів (цільові програми допомоги учителям у сільській місцевості, житла для молодих учителів, учителів із багатодітними сім'ями тощо); підготовка майбутніх педагогів у фахових закладах вищої освіти, підвищення кваліфікації педагогів (особливо у сфері інформаційно-комунікаційних технологій) та ін.

У рамках *шостого перспективного напрямку досліджень* розглянемо вкрай актуальну в умовах адаптивного карантину проблему дистанційної освіти. Так, за результатами Антикризисного національного онлайн-марафону EdCamp 2020 [6], у якому ми брали участь, лише 18 % викладачів проводять уроки онлайн. Нерозв'язаними залишаються такі проблемні питання дистанційного навчання, як понятійно-термінологічний апарат, технології дистанційного навчання, слабкий контроль діяльності здобувачів освіти, сізифові спроби батьків

мотивувати дитину до навчання в умовах карантинних обмежень, технічне забезпечення як здобувачів освіти, так і вчителів, вміння працювати із різноманітними джерелами інформації, використання інтернет-платформ або інших ресурсів тощо.

*Сьомий перспективний напрямок прикладних розробок, що сприятимуть досягненню цілей реформування освіти в Україні, – саморозвиток особистості як здобувачів освіти, так і їхніх учителів. Він розглядається нами останнім, але його можна сміливо поставити на чолі нашого умовного рейтингу перспектив розвитку освіти НУШ. Це перманентні проблеми-питання, котрі турбують всіх учасників освітнього процесу: як дитині (здобувачу освіти) досягти високих результатів у навчанні та житті, як зацікавити її навчанням, яких методичних форм набуває обговорення актуальних проблем, яка методика та/або технологія відповідального, самостійного і незалежного навчання в ЗЗСО і вдома, як досягти розуміння здобувачами освіти причин та шляхів розв'язання глобальних проблем людства сьогодні та у майбутньому, як пояснити їм, скільки перспектив перед ними відкриється за високої успішності й відповідних навчальних результатів наполегливої праці, як сформувати в учителя образ найближчого порадника для здобувача освіти, як розвивати свої здібності і таланти? Ці та подібні їм проблеми-питання поставатимуть упродовж усього життя людини, тож їх також доведеться рано чи пізно вирішувати. Дехто з освітян і науковців відносить їх до другорядних питань, але, на наше переконання, ми досягнемо чогось значущого в Україні тільки в разі, коли на перший план висуватимемо другорядні питання. Адже це означатиме, що першочергові проблеми розв'язано.*

### **Висновки**

1. Пошуки у розробленні типових і модульних освітніх програм повинні базуватися на цілком інноваційному базовому навчальному плані базової загальної середньої освіти, науково вивірених індикаторах вимірювання навчальних досягнень здобувачів освіти.

2. Розв'язуючи проблеми сучасного підручника, ми використовуємо здобутки Концепції базової загальної середньої освіти, функції підручника й посібника, рівень розвитку предметної науки, розвитку особистості здобувача освіти, самостійної роботи з книгою тощо.

3. Потребують вирішення питання, зокрема, проблем молоді, освіти для всіх, доступності, рівноправ'я, якості та освіти впродовж усього життя, раціонального споживання, гендерної рівності, культури, соціальної єдності, миру та не насильства.

4. І найголовніше, особистісний розвиток, який не виключає чуттєве пізнання у сприйнятті й порівнянні, інтелектуальному пізнанні процесів методами аналізу, порівняння, узагальнення, через сприйняття будь-якого виду мистецтва на основі розумового осмислення.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт базової середньої освіти : лист МОН України від 19.06.2020 № 6/1-19. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya->

gromadskogo-obgovorennya-proyekt-derzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti, вільний (дата звернення: 29.09.2020).

2. Яценко В. С. Навчальна програма для курсу за вибором “Економіка використання водних ресурсів”. *Географія*. 2019. № 15–17. С. 37–47. URL: [http://undip.org.ua/upload/iblock/b36/ekonomika\\_vykorystannya\\_vodnykh\\_resursiv.pdf](http://undip.org.ua/upload/iblock/b36/ekonomika_vykorystannya_vodnykh_resursiv.pdf) (дата звернення: 26.11.2019).

3. Географія: Нові навчальні програми для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень) / Методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України. Київ : УОВЦ “Оріон”, 2018. 140 с.

4. Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. URL: [http://undip.org.ua/news/problemu\\_suchasnogo\\_rudruchnyka.php](http://undip.org.ua/news/problemu_suchasnogo_rudruchnyka.php) (дата звернення: 29.09.2020).

5. Всеукраїнське опитування серед директорів та вчителів за методологією TALIS. URL: <https://www.uera.org.ua/uk/node/54> (дата звернення: 29.09.2020).

6. Антикризовий національний онлайн-марафон EdCamp 2020. URL: [https://lb.ua/society/2020/05/01/456533\\_zalezhnist\\_vid\\_lyudskosti\\_yak\\_shkola.html](https://lb.ua/society/2020/05/01/456533_zalezhnist_vid_lyudskosti_yak_shkola.html) (дата звернення: 01.05.2020).



**Антонець Н. Б.**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7772-9364>*

## **НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІ КОМПЛЕКСИ “ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД – ЗАГАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД” У СИСТЕМІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Розвиток національної системи освіти на початку 90-х рр. ХХ ст. призвів до виникнення закладів нового типу, що створювалися на підґрунті як історичного, так і тогочасного вітчизняного та зарубіжного досвіду. Це спричинило появу в тексті Закону УРСР “Про освіту” (1991) у переліку середніх загальноосвітніх закладів для розвитку здібностей, талантів дітей разом із спеціалізованими школами, гімназіями та ліцеями також різних типів навчально-виховних комплексів (НВК).

За умови гострої нестачі дошкільних установ значного поширення в Україні у 1990-х роках почали набувати НВК “школа – дитячий садок”. У зв’язку з такими реаліями в 2001 р. у тексті Закону України “Про освіту” з’явився пункт, де зазначалося, що за рішенням місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування для задоволення освітніх потреб населення можуть створюватися навчально-виховні комплекси “дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад” і “загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад” [1].

У березні 2003 р. Кабінет Міністрів України затвердив Положення про навчально-виховний комплекс “дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад”, “загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад” [2]. Відповідно до цього документа такий комплекс є навчальним закладом, що забезпечує реалізацію права громадян на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти. У перелік основних завдань НВК було включено: 1) створення умов для різнобічного розвитку дитини дошкільного та шкільного віку, формування гармонійної особистості, збереження та зміцнення її фізичного та психічного здоров’я; 2) формування основних норм загальнолюдської моралі; 3) створення умов для здобуття дітьми дошкільного та шкільного віку безперервної дошкільної та загальної середньої освіти в обсязі державних стандартів дошкільної та загальної середньої освіти, розвитку їх творчих здібностей і нахилів.

У Положенні зазначається, що навчально-виховний комплекс складається з двох підрозділів – дошкільного та шкільного. Дошкільний підрозділ забезпечує належний рівень освіти дітей віком від трьох років (із серпня 2010 р. було дозволено приймати дітей від двох місяців [3]) відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти. Шкільний підрозділ (до нього, як правило,

переводять дітей із шести років) забезпечує відповідний рівень загальноосвітньої підготовки учнів згідно з вимогами Державного стандарту загальної середньої освіти.

Зважаючи на брак дошкільних закладів, делегати III Всеукраїнського з'їзду працівників освіти (2011) під час ухвали Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки до переліку основних завдань галузі віднесли “розширення мережі навчально-виховних комплексів типу “дитсад – школа”” [4]. Перебіг цього процесу у 2010–2015 рр. можна простежити завдяки статистичному бюлетеню “Загальноосвітні навчальні заклади України”, який у 2011–2016 рр. публікувала Державна служба статистики України (табл. 1). Після створення у 2014 р. ДНУ “Інститут освітньої аналітики” спочатку його відділ інформаційно-аналітичних систем, а потім відділ освітнього інформаційного забезпечення підготували інформаційні бюлетені “Загальноосвітні навчальні заклади Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади” (2018) та “Заклади загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади” (2019, 2020), у яких відображена динаміка розвитку НВК “дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад” протягом 2016–2020 рр. (табл. 2).

*Таблиця 1*

**Кількісні показники функціонування комплексів “школа – дитячий садок” у 2010–2016 рр. [4–10]**

<b>Кількість</b>	<b>2010/2011</b>	<b>2011/2012</b>	<b>2012/2013</b>	<b>2013/2014</b>	<b>2014/2015</b>	<b>2015/2016</b>
Закладів	1 898	2 087	2 425	2 699	2 776	2 934
у т. ч.:						
- у містах	442	420	418	460	397	396
- у сільській місцевості	1 456	1 667	2 007	2 239	2 379	2 538
Учнів	208 458	225 870	263 969	286 436	280 369	303 611
у т. ч.:						
- у містах	89 683	91 049	100 802	104 127	84 688	88 285
- у сільській місцевості	118 775	134 821	163 167	182 309	195 681	215 326
Учителів	32 972	35 435	42 863	48 254	49 107	51 886
у т. ч.:						
- у містах	9 304	9 165	10 209	10 367	8 731	8 985
- у сільській місцевості	23 668	26 270	32 654	37 887	40 376	42 901

*Таблиця 2*

**Кількісні показники функціонування комплексів “школа – дитячий садок” у 2016–2020 рр. [11–13]**

<b>Кількість</b>	<b>2016/2017</b>	<b>2017/2018</b>	<b>2018/2019</b>	<b>2019/2020</b>
Закладів	3 051	3 159	2 967	2 776
у т. ч.:				
- у містах	404	442	445	420
- у сільській місцевості	2 647	2 717	2 522	2 356

Кількість	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020
Учнів	327 092	366 463	376 983	364 525
у т. ч.:				
- у містах	98 445	120 837	131 266	128 798
- у сільській місцевості	228 647	245 626	245 717	235 727
Учителів	54 432	59 022	58 271	54 857
у т. ч.:				
- у містах	9 708	11 820	12 605	12 087
- у сільській місцевості	44 724	47 202	45 666	42 770

### Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 23 травня 1991 р. № 1060-ХІІ. *Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання* / за заг. ред. В. С. Журавського. Київ, 2004. С. 40.

2. Про затвердження Положення про навчально-виховний комплекс “дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад”, “загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад” : постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 № 306. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/306-2003-%D0%BF#Text>.

3. Про внесення зміни до пункту 6 Положення про навчально-виховний комплекс “дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад”, “загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад” : постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/768-2010-%D0%BF#Text>.

4. Матеріали ІІІ Всеукраїнського з’їзду працівників освіти. Київ ; Чернівці, 2011. С. 334.

5. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2010/11 навчального року : стат. бюл. / Держ. комітет статистики України. Київ, 2011. С. 20. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv\\_u/15/Arch\\_shool\\_bl.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_shool_bl.htm).

6. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2011/12 навчального року : стат. бюл. / Держ. служба статистики України. Київ, 2012. С. 20. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv\\_u/15/Arch\\_shool\\_bl.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_shool_bl.htm).

7. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2012/13 навчального року : стат. бюл. / Держ. служба статистики України. Київ, 2013. С. 20. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv\\_u/15/Arch\\_shool\\_bl.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_shool_bl.htm).

8. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2013/14 навчального року : стат. бюл. / Держ. служба статистики України. Київ, 2014. С. 20. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv\\_u/15/Arch\\_shool\\_bl.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_shool_bl.htm).

9. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2014/15 навчального року : стат. бюл. / Держ. служба статистики України. Київ, 2015. С. 20. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv\\_u/15/Arch\\_shool\\_bl.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_shool_bl.htm).

10. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2015/16 навчального року : стат. бюл. / Держ. служба статистики України. Київ, 2016. С. 20. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv\\_u/15/Arch\\_shool\\_bl.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_shool_bl.htm).

11. Загальноосвітні навчальні заклади Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади (2016/2017 та 2017/2018 н. рр.) :

інформ. бюл. / Ін-т освітньої аналітики. Київ, 2018. С. 26. URL: <https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2018/04/BYULETEN%60-ZNZ-17-18.pdf>.

12. Заклади загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади (2017/2018 та 2018/2019 н. рр.) : інформ. бюл. / ДНУ “Ін-т освітньої аналітики”. Київ, 2019. С. 30. URL: <https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/ZZSO-2019.pdf>.

13. Заклади загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади (2018/2019 та 2019/2020 н. рр.) : інформ. бюл. / ДНУ “Ін-т освітньої аналітики”. Київ, 2020. С. 30. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/02/ZZSO\\_19\\_20.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/02/ZZSO_19_20.pdf).

**Цогла О. О.**

*кандидат економічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти КЗ ЛОР “Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти”, м. Львів, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6760-4843>*

## **ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ: ЗНАЧЕННЯ ТА ПЕРЕВАГИ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

Сьогоднішні школярі потребують швидкого, ефективного та мобільного навчання. Саме тому варто вдало поєднувати традиційну та онлайн-освіту, гармонійна взаємодія яких і є змішаним навчанням. Таким чином, вагомим інструментом сучасного вчителя повинна стати технологія змішаного навчання (blended learning).

Змішане навчання – це різновид гібридної методики, коли відбувається поєднання онлайн-навчання, традиційного та самостійного навчання. Мається на увазі не просто використання сучасних інтерактивних технологій на додачу до традиційних, а якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а іноді й “перевертає” клас (flipped classroom).

У рамках цієї освітньої технології учні здобувають знання, навички та формують компетентності, як онлайн, так і очно із вчителем, тим самим поєднуючи традиційні методики та актуальні технології. Крім цього, вони опановують інструментарій для самостійної навігації та пошуку матеріалу в межах теми, що продукує спроможність навчатися у власному темпі, а не наздоганяти решту класу. Отже, відбувається забезпечення рівного та повного доступу до знань; розкриття здібностей і обдарувань; виховання необхідних навичок та рис.

Вчитель має змогу:

- контролювати час, місце, темп і шлях опанування учнями навчального матеріалу;
- визначати, наскільки добре розуміють тему окремі учні, та змінювати спосіб роботи з класом;
- застосовувати проміжний контроль, щоб відразу вносити корективи, коли виникають труднощі;
- редагувати навчальний процес та роботу з конкретними учнями;
- зосередитися на некогнітивних навичках (спілкування, самоідентифікація, робота в команді тощо) та формуванні світогляду учнів.

Таким чином, вчитель стає не тільки модератором освітнього процесу, а й партнером у навчанні, який допомагає учням опрацьовувати новий матеріал, а також розвивається разом із ними. Змішане навчання є результативним завдяки абсолютній пристосованості до реальних умов, визначеного матеріалу й навіть потреб конкретного учня.

Опитування, яким було охоплено вчителів фізики та астрономії – слухачів курсової підготовки КЗ ЛОР “Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти”, засвідчило, що 36 % слухачів знають базові принципи змішаного навчання; 38 % мають уявлення про переваги та недоліки такої технології; 79 % не використовували таке навчання в школі, на своїх уроках; 45 % застосовували електронні курси для підвищення своєї кваліфікації, з них 59 % не уявляють, як можна використовувати елементи електронного навчання у школі; 92 % не знають онлайн-середовищ для підтримки програмних вимог зі шкільного кусу фізики та астрономії; 84 % хотіли б на практиці засвоїти зазначену технологію з метою можливого подальшого застосування в професійній діяльності; 40 % знайомі з платформами для дистанційного навчання.

Тому при організації освітньої діяльності учнів педагог зобов'язаний володіти різними моделями змішаного навчання, що на сьогодні є необхідним та актуальним. Вироблення навичок впровадження навчальної діяльності за технологією змішаного навчання відбувається тільки тоді, коли вчителі-слухачі пізнають і набувають теоретичних знань із технології змішаного навчання на лекціях та виконують практичні завдання щодо побудови моделі навчального процесу та її реалізації; ознайомлюються й вивчають освітні платформи та сервіси дистанційного навчання, обговорюють їхні переваги та недоліки; докладно розглядають і аналізують основні інструменти для організації дистанційного навчання – використання відеоресурсів, онлайн-дошок, тестів та інструментів оцінювання.

Таким чином, застосування сучасних інтерактивних технологій поряд із традиційними, а також якісно новий підхід до навчання – це прерогатива вчителя, але необхідно пам'ятати про складові успішного запровадження змішаного навчання в освітній процес, а саме:

- професійний розвиток вчителя. Безперервна освіта вчителів здійснюється за допомогою програм підвищення їхньої кваліфікації, які слід адаптувати відповідно до потреб вчителів, що будуть працювати в середовищі змішаного навчання;
- сприйняття та розуміння вчителем напрямків реорганізації навчального процесу, а також впевненість у позитивних змінах, які, за умови вдалого впровадження змішаного навчання, повинні відбутися в процесі навчання та в його результатах;
- підручні електронні освітні ресурси для змішаного навчання. Необхідно пам'ятати, що цифровий контент має особливе значення для впровадження змішаних технологій навчання, вчителі можуть створювати його самостійно або використовувати вже спродукований;
- потреба в продуктивній технологічній підтримці, котра можлива лише за наявності відповідної технологічної інфраструктури, що включає в себе надійну телекомунікаційну мережу, програмне забезпечення та постійний доступ до технічних засобів.

Слушно, що навчальний процес сучасних учнів не варто порівнювати з навчальним процесом їхніх батьків, адже змінилися і запит, і значимість та

впорядкованість викладу, змінюються методики й ресурси. Все у світі невпинно змінюється, щоб встигнути за цими змінами, необхідно розуміти, що сучасний учитель організовує навчання інакшим чином, щоб отримати новий результат, тобто розвинути в учнів навички, які не були сформовані в їхніх батьків у процесі навчання. Сучасні учні мають бути гнучкими, здатними пристосовуватися до змін.

Саме тому привілеєм сучасного педагога є використання технології *blended learning*, котра поєднує зростаючу доступність електронного навчання, онлайн-ресурсів, самостійної роботи учня та постійної присутності вчителя як модератора освітнього процесу й партнера в навчанні.

**Гончар Л. В.**

*доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9761-9031>*

## **ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї З ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА**

З-поміж інших соціальних інститутів, що покликані сприяти максимальному розвитку і зацікавлені разом із сім'єю в тому, щоб об'єднати свої виховні зусилля, з огляду на ті аспекти виховної діяльності, у галузі яких кожний з них має ті чи інші переваги, пріоритетне місце посідають заклади загальної середньої освіти, оскільки вони в силу своєї специфіки мають безпосередні постійно діючі контакти як з учнями, так і з батьками. У цьому випадку йдеться про взаємодію в педагогічному аспекті, яка розкриває широкі можливості для вивчення способу життя сім'ї та функціонування виховного процесу у школі з метою взаємного збагачення батьків і педагогів теорією та практикою виховання дітей.

На сьогодні актуальним є перехід від розгляду сім'ї як об'єкта педагогічного впливу до розуміння її як суб'єкта саморозвитку та саморегуляції. Це передбачає підвищення її суб'єктної позиції, соціально-педагогічної і психотерапевтичної діяльності. Однак дослідники одностайні в тому, що в сучасній взаємодії більш активну роль має виконувати саме школа. З тієї причини, що педагоги компетентніші з питань виховання дітей, аніж більшість батьків, саме школа має виступати ініціатором практичної взаємодії із сім'єю.

Сучасні дослідники трактують взаємодію сім'ї і школи як: 1) інтеракцію, аспект спілкування, що проявляється в організації людьми (соціальними інститутами) взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності, досягнення певної спільної мети, регулювання внутрішньої організації, узгодження видів діяльності окремих її учасників; 2) "інтегративний чинник, за допомогою якого здійснюється поєднання частин (індивідів) у певний тип цілісності (соціальну групу)" [1, с. 75]; 3) спільні, скоординовані дії педагогів, учнів та батьків, спрямовані на виховання дитини як суб'єкта власного життя, спроможного робити усвідомлений життєвий вибір [2, с. 20–21]; 4) інтегровану соціально-педагогічну систему, що об'єднує взаємодіючі між собою структури чи процеси, які становлять єдине ціле і виконують спільну функцію, є відкритими для будь-яких зовнішніх впливів, різноманітних чинників та обумовлюють спрямування практичної діяльності [3, с. 2]; 5) один із головних принципів організації освіти, що впливає зі спільності інтересів держави і народу, єдності виховних цілей та ідеалів кожної сім'ї й суспільства загалом [4, с. 51];



б) спеціально організований педагогічний процес, базований на взаємоузгоджених, взаємоспрямованих діях його учасників задля досягнення спільної мети [5, с. 43]. Ці визначення не суперечать одне одному, а навпаки, взаємодоповнюють сутнісні характеристики взаємодії.

Успішність взаємодії школи і сім'ї, на думку дослідників (В. Вершинін, Т. Виноградова, Т. Кравченко, О. Коберник), зумовлюється насамперед певними чинниками впливу на батьків, а саме: *ролю*, яку покладає на батьків школа. Оптимальною є та, що ґрунтується на дієвому співробітництві, узгодженні виховних дій, які продукуються стосовно виховання і розвитку дитини кожним із цих соціальних інститутів. Лише за таких умов збільшується не тільки батьківський потенціал, а й сукупний ресурс сім'ї та школи як взаємодіючих партнерів, *центрацією на дитині*, її становленні й особистісному розвитку. Оскільки сім'я і школа – два простори, в котрих відбувається життєдіяльність зростаючої особистості, кожний із них характеризується своїм змістом, метою виховання, методами її досягнення [6, с. 176]; запровадженням системи педагогічних ідей, які є ключовими та актуальними для навчального закладу, що передбачає надання взаємодії багатоаспектного характеру через такі завдання, як спонукання колективу закладу освіти до самовдосконалення з урахуванням думки батьків про якість освітнього процесу, піклування педагогів школи про авторитет свого закладу в мікрорайоні, формування критичного мислення колективу в ставленні до освітнього процесу, прагнення до його оновлення, вдосконалення [4, с. 51]; підвищенням інтересу батьків до освітнього процесу, орієнтації на оцінювання роботи вчителя та школи загалом з огляду на ефективність інтелектуального розвитку своєї дитини, зростання усвідомлення батьками власних дидактичних можливостей. Це зумовлює виведення сім'ї із традиційно незручної для неї позиції “вічно винного невинного підмайстра вчителя” на більш привабливий і продуктивний рівень – рівень встановлення відносин між професіоналами, які взаємно поважають один одного, хоча, безумовно, перебувають “у різних вагових категоріях”; переходом від звичних, традиційних форм спілкування з батьками до експерименту, пошуку нового, підвищення ефективності управління цією важливою ділянкою роботи загальноосвітнього навчального закладу [6, с. 176].

Узгоджуючи виховні позиції вчителів і батьків у формуванні готовності старшокласників до відповідального батьківства на засадах партнерства, ми брали до уваги модель партнерських відносин закладу освіти із сім'єю (В. Кириченко, Г. Ковганич, Л. Новикова, В. Караковський, В. Оржеховська, Н. Селіванова, А. Гаврилін). Передусім враховували те, що основою реалізації цієї моделі, а також сутністю очікуваного результату є зріла суб'єктна позиція батьків, які свідомо беруть на себе відповідальність за виховання дітей. Саме сформованість такої позиції з боку батьків і повага до проблем сім'ї та вияв потреби у наданні допомоги в їх розв'язанні з боку педагогів називалася гарантією успішної реалізації моделі партнерської взаємодії [2]. Коло технологій у реалізації цієї моделі визначається принципами особистісно орієнтованої педагогіки, як-от: організація діяльності органів самоврядування,

ділові ігри, проектна діяльність, психолого-педагогічні практикуми, тренінги тощо.

У нашому дослідженні партнерська взаємодія сім'ї та школи виконувала функцію координатора спільної діяльності батьків і педагогів із формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства. Завдяки цьому відбувалося взаємне стимулювання, здійснювалися взаємний контроль та взаємодопомога, спрямовані на виконання спільного завдання. Це забезпечувало вищу ефективність, аніж індивідуальні дії кожного з цих соціальних інститутів.

Для оптимізації взаємодії сім'ї та школи із формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства нами було розроблено технологію залучення батьків і вчителів до цієї взаємодії на засадах партнерства. Вона охоплювала такі етапи: діагностичний, цільовий, організаційний, діяльнісно-коригуючий, рефлексивний. *Діагностичний етап* мав на меті проведення педагогічної діагностики, яка проходила в рамках констатувального етапу дослідження. На *цільовому етапі* розроблялася стратегія подальшої роботи, визначалися мета й завдання партнерської співпраці школи і сім'ї з питань формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства. Такою метою постала синхронізація виховних впливів і зусиль сім'ї та школи у плані оптимізації цього виховного феномена. *Організаційний етап* передбачав організацію роботи педагогів (класних керівників, шкільних психологів, соціальних педагогів) із батьками на основі партнерської взаємодії. Класний керівник як основний організатор взаємодії попередньо планував залучення батьків до спільної діяльності із формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства на основі довіри, відкритості, дотримання етичних норм спілкування. Наступний, *діялісно-коригуючий етап* забезпечував активізацію участі батьків у виховній діяльності школи, запровадженні педагогічної просвіти батьків, зорієнтованої на підвищення батьківської компетентності з означеної проблеми, надання психолого-педагогічної допомоги батькам в усвідомленні їхньої ролі, відповідальності у вихованні старшокласників, побудові довірливих взаємин із дітьми. У процесі запровадження програми підвищення батьківської компетентності здійснювалося коригування виявлених у процесі констатації недоліків сімейного виховання, обиралися найбільш доцільні форми й методи роботи з батьками. *Рефлексивний етап* передбачав усвідомлення батьками тих важливих моментів, про які вони дізналися у процесі роботи за розробленою нами експериментальною програмою, прийняття їх як власного надбання. Це давало їм змогу оволодівати прийомами ефективної комунікації, розвивати вміння керувати власною діяльністю, збагачувати особистий виховний досвід завдяки сприйняттю позитивного досвіду інших батьків.

Отже, поняття “партнерство” характеризує певну форму взаємодії суб'єктів діяльності, в основу якої покладаються діалог, рівні права, узгодженість і добровільність участі в спільній діяльності, взаємна зацікавленість сторін.

### **Список використаних джерел**

1. *Корнєв М. Н., Коваленко А. Б.* Соціальна психологія : підручник. Київ : АТ Київська книжкова фабрика, 1995. 304 с.
2. *Оржеховська В. М., Кириченко В. І., Ковганич Г. Г.* Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, модель : навч. практико-зорієнтований посібник. Харків : Точка, 2007. 192 с.
3. *Назаренко Л. М.* Сутність та особливості моделі родинно-шкільного виховного простору. *Виховна робота в школі.* 2005. № 3. С. 2–13.
4. *Виноградова Т.* Взаємодія батьків і педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Педагогічна скарбниця Донеччини.* 2003. № 2. С. 51–52.
5. *Гуцуляк Л.* Взаємодія сім'ї і школи як чинник оптимізації формування та розвитку особистості. *Гуманітарний вісник Григорія Сковороди. Педагогіка. Психологія. Філософія.* 2014. Вип. 33. С. 39–48.
6. *Кравченко Т. В.* Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. Київ : Фенікс, 2009. 416 с.

**Гоголь Н. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, докторант відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0780-6237>*

## **РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ**

Розвиток принципів і підходів до пізнання минулого у вітчизняній історії педагогіки великою мірою визначається впливом актуальних потреб сучасності, що сприяє глибокому розумінню всього перебігу історії. Історіографічний пошук показав, що на різних етапах розвитку шкільної літературної освіти в Україні публікувалися праці, у яких в аспекті різноманітних методологічних підходів досліджувалася проблема розвитку шкільної літературної освіти на культурологічних засадах. На основі запропонованої вітчизняними вченими періодизації історико-педагогічної науки (Л. Березівська, Н. Гупан, Л. Пироженко, О. Сухомлинська), методики викладання словесності (Л. Новаківська), методики навчання української літератури (Т. Яценко), методики навчання зарубіжної літератури (Л. Мірошніченко, Ю. Султанов) історіографію досліджуваної проблеми умовно поділяємо на такі три періоди: 1950-і – початок 1980-х років; 1984–1991 рр.; 1991 р. – початок XXI ст.

У дослідженні обрано хронологічний та проблемно-тематичний підходи до побудови історіографічного огляду наукової проблеми, що дали нам можливість укомплектувати всі джерела відповідно до головної мети дослідження – відтворити цілісну картину розвитку шкільної літературної освіти на засадах культурологічного підходу в історико-педагогічному вимірі відповідно до хронологічних меж дослідження (друга половина XX ст. – початок XXI ст.).

*Перший історіографічний етап – праці сучасників у хронологічних межах дослідження радянського дореформеного періоду – період здобутків у шкільній літературній освіті на культурологічних засадах (50-і – початок 80-х років XX ст.).* По завершенні історіографічного аналізу праць досліджуваного періоду нами було виокремлено такі групи праць, дотичних до проблеми дослідження:

– *історія розвитку і становлення шкільної літературної освіти на засадах культурологічного підходу:* О. Мазуркевич “Нариси з історії методики української літератури” (1961), Г. Розенблат “До питання про історію викладання літератури в середній школі” (1956); Я. Роткович “Питання викладання літератури. Історико-методичні нариси” (1959) та ін.;

– *культурологічна концепція викладання літератури в загальноосвітніх навчальних закладах:* Т. Бугайко, Ф. Бугайко, П. Волинський “Методика викладання української літератури в V–VII класах (Літературне читання)” (1952), Т. Бугайко “Про ефективність уроків літератури” (1960), В. Голубков “Методика викладання літератури” (1955), Т. Луценко “Зарубіжна література в

школі” (1973), В. Маранцман “Проблеми методики викладання літератури” (1976), Н. Муравйова, С. Тураєв “Західноєвропейська література” (1956), В. Неділько “Методика викладання української літератури в середній школі” (1978), З. Рез “Методика викладання літератури” (1977), М. Рибнікова “Нариси з методики літературного читання” (1963) тощо;

– *зміст, засоби, форми, методи та прийоми реалізації культурологічного підходу до навчання літератури в закладах загальної середньої освіти*: О. Бандура “Використання зразків образотворчого мистецтва при вивченні теоретичних понять в курсі української літератури” (1973), “Здійснення міжпредметних зв’язків на уроках української літератури” (1981), О. Мазуркевич “Метод і творчість: Удосконалення методів вивчення української літератури в процесі їх розвитку і творчого застосування” (1973), М. Машенко “Музика і живопис на уроках літератури” (1971), А. Коржупова “Наочність на уроках української літератури” (1965), Л. Кулінська “Екранні та звукові посібники на уроках літератури” (1979), К. Нартов “Зарубіжна література в школі” (1976), А. Сотников “Література й образотворче мистецтво в Х класі середньої школи” (1959), Л. Чашко “Екранні та звукові засоби навчання” (1976), Н. Щиряков “Образотворче мистецтво на уроках літератури (8–10 класи)” (1969) та ін.;

– *відображення культурологічних засад змісту шкільної літературної освіти в навчально-методичному забезпеченні*: Т. Луценко “Зарубіжна література в школі” (1973), Н. Муравйова, С. Тураєв “Західноєвропейська література” (1956), В. Цимбалюк “Літературно-мовний кабінет у школі” (1975) тощо.

*Другий історіографічний етап – праці сучасників у хронологічних межах дослідження останнього десятиліття існування радянського періоду – період розвитку методичної думки на культурологічних засадах часів шкільної реформи (1984–1990 рр.)*. Відповідно до проблемно-тематичного принципу в межах другого історіографічного періоду можна виокремити такі групи праць:

– *історія розвитку та становлення шкільної літературної освіти на засадах культурологічного підходу*: Н. Волошина “Літературна освіта в період перебудови” (1988), В. Стеценко “На шляху методичного поступу (До 90-річчя Т. Ф. Бугайко)” (1988) та ін.;

– *культурологічна концепція викладання літератури (української, російської та зарубіжної в курсі російської) у загальноосвітніх навчальних закладах*: Є. Пасічник “Українська література в середній школі” (1983), Н. Волошина “Естетичне виховання учнів у процесі вивчення української літератури” (1985), “Уроки позакласного читання в старших класах” (1988), В. Цимбалюк “Література і учнівська творчість” (1985) тощо;

– *зміст, засоби, форми, методи і прийоми реалізації культурологічного підходу до навчання літератури (української, російської та зарубіжної в курсі російської) у закладах загальної середньої освіти*: О. Бандура “Міжпредметні зв’язки на уроках української літератури” (1984), В. Гречинська “Наочність на уроках російської літератури” (1983), Є. Колокольцев “Міжпредметні зв’язки під час вивчення літератури” (1990), Л. Мірошніченко, Т. Нефьодова “Методичні рекомендації щодо вивчення російської, української і зарубіжної літератури в

середній школі” (1987), Л. Чашко “Застосування технічних засобів навчання в умовах кабінетної системи” (1985) та ін.;

– *відображення культурологічних засад змісту шкільної літературної освіти в навчально-методичному забезпеченні*: О. Бандура, Н. Волошина “Орієнтовний календарно-тематичний план з української літератури для 5 класу на 1987/88 навчальний рік (для шкіл з українською мовою навчання)” (1987) тощо.

*Третій історіографічний етап – період розвитку методики навчання літератури (української й зарубіжної) в період розбудови національної школи в Україні (1991 р. – початок XXI ст.)*. На початку нового століття в методиці навчання української та зарубіжної літератури було визначено пріоритетні вектори стандартизації змісту шкільної літературної освіти в умовах інформаційного суспільства. Відповідно до проблемно-тематичного принципу в межах третього історіографічного періоду можна виокремити такі групи праць:

– *історія розвитку і становлення шкільної літературної освіти на засадах культурологічного підходу*: В. Альбатирова “Розвиток методики викладання літератури в 1950–1970-х рр.: історико-бібліографічний аспект” (1991), Л. Базиль “Становлення шкільної літературної освіти в Україні (на матеріалі літературних джерел 20–30-х рр. XX століття)” (2006), Т. Беньковська “Наукові школи та напрямки в методиці викладання літератури XX століття” (2007), Л. Новаківська “Теорія і практика викладання словесності у вітчизняних навчальних закладах (XIX – початок XX століття)” (2018), С. Пультер “До питання наукових досліджень з історії розвитку методики викладання української літератури в середній школі” (2013), Т. Яценко “Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття)” (2016), Ю. Султанов “У пошуках засад, адекватних шкільному курсу з світової літератури. Теоретичний аналіз сучасного методологічного доробку” (2001) та ін.;

– *культурологічна концепція викладання української і зарубіжної літератури в загальноосвітніх навчальних закладах*: О. Ісаєва “Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури” (2004), О. Куцевол “Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія)” (2009), Л. Мірошниченко “Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах” (2000, 2007, 2010), “Наукові основи методики літератури” (за заг. ред. Н. Волошиної) (2002), Є. Пасічник “Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах” (2000), Б. Степанишин “Викладання української літератури в школі” (1995), Г. Токмань “Методика навчання української літератури в середній школі” (2002) тощо;

– *зміст, засоби, форми, методи та прийоми реалізації культурологічного підходу до навчання української і зарубіжної літератури у закладах загальної середньої освіти*: А. Вітченко “Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії” (2008), В. Доманський “Література і культура: Культурологічний підхід до вивчення словесності в школі” (2002), Ю. Глебова “Методика використання наочності в

процесі формування теоретико-літературних понять в учнів 5–7 класів на уроках зарубіжної літератури” (2006), А. Градовський “Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика” (2003), С. Жила “Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв’язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи” (2004), О. Покатілова “Методика навчання старшокласників культурологічного аналізу на уроках світової літератури” (2013), О. Пустохіна “Формування культурологічної компетентності старшокласників у процесі навчання української літератури: риторичний підхід” (2016) та ін.;

– *відображення культурологічних засад змісту шкільної літературної освіти у навчально-методичному забезпеченні*: Н. Волошина “Культурологічні підходи до підручникотворення” (2006), В. Шуляр “Сучасний урок української літератури: Сучасний урок літератури: технологічні моделі” (2009), Т. Яценко “Вивчення модернізму в старшій школі” (2013), “Символізм у світовій художній літературі” (2011), “Художня література в контексті світової культури” (2011) тощо.

**Зімич О. М.**

*студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету інформаційних технологій і математики Волинського національного університету (ВНУ) імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0546-5742>*

## **РОЗРОБКА ПРОГРАМНОГО ЗАСОБУ З МЕТОЮ ПІДТРИМКИ КУРСУ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ” ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Одним із найважливіших компонентів сучасної освіти є застосування відкритих інформаційних систем, розрахованих на використання всього масиву інформації, доступної в даний момент суспільству в певній його сфері. Одним із головних завдань навчання є розвиток в учнів пізнавальної самостійності, пізнавальних інтересів, прагнення до самостійного добування і збагачення знань та умінь, творчого ставлення до справи. Цьому сприяє застосування в освітньому процесі педагогічних програмних засобів. Саме через це постає потреба у створенні такого програмного засобу для вивчення курсу “Я досліджую світ” для учнів 1-го класу. Цей ресурс не лише допоможе в навчанні учням, а й значно полегшить роботу вчителя в пошуку необхідних матеріалів.

**Мета дослідження** – проектування та розробка програмного засобу, який забезпечить підтримку вивчення курсу “Я досліджую світ” для учнів 1-го класу Нової української школи. Для реалізації мети було окреслено такі завдання: формулювання функціональних вимог до розроблюваного програмного продукту, визначення структури проекту, вибір середовища розробки, реалізація програмного засобу та його змістове наповнення. Зокрема, до вимог, що були висунуті до розроблюваного програмного забезпечення, належать: отримання доступу до інформації з курсу “Я досліджую світ” для 1-го класу, методички та підручники в режимі онлайн, виконання завдань для учнів у вигляді гри.

Програмний засіб було реалізовано у вигляді вебресурсу. Інтерфейс спроектовано та розроблено таким чином, аби він був зручний і простий у використанні.

Увесь інтерфейс поділений на чотири основні вкладки (рисунок). Перша вкладка – це головний екран, на якому відображається загальна інформація про вебресурс. У вкладці “НУШ” наведено перелік курсів “Я досліджую світ”, котрі можна вивчати у програмному засобі. У вкладці “Методички” можна скачати дані для проведення уроків. Вкладка “Про нас” надає відомості про розробника.

Сервіс швидко працює й оперативно реагує на дії користувача. Це важливо для забезпечення його ефективної роботи. Сервіс є досить надійним, зручним у використанні та передбачає можливість внесення змін для розширення його функціоналу.



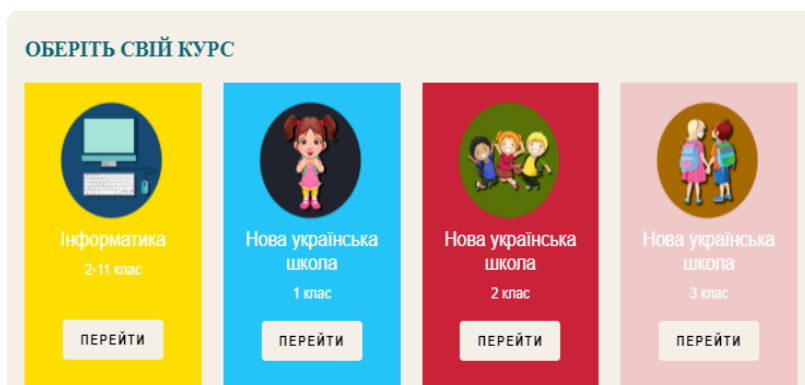


Рисунок. Сторінка вебресурсу

Джерело: Програмний засіб для підтримки курсу “Я досліджую світ” для учнів початкових класів НУШ. URL: <https://kolyasych.github.io/first-class.github.io/>.

Ресурс розроблено таким чином, що він сумісний з усіма браузерами. Було проведено оптимізацію зображень. Перспективою для розробки залишається мобільна версія ресурсу.

З метою реалізації вебресурсу використано такі засоби: HTML5, CSS, PHP, JavaScript.

Мова HTML5 робить акцент на спрощенні розмітки, необхідної для створення відповідних W3C-стандартам сторінок та об'єднання всього необхідного CSS і JavaScript-коду, а також файлів зображень.

CSS – це мова, що працює спільно з HTML. У нашій розробці вона пов'язала з елементами документа різноманітні візуальні стилі, що визначають їх розмір, колір, фон, рамки тощо.

Мова програмування JavaScript дала змогу реалізувати ряд складних рішень у нашій розробці. За її допомогою сторінки сайту стали більш інтерактивними, зокрема реалізовано обробку дій користувачів.

На основі зібраної інформації та обраних проектних рішень було розроблено програмний засіб (у вигляді вебресурсу), призначений для підтримки вивчення курсу “Я досліджую світ” для учнів першого класу. Варто зауважити, що ця розробка може активно розвиватися та доповнюватися новим функціоналом, що забезпечить її подальший розвиток. Зокрема, це змістове наповнення для інших класів (другого і третього), а також використання цієї розробки для підтримки й вивчення інших навчальних дисциплін.

### Список використаних джерел

1. *Шшикіна М. П.* Діяльнісні аспекти створення вимог до програмних засобів навчального призначення. *Впровадження електронного навчання в освітній процес: концепції, проблеми, рішення* : матеріали міжнар. Інтернет-конф., м. Тернопіль, 21–22 жовт. 2018 р. URL: <http://conf.fizma.tnpu.edu.ua/?p=285>.

2. *Андрусенко І. В., Котелянець Н. В., Агєєва О. В.* Особливості реалізації змісту інтегрованого курсу “Я досліджую світ” в умовах Нової української школи. *Початкова освіта: методичні рекомендації щодо організації навчального процесу в 2018/2019 навчальному році*. Київ : УОВЦ “Оріон”, 2018. С. 102–110.

3. Програмний засіб для підтримки курсу “Я досліджую світ” для учнів початкових класів НУШ. URL: <https://kolyasych.github.io/first-class.github.io/>.

**Соколова Е. Т.**

*старший викладач кафедри природничо-математичної освіти*

*КЗВО “Дніпровська академія неперервної освіти” ДОР, м. Дніпро, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2430-751X>*

## **ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ ГЕОГРАФІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ**

На початку ХХ ст. американський філософ і реформатор освіти Джон Дьюї розвинув концепцію “навчання через діяльність”, основні принципи якої ґрунтуються на врахуванні інтересів учнів, пізнанні через подолання труднощів, вільній творчій роботі та співпраці. У процесі розвитку й трансформації ідея діяльнісного підходу конкретизувалася та узагальнилася у вигляді трьох головних теоретичних положень: перманентне формування способу дій, які розвиваються в результаті навчальної діяльності та управління нею. Діяльнісний підхід є основою методологічної стратегії викладання, що забезпечує системне бачення цілісного освітнього процесу в його діяльнісній інтерпретації, забезпечує можливість розвитку індивідуальної освітньої траєкторії. Процес реформування освіти орієнтований саме на формування ключових і предметних компетентностей, які забезпечують вміння розв’язувати різноманітні проблеми в майбутньому професійному та повсякденному житті. Рівень розвитку компетентностей є діяльнісною ознакою навчання й забезпечує достатні умови для мінімальної успішності на шляху до досягнення певного результату [1, с. 37].

Сучасні науковці, які займаються розвитком змісту освіти, а саме: О. Топузов, Л. Вішнікіна, В. Ільченко, В. Паламарчук, О. Савченко, А. Сиротенко, наголошують на тому, що одним із головних елементів навчання є діяльність [2, с. 40]. Діяльнісний компонент змісту географічної освіти сприяє формуванню ключових компетенцій учнів. Переосмислення підходів до навчання спонукає їх приділяти увагу не лише пошуку і запам’ятовуванню конкретної географічної інформації, а й практичному її використанню при вирішенні проблемних ситуацій [3, с. 18]. Візуалізація навчального матеріалу за допомогою різноманітних карт, таблиць, схем, графіків, рисунків, діаграм, світлин природних явищ, художніх і наукових кінострічок спонукає до вивчення великої кількості інформації, розвиває вміння перетворювати текстову інформацію на візуальну, систематизувати та робити висновки. Щоб розв’язати проблему перетворення учня з об’єкта педагогічного впливу на суб’єкт навчання, можуть бути застосовані творчі завдання, нестандартні уроки, дискусії, ігри тощо. Практика свідчить, що ігри на уроках географії виконують багато завдань. Вони розвивають пізнавальний інтерес до предмета, активізують навчальну діяльність учнів, сприяють становленню творчої особистості. Багато ігор дають можливість для взаємонавчання, оскільки передбачають групові

форми роботи. Включення у структуру уроку ігрових моментів може бути використано для зняття втоми, розвитку особистісної свободи й розкнутості дітей. У такому випадку доцільно практикувати на уроках географії тематичні ігрові фізкультхвилинки та залучати учнів до позакласної колективної ігрової діяльності.

Краєзнавча географічна робота ґрунтується на засадах діяльнісного підходу. У результаті відбувається поступова перебудова споживацької культури стосунків із природою та її ресурсами, формування в молоді якісно нового типу поведінки в навколишньому середовищі, який базується на відповідальності за його стан, вмінні орієнтуватись у конкретній екологічній ситуації та знаходити доцільні шляхи подолання екологічних проблем. Краєзнавча діяльність формує в учнів любов до рідного краю, національну свідомість, відповідальність за свою родину, рідну землю, котру вони пізнають, а разом із цим і Україну. Краєзнавство створює умови для дослідницької роботи, які сприяють розвитку творчої ініціативи учнів, формуванню активної життєвої позиції, ціннісних орієнтацій, що відповідають потребам сталого розвитку. Написання дослідницької роботи є однією з умов розуміння подій і явищ, які відбуваються в сучасному світі. Учні отримують можливість побачити себе в результаті своєї праці, розвивати творчі здібності, оцінити себе та власні можливості самореалізації. Планування краєзнавчої роботи будується на засадах міжпредметної інтеграції. У співпраці з учителем фізики є можливість вивчити проблему забруднення атмосферного повітря автомобільним транспортом у контексті отримання розрахунків економічної доцільності вдосконалення конструкції двигунів внутрішнього згорання з метою зменшення впливу токсичних компонентів на стан здоров'я людини. Вчитель хімії допоможе з пошуком інформації про альтернативні джерела енергії, способи одержання та переваги біопалива. Будь-яке географічне дослідження також можна представити в історичній ретроспективі. Вчитель математики дає юним краєзнавцям завдання, що вимагають виконання робіт, передбачених навчальною програмою: вимірювання й визначення за допомогою вимірювальних приладів, способом окомірної зйомки відстаней і площ на місцевості, визначення за допомогою простих приладів і окомірно висоти окремих об'єктів та крутизни схилів, дальності видимого горизонту, швидкості руху природних об'єктів і машин тощо. Краєзнавчий матеріал поживляє процес сприйняття на уроках, продукує діяльнісну активність, розширює й поглиблює розуміння ними навколишнього середовища, прищеплює уміння активно впливати на нього. Туристична інформація є складовою частиною шкільних підручників із географії, що укладені відповідно до вимог сучасного наукового рівня географічної науки.

Систематична організація спостережень є частиною навчальних географічних програм і передбачає проведення спостережень за об'єктами та явищами, процесами природи й суспільно-економічного життя. У програмі зазначені пленерні практичні роботи, які мають відбуватися безпосередньо на відкритому повітрі, серед природи. Якщо характерною рисою практичних методів є застосування знань на практиці, то основою самостійної роботи – отримання знань та їх застосування у набутті нових знань і виконання

практичних завдань. Вирішальне значення для самостійної роботи мають джерела знань (наприклад, карти, статистичні дані, електронні ресурси) та методи їх використання. Основними видами практичних і самостійних робіт можуть бути такі:

- організація різних спостережень у природі й на виробництві (геологічних, метеорологічних, гідрологічних, геоботанічних та ін.) та обробка їх результатів;
- створення географічних колекцій;
- складання планів, блок-схем, картосхем природних і антропогенних ландшафтів;
- робота із джерелами краєзнавчої інформації.

Таким чином, слід зазначити, що формування предметних географічних компетентностей учнів відбувається на засадах діяльнісного підходу, в умовах організації різноманітних географічних досліджень, із використанням краєзнавчого географічного потенціалу місцевості.

### **Список використаних джерел**

1. Вішнікіна Л. П., Діброва І. О. Ретроспектива розвитку компетентнісної географічної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (43), Issue: 88. С. 37–40.
2. Загальна методика навчання географії : підручник / О. М. Топузов, В. М. Самойленко, Л. П. Вішнікіна. Київ : ДНВП “Картографія”, 2012. 512 с.
3. Дидактика географії : монографія / В. М. Самойленко, О. М. Топузов, Л. П. Вішнікіна, О. Ф. Надтока, І. О. Діброва. Київ : Педагогічна думка, 2014. 586 с.

**Шаповал Л. І.**

*вчитель англійської мови вищої категорії МЗВО “Київська Академія мистецтв”,  
м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5236-7515>*

## **ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

В умовах пандемії COVID-19 вчителі адаптуються до онлайн-середовища, експериментуючи з різними методами взаємодії зі своїми учнями. Загалом дистанційне синхронне навчання передбачає підключення викладача та учнів до інтернету для одночасної онлайн-зустрічі. Існує безліч платформ і програм для онлайн-навчання на вибір (Google Meet, Skype, Zoom тощо), кожна з яких має свої переваги та недоліки. Онлайн-платформи є віртуальним місцем, де учасники можуть ділитися текстами, вебпосиланнями, відео- й аудіофайлами, картинками та презентаціями у навчальному просторі. Водночас це лише інструменти, й мотивація учнів долучатися до онлайн-уроків залежить від того, наскільки ефективно вчитель послуговується цими інструментами. При цьому варто враховувати потреби конкретних учнів, оскільки не всі вміють або мають технічну можливість (у т. ч. підключення до швидкісного інтернету) користуватися тим чи іншим програмним забезпеченням.

При плануванні першого онлайн-уроку варто підготувати менший обсяг навчальних завдань, оскільки швидше за все більше часу займе згуртування учнів і розв'язання проблем із налаштуванням (підключенням, звуком, мікрофоном тощо). Слід переконатися, що учні в змозі користуватися обраною програмою, щоб у майбутньому під час проведення складних видів діяльності технічні проблеми не завадили навчання в цифровому форматі.

Після надання чітких інструкцій стосовно формату навчання слід окреслити мету діяльності, оскільки обізнаність із навчальними цілями забезпечує розуміння учнями очікуваних від них результатів. Водночас під час онлайн-уроку в центрі уваги вчителя англійської мови повинні в основному бути уміння й навички учнів із мовлення та слухання, а не читання й письма.

Пояснення нового граматичного матеріалу можна здійснювати за допомогою онлайн-дошок (у т. ч. Microsoft PowerPoint/OneNote/Google Docs), заохочуючи учнів до взаємодії, а саме коментувати дописи. Такі комунікативні інструменти полегшують текстову співпрацю. Дієвим способом утримання інтересу є надання спільного доступу до екрану, що дає змогу учням застосовувати панель інструментів “творчих” опцій програмного забезпечення. Разом із тим на онлайн-уроках не потрібно вдаватися до багатьох різних технічних прийомів, оскільки кожен доданий інструмент – це момент, коли учні втрачають увагу.

Для збереження концентрації уваги учнів на навчанні перед початком виконання будь-якого індивідуального завдання слід переконатися, чи розуміють вони його, поставивши їм відкриті запитання. Водночас вчителю необхідно демонструвати приклад виконуваної діяльності, “думаючи вголос”. До того ж, оскільки онлайн-уроки дають змогу мимоволі зазирнути за лаштунки особистого життя учнів, то як контекст для практичних занять можна посилатися на життєві моменти, що заохочує учнів до особистого самовираження.

Щоб онлайн-уроки не стали пасивними через відсутність взаємодії та різноманітності, можна користуватися функцією віртуальних просторів “Zoom Breakout Rooms”, де учні можуть тренуватися в парах або невеликих групах, а вчитель має можливість послухати кожного окремо. При цьому необхідно давати учням можливість вибору партнера, в такий спосіб зацікавлюючи їх. Обговорення в малих групах стимулює учнів висловлювати власні почуття й вподобання та обмінюватись ідеями. За допомогою діалогів (відкритих чи з готовими репліками) можна повторювати лексику, практикувати вимову та інтонацію й загалом досягати невимушеності під час спілкування англійською мовою.

Крім того, у цифровому форматі зустрічі через такий вербальний інструмент, як чат, реалізується зворотній зв'язок, що, зокрема, допомагає перевірити відповіді учнів на виконані завдання. Так, можна демонструвати на екрані правильні відповіді, що пришвидшує темп уроку. Чат корисний при оцінці засвоєних знань із лексики, бо учні синхронно можуть написати синоніми/антоніми, асоціації до слів або продовжити стале словосполучення.

Підсумовуючи зазначене вище, варто підкреслити, що налаштування програмного забезпечення, персоналізація завдань, різноманітність і зворотній зв'язок із учнями є вкрай важливими для акцентування їхньої уваги під час проведення онлайн-уроків. Вчителям іноземної мови потрібно оперативно реагувати на зміни та моделювати можливі сценарії розвитку подій на онлайн-уроках. Це сприятиме ефективній адаптації вчителів до сучасних інструментів віртуального методу викладання, щоб вивчення англійської мови було результативним як для дітей, так і для вчителів.

**Прокопець Т. О.**

*асистент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики*

*Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка,  
м. Глухів, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8603-0101>*

## **ВИКОРИСТАННЯ УСНИХ ВПРАВ НА УРОКАХ З АЛГЕБРИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Із 12 березня 2020 р. у зв'язку з пандемією усі заклади освіти України були вимушені перейти на дистанційне навчання. Це стало серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу. Такий досвід засвідчив недоліки дистанційної освіти. Зокрема, відсутність “живого” спілкування, неефективність відеороликів тощо [1].

Під час проведення уроків математики в умовах дистанційного навчання мало уваги приділяється усним вправам. Це неприпустимо, адже усні вправи є дуже важливими під час вивчення математичних дисциплін. Вони сприяють свідомішому засвоєнню предмета, привчаючи учнів чіткіше розуміти сутність математичних понять, визначень, теорем і перетворень, розвивають уважність, спостережливість, кмітливість, ініціативу, зміцнюють волю, підвищують дисципліну і пробуджують інтерес до роботи.

Одним із інструментів, найбільш пристосованих для навчання та зручних у використанні, є програма Zoom [2]. Покажемо можливості застосування цього сервісу для організації усних вправ в учнівському колективі під час вивчення теми “Формули скороченого множення” (7-й клас).

Щоб створити можливість використання усних вправ під час проведення уроку в сервісі Zoom, необхідно заздалегідь підготувати мультимедійну презентацію. Найпростіше це зробити в редакторі PowerPoint. Відкриваємо необхідний слайд із завданням та включаємо демонстрацію екрана в Zoom.

Усні вправи, що проводяться на початку уроку, є “розминкою” для учнів, спонукають їх до швидкого й активного включення в роботу. Система вправ складається таким чином, щоб створювати умови для вивчення матеріалу наступної теми.

Наприклад, перед вивченням теми “Різниця квадратів”, доцільно запропонувати учням такі вправи, які сприятимуть актуалізації вже набутих знань та підготують їх до сприймання нового матеріалу:

Подайте вираз у вигляді квадрата одночлена, якщо це можливо.

1)  $4x^4$ ;

6)  $0,81x^{10}y^8$ ;

2)  $9x^2$ ;

7)  $4/9x^2y^{18}$ ;

3)  $25b^{10}$ ;

8)  $9/121x^{18}y^{18}a^{28}$ ;

4)  $100x^{14}$ ;

9)  $6\frac{1}{4}x^{34}y^{44}$ .

5)  $169x^4y^2$ ;



Крім того, такі усні вправи сприятимуть розвитку мислення учнів, бо для їх розв'язання школярам необхідно використовувати різні операції мислення. Розглянемо це на конкретному прикладі.

Нехай необхідно подати у вигляді квадрата одночлена такий вираз:

$$0,81 x^{10} y^8$$

Щоб розв'язати таку вправу, необхідно: 1) зробити аналіз виразу, тобто розкласти його на частини та розглянути окремо кожен з них; 2) звернути увагу на те, що число 0,81 є квадратом числа 0,9, тобто  $0,81 = 0,9^2$ ; 3) подати у вигляді квадрата  $x^{10}$ :  $x^{10} = x^{5 \cdot 2} = (x^5)^2$ ; 4) аналогічно перетворити  $y^8 = (y^4)^2$ ; 5) використовуючи таку операцію мислення як синтез, поєднати всі проаналізовані частини виразу:  $0,9^2 (x^5)^2 (y^4)^2 = (0,9x^5y^4)^2$ . Отже, для розв'язання подібних вправ учні використовують такі операції мислення, як аналіз і синтез, що сприяє розвитку їхньої розумової діяльності.

Крім того, усні вправи сприяють розвитку математичної мови учнів. Із цією метою доцільно проводити такі вправи:

Прочитайте:

$$1) (a - b)(a + b) = a^2 - b^2;$$

$$2) (a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2;$$

$$3) (a - b)^2 = a^2 - 2ab + b^2;$$

$$4) (a - b)(a^2 + ab + b^2) = a^3 - b^3;$$

$$5) (a + b)(a^2 - ab + b^2) = a^3 + b^3.$$

Для прикладу наведемо, якою повинна бути відповідь учня.

$(a - b)^2 = a^2 - 2ab + b^2$  – квадрат різниці двох виразів дорівнює квадрату першого виразу мінус подвоєний добуток першого і другого виразів плюс квадрат другого виразу.

Якщо вправи розв'язуються в середині уроку або наприкінці, то це своєрідна розрядка після інтенсивної роботи. Розв'язування усних вправ не потребує великої кількості перетворень та громіздких обчислень, а є хорошою розминкою для учнів. Також усні вправи дають змогу закріпити вивчений матеріал.

Так, для закріплення теми “Квадрат двочлена” доцільно виконати такі усні вправи:

1. Піднесіть до квадрата двочлен:

$$1) (x + y)^2;$$

$$2) (x + 3)^2;$$

$$3) (5a - 1)^2;$$

$$4) (7x - 2y)^2;$$

$$5) (3a + 4c)^2;$$

$$6) (a^2 + b^3)^2;$$

$$7) (2x^2 - 5y^2)^2;$$

$$8) (a^x + b^y)^2.$$

2. Перетворіть у добуток:

$$1) x^2 + 2xy + y^2;$$

$$2) 1 - 2a + a^2;$$

$$3) x^2 + 12x + 36;$$

$$4) 4x^2 + 4xy + y^2;$$

$$5) 16a^2 - 8ab + b^2;$$

$$6) 4x^2 + 2xy + 1/4y^2;$$

$$7) 9x^2 - xy + 1/9y^2;$$

$$8) 25a^2 + 10ab^2 + b^4;$$

$$9) x^2 - 12xy^2 + 36y^4.$$

Усні вправи допомагають учителю оцінювати знання учнів з тієї чи іншої теми, усунути помічені недоліки. Вони ефективні, мобілізують, своєю простотою захоплюють і слабких учнів. Такі вправи стимулюють мислення школярів, підводять їх до необхідності зіставляти, порівнювати, класифікувати, узагальнювати, конкретизувати, критично ставитися до тверджень та їх формулювань.

Оскільки не відомо, як найближчим часом змінюватиметься епідеміологічна ситуація в Україні, освітяни мають бути готовими до організації дистанційного навчання. Недостатньо просто надавати дітям посилання на матеріали для самостійного опрацювання. Необхідним є проведення онлайн-уроку за безпосередньої участі учнів, під час якого відбувається колективне обговорення пройденого матеріалу, виконання усних і письмових вправ.

### **Список використаних джерел**

1. Дистанційне навчання: сучасний формат освіти, який має лишитися. *Життя*. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/2/241517/>.
2. Використання сервісу Zoom в умовах дистанційного навчання. URL: <https://content.hneu.edu.ua/s/Sx1eP17G->.

**Свиридова Т. І.**

*аспірантка Харківського національного педагогічного університету*

*імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3273-387X>*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ СІМЕЙНОЇ (ДОМАШНЬОЇ) ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ**

У дослідженні розглядається стан інформаційно-аналітичного забезпечення процесу підготовки фахівців для роботи в умовах сімейної (домашньої) форми здобуття середньої освіти, яка виникла в Україні нещодавно та є результатом реформи освіти в Україні. Ця індивідуальна форма навчання в Україні діє на законних підставах із вересня 2019 р., коли набрав чинності Наказ Міністерства освіти і науки України “Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2016 року № 8” щодо внесення змін до Положення про індивідуальну форму здобуття загальної середньої освіти, у котрому затверджено нові альтернативні форми здобуття середньої освіти в Україні. В нормативному документі прописано: “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” [3].

Швидке зростання популярності цієї форми здобуття освіти зумовило необхідність у підготовці фахівців, ознайомих з особливостями сімейної освіти. Враховуючи відсутність освітніх програм і підручників для послідовної, систематичної підготовки фахівців для роботи із “домашніми” дітьми, постає потреба у вивченні наявної інформаційно-аналітичної бази з окресленого питання. Це обумовлює актуальність дослідження.

У зв'язку із зазначеним **метою** дослідження є виявлення та аналіз інформаційно-аналітичної бази для підготовки фахівців з організації сімейної (домашньої) освіти в Україні. Для реалізації цієї мети слід виконати такі **завдання**: дослідити наявні інформаційні джерела, систематизувати наявні матеріали, визначити необхідність створення широкої інформаційно-аналітичної бази для забезпечення успішної підготовки фахівців у галузі сімейної освіти.

Питанням підготовки фахівців для домашньої форми здобуття освіти присвятили свої дослідження такі вчені, як Дж. Холт (J. Holt, США), Б. Рей (B. Ray, Канада), Л. Рубан, Л. Нос, Л. Гриневич, О. Огієнко, С. Шумаєва, А. Лещенко та ін. На відміну від досліджень перелічених авторів, ми спираємося на законодавчо затверджений процес, котрий діє в освітньому просторі української школи як наслідок освітніх реформ та має певні результати. Новизна

дослідження полягає у спробі систематизувати наявну інформаційно-аналітичну базу для підготовки фахівців у сфері сімейної освіти.

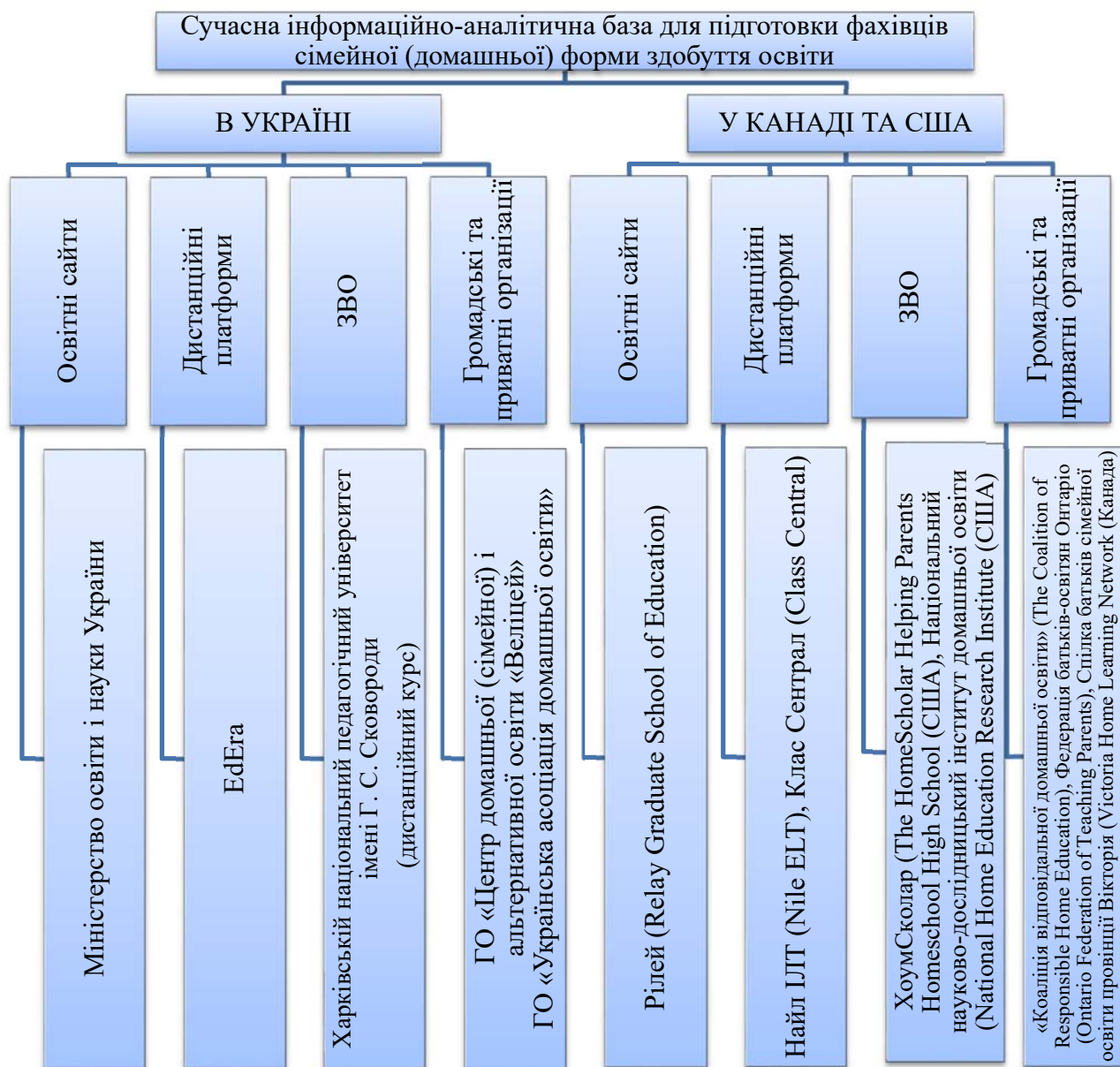
На сьогодні інформаційну підтримку для підготовки фахівців надають окремі приватні освітні курси для тьюторів і гувернерів, молоді громадські організації, такі як Центр домашньої (сімейної) і альтернативної освіти “Веліцей” та Українська асоціація домашньої освіти. Створюються дистанційні курси для навчання особливостей роботи з учнями, які перебувають на домашньому навчанні. Наприклад, дистанційний курс “Аспекти успішної реалізації “Підготовка фахівців для організації домашньої (сімейної) освіти” на базі платформи Мудл при підтримці Науково-навчальної лабораторії розробки програмного забезпечення Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди.

Оскільки організація сімейної освіти пов’язана з дистанційною формою навчання, слід звернути увагу на підручник “Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації”, виданий у травні 2020 р. Міністерством освіти і науки України у співпраці з громадською організацією “Смарт освіта” за підтримки міжнародного фонду “Відродження” [5]. За словами упорядників, “цей посібник став відповіддю на пандемію коронавірусу і вимушений карантин в українських школах навесні 2020 року, коли українські діти понад два місяці не мали змоги відвідувати школи, а вчителі та вчительки вимушено й прискорено опанували технології та підходи дистанційного навчання” [4, с. 70].

Крім того, у вільному доступі є інформативні ресурси розвинутих країн Європи та Америки, де сімейна форма здобуття середньої освіти успішно функціонує впродовж багатьох років. Прикладами слугують канадська Коаліція відповідальної домашньої освіти (The Coalition of Responsible Home Education), Національний науково-дослідницький інститут домашньої освіти (National Home Education Research Institute, США), Канадська асоціація юридичного захисту хоумскулінгу (Homeschool Legal Defense Association of Canada), канадські Федерація батьків-освітян Онтаріо (Ontario Federation of Teaching Parents) і Спілка батьків сімейної освіти провінції Вікторія (Victoria Home Learning Network) та ін.

До інформативно-аналітичної бази за цим напрямом варто додати всесвітні освітні платформи та масові відкриті онлайн-курси (MOOCS), які мають розробки дистанційних інтерактивних курсів із методики сімейного навчання. Наприклад, Найл ІЛТ (Nile ELT), “Навчись викладати онлайн” (Take your Teaching Online); курс від Клас Централ (Class Central) “Як навчати онлайн: забезпечення безперервного навчання для студентів” (How to Teach Online: Providing Continuity for Students); курси для сімейної освіти від ХоумСколар (The HomeScholar Helping Parents Homeschool High School); Школа післядипломної освіти вчителів Рілей (Relay Graduate School of Education) із курсом “Самоорганізуйтеся: як бути зібраним вчителем” (Get Organized: How to be a Together Teacher).

У наведеній нижче схемі наведена приблизна інформація про сучасний стан інформаційно-аналітичної бази для підготовки фахівців сімейної (домашньої) форми здобуття середньої освіти.



Таким чином, активний процес освітньої реформи в Україні зумовив появу нових форм навчання, функціонування яких не можливе без підготовки відповідних фахівців. У процесі дослідження була встановлена необхідність подальшої систематизації наукового інформаційно-аналітичного підґрунтя для організації професійної підготовки фахівців у сфері домашньої освіти в Україні.

### Список використаних джерел

1. *Гриневич Л. М., Грищенко М. М.* Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

2. *Леценко А. А.* Домашнє навчання в системі професійної освіти США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2006. 23 с.

3. 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>.

4. *Лотоцька А., Пасічник О.* Організація дистанційного навчання в школі : метод. рекомендації / ред. З. Звиняцьківська. ГО “Смарт освіта”, 2020. 71 с.

5. Організація дистанційного навчання в школі. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/oglyad-platform-ta-instrumentiv-distancijnogo-navchannya-rekomendaciyi-dlya-organizaciyi-distancijki-u-shkoli-go-smart-osvita-ta-mon-pidgotuvali-posibnik>.

**Кулалаєва Н. В.**

*доктор педагогічних наук, доцент, в. о. заступника директора з наукової роботи  
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8613-1495>*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Дисбаланс між попитом на кваліфікованих робітників та їх пропозицією на ринку праці, а також невідповідність освітньої підготовки вимогам роботодавців стали основними причинами здійснення реформи професійної освіти. У ході її було виявлено низку проблем: недосконалість механізмів управління та фінансування системи професійної освіти (СПО), неспроможність багатьох закладів професійної освіти (ЗПО) забезпечити високу якість професійної підготовки здобувачів, нерозвиненість соціального партнерства в СПО, низький рівень мотивації здобувачів професійної освіти до навчання тощо. На розв'язання цих проблем спрямовано впровадження в професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників елементів дуальної форми навчання [1]. Питання організації такої форми навчання потребує детального вивчення.

З цією метою співробітниками лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України протягом 2019–2021 рр. виконується прикладне наукове дослідження “Методичні засади впровадження елементів дуальної форми навчання в професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників будівельної, машинобудівної галузей, сфери обслуговування та громадського харчування”.

На констатувальному етапі дослідження проведено опитування учнів і педагогічних працівників ЗПО, в яких упроваджується дуальна форма навчання. Було опитано 1059 здобувачів професійної освіти з 35 ЗПО 12 областей України: Дніпропетровської, Донецької, Житомирської, Закарпатської, Запорізької, Київської, Луганської, Одеської, Полтавської, Сумської, Херсонської, Хмельницької. Серед них 57,2 % учнів 17–18 років; 18,1 % – 15–16 років; 24,6 % – 19 років і старше. Юнаки становили 57 %, дівчата – 43 %. Розподіл опитаних здобувачів за галузями, до яких належать професії, котрі вони здобувають, показано на рисунку.

Більшість респондентів зазначили, що задоволені власною професійною підготовкою в ЗПО за дуальною формою, високо оцінюють рівень матеріально-технічної бази підприємств, на яких вони здійснюють виробниче навчання, та при цьому почувають себе комфортно. Вони також виявили потребу в подальшому формуванні та розвитку власної професійної компетентності.



**Рисунок. Розподіл здобувачів за галузями, до яких належать професії, що вони здобувають, %**

*Побудовано автором.*

Визначений здобувачами рейтинг умов забезпечення професійного навчання на підприємстві наведено в табл. 1.

Як бачимо, відповіді здобувачів засвідчили їхнє прагнення отримувати заробітну платню за безпечну та регламентовану в часі працю.

*Таблиця 1*

**Рейтинг умов забезпечення професійного навчання на підприємстві**

Місце	Умови
1	Оплата праці
2	Чітко визначений робочий час
3	Безпечні умови праці
4	Виконання всіх виробничих операцій і видів робіт, передбачених кваліфікаційною характеристикою (навчальним планом)
5	Наявність сучасного обладнання та можливість навчатися працювати на ньому
6	Зручність графіка освітнього процесу на підприємстві та в ЗПО
7	Високий професіоналізм наставників на підприємстві

*Складено автором.*

Обираючи чинники, важливі для здійснення професійного навчання на виробництві, 76,4 % здобувачів зазначили оплату праці; 46,6 % – спілкування з досвідченими працівниками підприємств; 45,7 % – володіння новітніми виробничими технологіями та навичками роботи на сучасному виробничому обладнанні; 39,1 % – вдалий вибір майбутньої професії; 37,3 % – продовження праці на підприємстві після закінчення ЗПО; 17,8 % – максимальну самостійність в освітньому процесі; 10,6 % – усвідомлення належності до відповідної професійної спільноти.

На питання: “Чи плануєте Ви продовжити свою подальшу професійну діяльність на підприємстві, на якому Ви проходили виробничу практику?”, 51 % учнів відповіли “так”; 30 % – “не знаю”; 11 % – “ні”. Таким чином, на нашу думку, за певних умов, зокрема ефективної соціальної політики на підприємствах, до 80 % випускників ЗПО виявлять бажання продовжити власну професійну діяльність на них.



333 опитаних педагогічних працівників із 66 ЗПО, що впроваджують дуальну форму навчання, за віком розподілилися таким чином: 7 % – до 30 років; 27 % – 30 років; 27 % – 41–50 років; 26 % – 51–60 років; 13 % – старше 60 років. Жінки становили 72 %, чоловіки – 28 %.

Більшість педагогів, які взяли участь в опитуванні, викладають предмети, що належать до професійно-теоретичної (52 %) та професійно-практичної (44 %) підготовки. З них майстри виробничого навчання – 22 %, викладачі різних категорій – 78 %.

За стажем роботи у ЗПО педагоги розподілилися таким чином: 41 % здійснюють педагогічну діяльність понад 20 років; 31 % – 11–20 років; 20 % – 4–10 років.

До 80 % педагогів позитивно оцінюють доцільність упровадження елементів дуальної форми навчання в професійну підготовку майбутніх фахівців, 13,4 % респондентів сумніваються в її користі.

Для багатьох педагогічних працівників важливим є підвищення власної фахової компетентності (36 %), зокрема власне стажування на підприємстві (44 %) та необхідність створення в ЗПО організаційно-методичного відділу (47 %) для методичної координації професійної підготовки майбутніх фахівців за дуальною формою навчання.

Педагогам було запропоновано розташувати за ступенем важливості (від 1 до 7) чинники, необхідні для забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців за дуальною формою навчання (табл. 2).

*Таблиця 2*

**Рейтинг чинників, необхідних для забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців за дуальною формою навчання**

<b>Місце</b>	<b>Чинники</b>
1	Упровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес ЗПО
2	Оновлення змісту професійної освіти й навчання відповідно до вимог ринку праці
3	Проведення заходів із професійної орієнтації майбутніх учнів ЗПО спільно із соціальними партнерами
4	Забезпечення обміну досвідом між педагогічними працівниками з питань соціалізації майбутніх фахівців
5	Упровадження інформаційних технологій для оптимізації професійно-теоретичної підготовки майбутніх фахівців
6	Створення навчальних центрів на виробництві для забезпечення професійного навчання учнів, стажування педагогічних працівників ЗПО
7	Систематична співпраця з науковими установами із питань удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців за дуальною формою навчання

*Складено автором.*

Найголовнішими чинниками, необхідними для забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців за дуальною формою навчання, на думку педагогічних працівників ЗПО, виявилися такі: упровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес ЗПО та оновлення змісту професійної освіти і навчання відповідно до вимог ринку праці.

Отже, аналіз результатів опитування учнів і педагогічних працівників ЗПО, у яких упроваджується дуальна форма навчання, дав змогу зробити такі висновки:

- здобувачі професійної освіти та їхні педагоги у цілому позитивно ставляться до професійної підготовки в умовах дуальної форми навчання, чітко усвідомлюючи її переваги та необхідні для цього умови;
- майбутні кваліфіковані робітники досить високо оцінюють рівень матеріально-технічної бази підприємств, на яких проходить їх виробниче навчання, при цьому відзначають важливість володіння ними новітніми виробничими технологіями та навичками роботи на сучасному виробничому обладнанні, а також прагнуть отримувати заробітну плату за безпечну та регламентовану в часі працю на виробництві;
- педагогічні працівники підкреслюють необхідність оновлення змісту професійної освіти й навчання відповідно до вимог ринку праці, упровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес ЗПО та важливість підвищення їхньої кваліфікації, зокрема стажування на виробництві;
- розвиток соціального партнерства в ЗПО сприятиме ефективній організації дуальної форми навчання здобувачів, що включатиме їх професійну орієнтацію, забезпечення відповідності освітніх програм вимогам роботодавців, а також якісне навчання на сучасному виробництві.

### **Список використаних джерел**

1. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти : розпорядження Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 р. № 660-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-p#n9> (дата звернення: 30.05.2019).

**Леснікова М. В.**

*кандидат економічних наук, старший науковий співробітник сектору професійної освіти відділу освітньої статистики і аналітики ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2802-973X>*

## **ФОРМУВАННЯ МЕРЕЖІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ВІДПОВІДНО ДО ПОТРЕБ РЕГІОНАЛЬНИХ РИНКІВ ПРАЦІ: ПОТОЧНИЙ СТАН ТА НАПРЯМИ ОПТИМІЗАЦІЇ**

Формування оптимізованої мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – П(ПТ)О), які функціонують відповідно до потреб регіональних ринків праці, – найактуальніше питання реформування системи П(ПТ)О України. З міжнародного досвіду функціонування систем П(ПТ)О розвинутих країн відомо, що побудова оптимальної та ефективно функціонуючої мережі закладів П(ПТ)О – найскладніший аспект освітньої реформи [1, с. 50].

Згідно з Концепцією “Сучасна професійна освіта – концептуальні засади реформування професійної освіти в Україні”, оптимізація мережі закладів професійної освіти передбачає створення багатопрофільних, багаторівневих закладів шляхом формування нових і реорганізації (злиття, перетворення) існуючих із метою надання послуг професійної освіти та побудови моделі багатofункціонального центру професійної досконалості [2].

Щорічно в мережі закладів П(ПТ)О України відбуваються процеси реорганізації та реструктуризації, найпоширенішими з них є: приєднання до більш потужних закладів П(ПТ)О, об’єднання двох або трьох закладів П(ПТ)О та створення на їх основі нових, зазвичай регіональних центрів професійно-технічної освіти; ліквідація, зміна статусу й назви, вилучення та включення в мережу відповідно до наявності чи відсутності регіонального замовлення на підготовку робітничих кадрів. Станом на 1 січня 2020 р. освітню діяльність в Україні здійснюють 723 заклади П(ПТ)О державної і комунальної форм власності (не враховано 21 заклад освіти інших типів, що надають П(ПТ)О, але враховано 4 заклади П(ПТ)О, підпорядковані іншим органам виконавчої влади) (таблиця). 723 заклади П(ПТ)О налічують 318 професійних ліцеїв, 165 вищих професійних училищ, 90 центрів професійно-технічної освіти, 65 професійно-технічних училищ, 62 заклади П(ПТ)О при установах виконання покарань, 1 професійне училище соціальної реабілітації, 15 закладів П(ПТ)О, котрі є структурними підрозділами закладів вищої освіти, 3 професійних коледжі, 4 заклади П(ПТ)О, що підпорядковані іншим органам виконавчої влади. 411 закладів П(ПТ)О (55,2 %) мають контингент здобувачів до 400 осіб, проте в кожному регіоні існують малокомплектні заклади з кількістю учнів менше 100 осіб (не враховуються заклади П(ПТ)О при установах виконання покарань

та професійні училища соціальної реабілітації, контингент яких налічує до 100 осіб). Найбільше малокомплектних закладів П(ПТ)О розташовано в Луганській (7), Донецькій (7) та Запорізькій (5) областях.

*Таблиця*

**Динаміка кількості закладів П(ПТ)О та контингенту  
в них у 1990–2019 рр.**

<b>Рік</b>	<b>Кількість закладів П(ПТ)О, од.</b>	<b>Контингент у закладах П(ПТ)О, тис. осіб</b>
1990	1 246	643,4
1991	1 285	648,4
1992	1 282	647,2
1993	1 211	629,4
1994	1 197	572,8
1995	1 179	555,2
1996	1 156	539,7
1997	1 003	528,1
1998	995	529,0
1999	980	527,7
2000	970	524,6
2001	965	512,3
2002	962	501,9
2003	953	493,1
2004	1 011	507,3
2005	1 023	496,6
2006	1 021	473,8
2007	1 022	454,4
2008	1 018	443,6
2009	975	424,3
2010	976	433,5
2011	976	409,4
2012	972	423,3
2013	968	391,2
2014	814	315,6
2015	798	304,1
2016	787	285,8
2017	756	269,4
2018	736	255,0
2019	723	245,8

*Джерело:* Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.

Дані таблиці демонструють стійку тенденцію зменшення кількості закладів П(ПТ)О та, відповідно, скорочення чисельності осіб, які навчались у них, що пов'язано насамперед із погіршенням демографічної ситуації (старіння населення, зниження народжуваності), невисоким рівнем престижності професійної освіти у випускників закладів загальної середньої освіти, невідповідністю змісту освіти та методики викладання вимогам сучасного ринку праці й потребам особистості, недосконалістю системи професійної орієнтації та кар'єрного консультування молоді і дорослих, браком фінансування, посиленням тенденцій зовнішньої трудової міграції [3].

Аналізуючи структуру кількості закладів П(ПТ)О та контингенту учнів і слухачів, які здобували робітничі кваліфікації в них протягом 1990–2019 рр., за допомогою системи узагальнюючих показників структурних зрушень, що використовуються в міжнародній статистичній практиці, отримуємо такі результати [4]:

Лінійний коефіцієнт абсолютних структурних зрушень Казинця:

$$S_d = \frac{\sum |d_1 - d_0|}{n} = 0,00346 = 0,35 \%, \quad (1)$$

де  $d_1, d_0$  – частки окремих елементів сукупності в розглянутому і попередньому періодах, %;  $n$  – число виділених елементів сукупності.

Квадратичний коефіцієнт абсолютних структурних зрушень Казинця:

$$S_\sigma = \sqrt{\frac{\sum (d_1 - d_0)^2}{n}} = 0,00391 = 0,39 \%, \quad (2)$$

де  $d_1, d_0$  – частки окремих елементів сукупності в розглянутому і попередньому періодах, %;  $n$  – число виділених елементів сукупності.

Розрахункові значення лінійного коефіцієнта абсолютних структурних зрушень Казинця та квадратичного коефіцієнта абсолютних структурних зрушень Казинця за формулами (1) і (2) показують, що зміни у структурі двох показників є незначними. Частки показника кількості закладів П(ПТ)О та показника контингенту закладів П(ПТ)О відхиляються на 0,39 %, що вказує на наявність зрушень у цій структурі. Тобто зміна одного показника може призвести до неістотної зміни іншого приблизно на 0,39 %.

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, розрахований за формулою (3), становить 0,802, тобто присутній тісний прямо пропорційний зв'язок між кількістю закладів П(ПТ)О та кількістю учнів, слухачів, які в них навчаються:

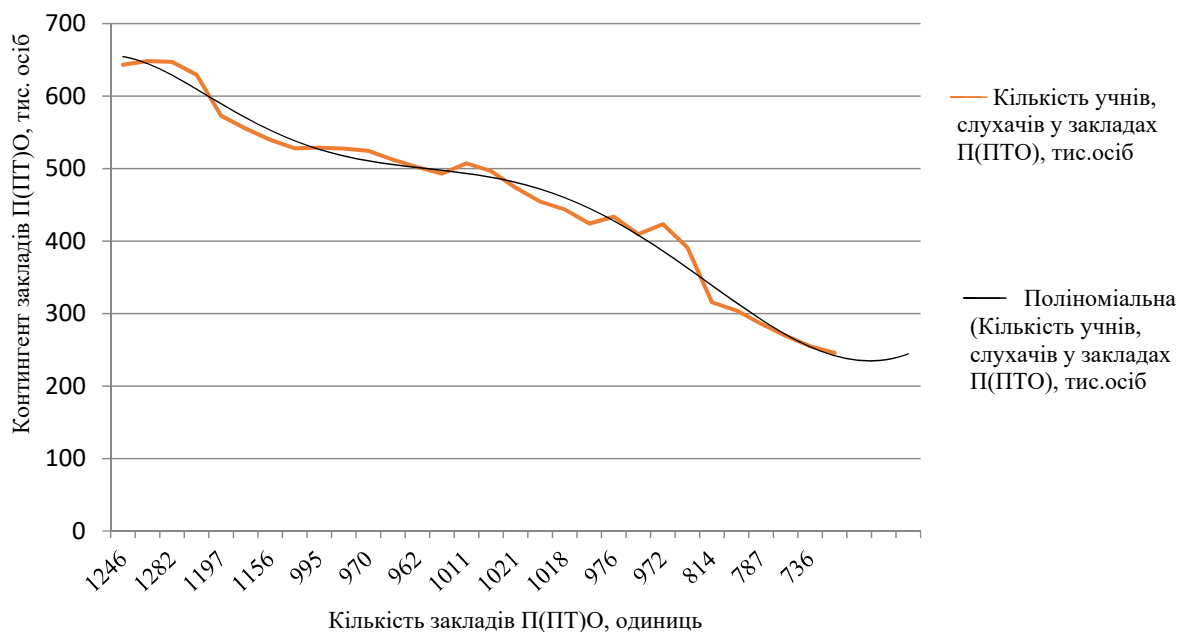
$$\rho = 1 - 6 * \sum \frac{d^2}{n*(n^2-1)} = 0,802, \quad 0 < \rho < \pm 1, \quad (3)$$

де  $d^2$  – різниця між спряженими значеннями окремих елементів сукупності в розглянутому і попередньому періодах;  $n$  – число виділених елементів сукупності.

На рисунку зображена поліноміальна апроксимація показника чисельності учнів, слухачів у закладах П(ПТ)О до кількості закладів П(ПТ)О за допомогою многочлена 6-го порядку вигляду:

$$y = -0,000009x^6 + 0,001118x^5 - 0,049824x^4 + 0,972152x^3 - 7,951785x^2 + 8,271578x + 653,187643.$$

Зі стандартною похибкою відхилення дорівнює 0,984325.



**Рисунок. Поліноміальна апроксимація з прогнозом на чотири роки відношення чисельності учнів, слухачів у закладах П(ПТ)О до кількості закладів П(ПТ)О**

Побудовано автором за: [5; 6].

За такою апроксимацією прогнозні значення показника кількості учнів, слухачів у закладах П(ПТ)О на найближчих чотири роки мають тенденцію до зростання на рівні кінця 2024 р. Отже, необхідно розробити механізми для побудови оптимізованої мережі закладів П(ПТ)О, щоб значення величини контингенту в майбутньому не зменшувалося.

На думку автора, основні кроки для побудови оптимізованої мережі закладів П(ПТ)О полягають у розробці відповідного методичного забезпечення з використанням рейтингового підходу. Об'єктами для побудови рейтингу є заклади П(ПТ)О державної та комунальної форм власності, які провадять освітню діяльність в Україні. Джерелом для формування інформаційної бази є форми державної статистичної звітності, а також результати аудиту регіональних мереж закладів П(ПТ)О і фахової передвищої освіти, що розміщені на порталі відкритих даних ДНУ “Інститут освітньої аналітики” [7].

### Список використаних джерел

1. Децентралізація професійно-технічної освіти в Україні – поштовх до дій. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/materialy/06/1-zelena-knigaukr.pdf>.

2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти “Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта” на період до 2027 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 12.06.2019 № 419-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80>.

3. Туринський процес 2018–2020 Україна. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/mizhnarodna/2020/Mizhnarodni%20proekty/Uchast%20u%20Turynskom%20protsesi/Turynskyy%20protses.pdf>.

4. Дружиніна В. В. Статистичне дослідження структурних зрушень на місцевому ринку праці. URL: <http://eir.pstu.edu/handle/123456789/6548>.

5. Інструменти прогнозування в Microsoft Excel. URL: <https://uk.soringrepair.com/forecasting-in-excel/>.

6. Наїста А. С. Аналіз ефективності впровадження міжнародних кредитних проектів в Україні. *Формування ринкових відносин в Україні*. 2013. № 6. С. 48–53. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/frvu\\_2013\\_6\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/frvu_2013_6_12).

7. Портал відкритих даних ДНУ “ІОА”. Аналіз діяльності регіональних систем професійної освіти (2020). URL: [http://opendata.iea.gov.ua/zpto\\_audit\\_2020](http://opendata.iea.gov.ua/zpto_audit_2020).

**Ziętek Anna**

*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>

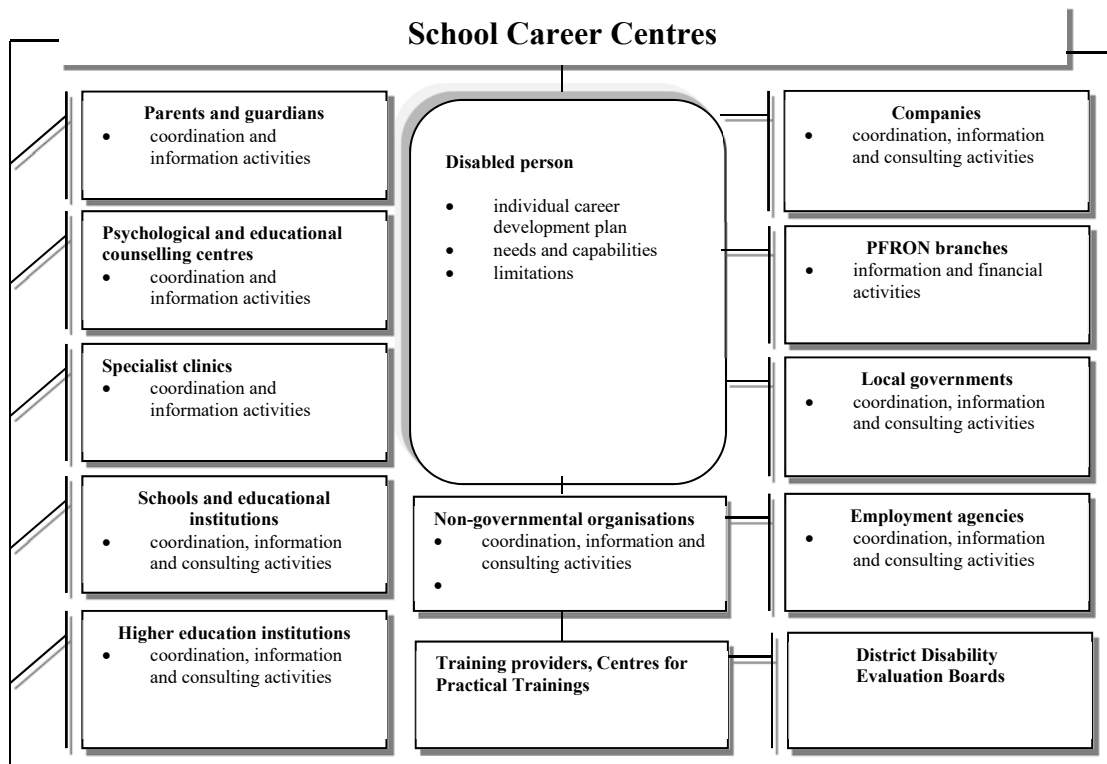
## **NEEDS FOR SUPPORT OF TASKS IMPROVING THE PROCESS OF PREPARING PEOPLE WITH DISABILITIES FOR EMPLOYMENT – PRACTICAL SOLUTIONS**

The professional activity of people with disabilities in the labour market may be approached multi-dimensionally. Such multi-dimensionality of professional activity may be concerned with vocational preparation and employment on the one hand and social and vocational integration with the labour market environment on the other. Local programmes are one of the factors determining the professional activity of disabled people as their assumption is to prevent any signs of social and vocational inequality. Local support offered is important inasmuch that it ensures equal opportunities to obtain a profession, go through the recruitment process and find employment in accordance with capabilities and interests and most of all it integrates disabled people with a vocational environment. It emphasizes the need to make currently offered forms of support more flexible e.g. by making legal and organizational decisions from the point of view of satisfying the needs and expectations of people with disabilities and their families. In the process of the professional activity of disabled people, it is important to improve educational and vocational solutions concerning the process of their vocational preparation and employment in the open labour market. The main assumption of the process of vocational preparation of disabled people is shaping workplace attitudes and skills. In the process of vocational preparation, people with disabilities develop their interests, dreams and aspirations. In the system of education, during practical classes in real-life working conditions, they increase their sense of being useful members of society. This sense of being needed regardless of special needs and capabilities serves as a basis for self-fulfillment and pursuit of their vocational interests. Such values should be especially challenging for organizers and people responsible for carrying out vocational education (and vocational preparation) of people with disabilities. It should be taken into consideration by those who have the authority to influence the possibility of making changes and improving the process of vocational preparation of people with special educational and vocational needs.

The analysis of literature on the problems of vocational preparation of disabled people indicates that there are possibilities of employment for people finishing vocational education (after graduating from technical schools and I stage sectoral vocational schools), however, research and analyses of legal and organizational solutions and the course of the process of vocational education indicate that the problem is complex and requires a lot of changes. The most important thing that should



be introduced to the process of vocational preparation of people with disabilities is obligatory e-learning and hybrid learning, accordingly adjusted to the capabilities of disabled people. Actions of secondary schools should be systemically combined with the local market of employers so that they have (both parties) influence upon shaping the content of curricula. Due to the fact that programme changes take place too slowly when compared to the needs of the labour market, the curriculum should be divided into the obligatory basic curriculum and supplementary one, developed in cooperation with employers and response to the needs of the local labour market. What should be determined are the possibilities of extending vocational education by increasing the number of professions within the classification of professions of vocational education for disabled people and in response to the needs of the local market. Subjects related to the assessment of individual vocational capabilities, development of professional interests and shaping students' activity in the labour market should be obligatorily included in the process of vocational education. Changes introduced into the process of vocational preparation may determine the quality of vocational education thanks to the flexibility in reacting to the capabilities of people with disabilities and the requirements of the labour market. Extending the classification of vocational education professions with professions enabling the preparation of a special category of people – people with disabilities for performing professional tasks, may ensure their competitiveness in the labour market. Moreover, implementation of an additional career counselling subject into the curriculum, will enable them to create individual career development plans and therefore, it will enhance activity and employment in the open labour market.



\*PFRON - National Disabled Persons Rehabilitation Fund

**Figure. Educational and vocational support of people with disabilities**

Source: compiled by the authors based on research results.

It is also worth considering creating obligatory School Career Centres in each school; such centres would be based on psychological, social and vocational support. School Career Centres should offer a broader scope of psychological, social and specialist support (career counsellors, educational counsellors, psychologists and educators). School Career Centres would take over local tasks of supporting disabled people in vocational education, vocational development as well as individual, social and vocational problems. It is particularly important to supplement the curricula of vocational subjects with teaching contents related to the possibility of self-fulfilment and individual vocational development. Drawing up individual career development plans for people with disabilities by career counsellors will allow local identification of vocational interests and improving skills and qualifications required in the labour market.

Improving the process of preparing people with disabilities for work should be based on e.g. tasks of School Career Centres combined with the system of psychological, social and vocational support (figure). Development of a support system in the local environment that would be based on School Career Centres combined with the system of psychological, social and vocational support may contribute to the improvement of the quality of vocational preparation of disabled people and development of proper directions and actions supporting people with disabilities in the local labour market [1, p. 285]. The model solution presented (figure) implies that it also seems necessary to develop a system of cooperation with employers of the local market and with aid organizations and institutions as far as raising qualifications and vocational skills of disabled people and increasing their employment and integration in the social environment are concerned. The model solution presented indicates that such a consulting system will provide knowledge on vocational support, its availability and individual support for people with disabilities. A combination of presented and suggested forms of support and cooperation of organizations and institutions based on coordination, information and consulting activities will provide disabled people with effective preparation for employment. As a result of the cooperation of aid institutions and organizations, people with disabilities will receive an individual career development plan [16, p. 34], which takes into account activity in the education system and the labour market. Arguments for the presented approach of educational and vocational cooperation (figure) include limitations of people with disabilities [8, p. 82] making it impossible for them to prepare for employment in all professions of vocational education and to find employment in the open market [8, p. 82]. People with disabilities are not always able to fully benefit from the information in the local media informing about programmes supporting professional activity and job offers [16, p. 34]. Therefore, it emphasizes the utmost importance and needs for the cooperation of secondary schools, local governments, organizations and institutions and employers, who should act as consultants and stimulate tasks affecting the implementation of solutions aiming at the increased professional activity of disabled people [1, p. 236]. Combining presented activities as a coordinated support system will strengthen the self-esteem of disabled people [13] and will ensure better integration in the social and vocational environment.

The mentioned activities introduce elements of new solutions, which will enable people with disabilities to prepare and adjust to employment and social life [6, p. 131]. Based on the above, systemic support for disabled people is necessary and it should be done by establishing individual forms of support, including organizations, institutions and facilities [6, p. 131], extending activities related to support of a professional activity, in particular support of educational aspirations of disabled people with aid of an appropriate support system [6, p. 131]. Activities are undertaken under targeted programmes supporting the professional activity of disabled people also play a significant role. Not only do targeted programmes enable people with disabilities to obtain a profession, adapt to a profession, or go through career change but they also develop entrepreneurial skills which lead to setting up one's own business. As far as the increasing professional activity of people with disabilities is concerned it is important to improve consultancy programmes increasing activation of disabled people using e.g. training in job-seeking skills, using programmes aiming at raising qualifications at the workplace, general and vocational training and financial support [12, p. 98]. A significant role in these activities is assigned to services provided by job agencies. They aim to find a job matching the physical and mental capabilities of job-seekers [10, p. 77]. Therefore, the system of vocational counselling should provide psychological support and enhancement of social and vocational activity and integration as well as self-acceptance, especially for people with disabilities. There is no doubt that vocational preparation is a key factor in the vocational activation of disabled people. This fact makes the process of vocational preparation an indicator of the implementation of new social and vocational tasks. Therefore, the need to create a comprehensive specialist system (School Career Centres) should be taken into account in the process of vocational preparation. Currently, poor or insufficient cooperation of school career counsellors with counsellors or specialists in the labour market causes that people with disabilities lose their motivation for taking up a job, vocational adaptation, or environmental activity and integration [2, p. 205]. Expectations of disabled people indicate the need to create a support centre that would be based on assistance tasks [7, 9, 10, 15] developing skills and characteristics of vocational personality, of which both motivation and active approach to one's own professional and personal matters are particularly significant.

Implementation of changes and improvement of the process of vocational preparation will enable people with disabilities to prepare and adjust to working and social life. Presented model solutions point to the need of making the process of vocational preparation more flexible and increasing the level of awareness of individual problems people with disabilities face. It indicates that the implementation of changes and improvement of existing systemic solutions will increase the participation of disabled people in working and social life. People with disabilities, being the subject of the work/functioning of schools and companies, should have the possibility of self-fulfillment and vocational development. The vocational preparation of disabled people requires strengthening with new elements and activities. It requires the implementation of solutions in the field of assistance and availability as well as support based on the individual needs of people with disabilities, and thus, employment and activity in the labour market will increase.

## References

1. Adamczyk M. J., Ładyżyński A. Edukacja w krajach rozwiniętych. Skrypt dla studentów z pedagogiki porównawczej, KUL, Wydział Nauk Społecznych, Stalowa Wola 2002.
2. Bartkowski J. Między stygmatyzacją a odrzuceniem. System szkolny a przygotowanie zawodowe młodych osób niepełnosprawnych. W: Giermanowska E. (Red.), Młodzi niepełnosprawni – aktywizacja zawodowa i nietypowe formy zatrudnienia, Instytut Spraw Publicznych. Program Polityki Społecznej, Warszawa 2007.
3. Europejskie Modele Aktywizacji Zawodowej Osób z Niepełnosprawnością Intelktualną, Trener pracy jako sposób na zwiększenie zatrudnienia osób niepełnosprawnych, Polskie Forum Osób Niepełnosprawnych, Warszawa 2007.
4. Firkowska – Mankiewicz A, Edukacja niepełnosprawnych w Polsce, Instytut Filozofii i Socjologii, PAN, Polski Zespół do Badań Naukowych nad Niepełnosprawnością Intelktualną, Warszawa 1999.
5. Garbat M. Paszkowicz M. A. Instrumenty polityki zatrudnienia osób niepełnosprawnych-propozycje do nowego modelu rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych, Aktywizacja Zawodowa Osób Niepełnosprawnych 2005.
6. Górecki B. Wartości kształcenia zawodowego upośledzonych umysłowo, PZWS Warszawa 1972.
7. Górniewicz E., Krause A., Od tradycjonalizmu do ponowoczesności. Dyskursy pedagogiki specjalnej, Uniwersytet Warmińsko – Mazowiecki, Olsztyn 2002.
8. Kirenki J. Szkolnictwo zawodowe i przysposobienie do pracy dla młodzieży niepełnosprawnej. W: W. Otrębski (Red.) Systemy wsparcia aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych, Lublin 1999.
9. Maciarz A. Integracja społeczna dzieci niepełnosprawnych, WSIP, Warszawa 1987.
10. Majewski T. Rehabilitacja zawodowa i zatrudnianie osób niepełnosprawnych dla pracowników terenowych, Biblioteka Miesięcznika Zakłady Pracy Chronionej, Krajowa Izba Gospodarczo – Rehabilitacyjna, Warszawa 2000.
11. Muszyński A. Pośrednictwo zawodowe w procesie wspomaganie rozwoju zawodowego. W: Pietrulewicz B. (Red.), Wybrane zagadnienia rozwoju człowieka, Instytut Edukacji Techniczno – Informatycznej, Agencja Gospodarki Nauki i Organizacji, Zielona Góra 2005.
12. Narodowy Plan Rozwoju 2007-2013, Krajowa Strategia Zatrudnienia na lata 2007-2013.
13. Nowacki T. Pedagogika pracy. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk. Warszawa 1981.
14. Olszewski M. Aktywizacja zawodowa i społeczna osób niepełnosprawnych w projektach finansowanych z Europejskiego Funduszu Społecznego na przykładzie usług Asystenta i Trenera Pracy. W: Pietrulewicz B, Paszkowicz M.A. (Red.) Wybrane zagadnienia aktywności zawodowej człowieka na rynku pracy, Polskie Towarzystwo Profesjologiczne, Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauki o Pracy, Zielona Góra 2015.

15. Otrębski W. System wsparcia aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych (Założenia, elementy, zasady organizacji), Fundacja Między Nami, Fundacja Środkowoeuropejskie Centrum Ekonomii Działania Społecznego FŚCEDS, Lublin 1999.

16. Pańczyk J. Kształcenie zawodowe młodzieży upośledzonej umysłowo w stopniu lekkim. PWN Warszawa 1987. (in Polish)

17. Pietrulewicz B. Klementowska A. Edukacja i praca w procesie rozwoju zawodowego, Polskie Towarzystwo Profesjologiczne, Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa i Nauki o Pracy, Zielona Góra, 2017.

18. Sowa J. Młodzież niepełnosprawna a wybór zawodu i jego determinanty, Rzeszów WSP 1987.

19. Wołk Z. Poradnictwo zawodowe w edukacji młodzieży, Uniwersytet Zielonogórski 2006.

**Самойленко О. А.**

*доктор педагогічних наук, викладач-методист Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка, м. Коростишів, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2305-4111>*

**Корзун О. В.**

*завідувачка відділення “Технологічна освіта” Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка, м. Коростишів, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9409-4508>*

## **РОЛЬ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ПРОГРАМ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Пріоритети державної політики щодо розвитку професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти в Україні окреслено в законах України “Про професійно-технічну освіту” (1998), “Про вищу освіту” (2014), “Про освіту” (2017), “Про фахову передвищу освіту” (2019), “Про професійний розвиток працівників” (2012), а також у Середньостроковому плані пріоритетних дій Уряду на період до 2020 року (2017), Концепції реформування професійної освіти України “Сучасна професійна освіта” на період до 2027 року (2018) та ін. У вказаних документах важливим визначається укладання та здійснення програм розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти в Україні, які надаватимуть нового змісту професійній освіті, забезпечуватимуть її якість та перспективний розвиток публічно-приватного партнерства, ефективність системи управління тощо.

Важливим компонентом ефективної діяльності закладів професійної освіти є проєктна діяльність, спрямована на формування стратегії розвитку закладу, забезпечення його конкурентоспроможності та перспективності. У рамках науково-дослідної програми дослідження лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України було проведено опитування керівників закладів щодо змісту й особливостей використання програм розвитку закладу професійної освіти. В опитуванні взяли участь 196 респондентів із різних регіонів України: Дніпропетровської (16,8 %), Запорізької (12,2 %), Львівської, Полтавської (10,2 %), Закарпатської, Чернігівської, Луганської, Донецької (9,7 %), Одеської (8,2 %) областей. Решта областей представлена в межах 1 % вибірки.

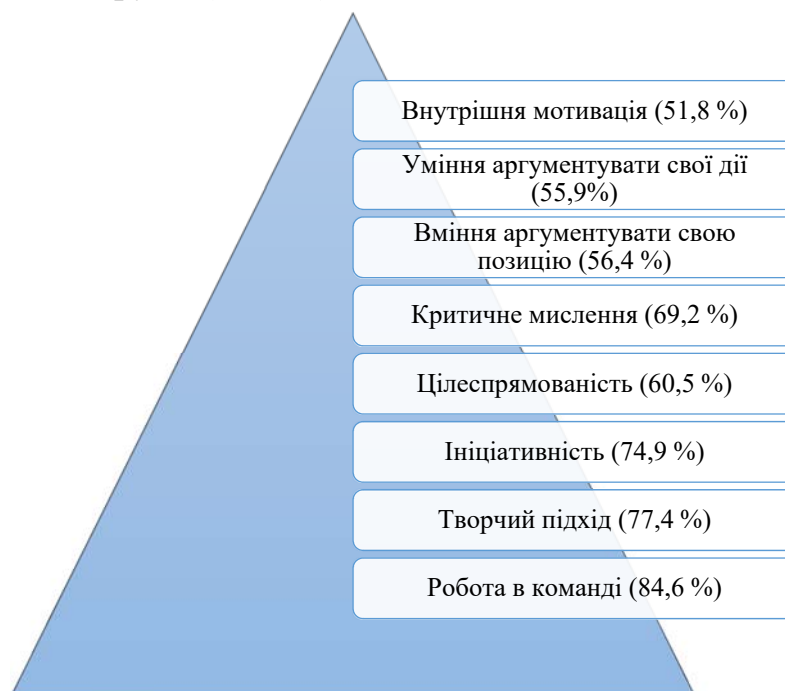
Один із блоків запитань був присвячений проєктній діяльності освітніх менеджерів закладу професійної освіти. Результати опитування виявили, що основними бар’єрами участі закладу у проєктах, які фінансуються із альтернативних джерел, є: низька обізнаність педагогічних працівників про сутність проєктної діяльності (47,2 %), відсутність команди однодумців щодо реалізації проєктів (24,1 %) та стратегії розвитку закладу в цілому (7,7 %). При

цьому 55,4 % керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти вважають, що кваліфікація педагогічного персоналу є достатньою для того, щоб реалізовувати проекти, які фінансуються з альтернативних джерел.

У цьому контексті приваблюють риси педагогічних працівників, долучених до проєктної команди (рисунок).

До основних рис педагогічних працівників, долучених до проєктної команди з розроблення програми розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти, респонденти відносять уміння працювати в команді, ініціативність і творчий підхід. Важливими також є критичне мислення, внутрішня мотивація та цілеспрямованість педагогічних працівників. На думку керівників закладів, тільки за умови креативної, націленої на результат і достатньо вмотивованої команди педагогічних працівників можна реалізувати проєкт із залучення додаткових джерел фінансування програми розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Важливою складовою успішної реалізації проєкту є достатня обізнаність педагогічних працівників про особливості планування проєктної діяльності (74,4 %), формування заявки на отримання грантової підтримки (62,1 %), організації проєктної групи (44,1 %).



**Рисунок. Набір рис педагогічних працівників, долучених до проєктної команди з розроблення програми розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти**

*Побудовано авторами.*

Таким чином, з проведеного дослідження можемо зробити такі висновки:

1. Керівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти володіють достатньою інформацією про можливості додаткового фінансування програм розвитку закладів з альтернативних джерел.

2. Більшість закладів професійної (професійно-технічної) освіти забезпечуються за рахунок бюджетного фінансування різних рівнів, при цьому їхні керівники знають про можливості альтернативного фінансування програм розвитку закладів і прагнуть до залучення додаткових коштів.

3. Додаткове фінансування необхідне закладам професійної (професійно-технічної) освіти для оновлення та поліпшення матеріально-технічної бази закладу, комп'ютерного й програмного забезпечення; вдосконалення механізмів матеріального заохочення педагогічних працівників до впровадження інноваційних технологій навчання та учнів до успішної навчальної діяльності.

4. Основною перешкодою процесу розроблення програм розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти є недостатня обізнаність керівників і педагогічних працівників щодо організації та планування проектної діяльності, співпраці із грантодавцями, використання краудфандингових платформ для залучення додаткових джерел фінансування.

5. Керівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти відкриті до навчання у сфері проектної та грантової діяльності.

Отримані результати дослідження уможливають проведення практичних семінарів, тренінгів, вебінарів, воркшопів, майстер-класів для керівників і педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти щодо реалізації проектного підходу та грантового фінансування діяльності сучасного закладу освіти.

У цьому контексті показовою є діяльність CEASC – Центральної європейської академії навчань та сертифікації (<https://www.ceasc-bw.com/products/proektnij-pidkhid-ta-grantove-finansuvannya/>). Протягом червня 2020 р. CEASC було проведено три вебінари для педагогічного, управлінського та адміністративного персоналу закладів освіти (дошкільної, середньої, позашкільної, професійно-технічної); профільних інституцій з підвищення кваліфікації в системі середньої шкільної, професійно-технічної й післядипломної освіти; науковців/дослідників, у сфері наукових інтересів яких є проектна та грантова діяльність.

Тематика вебінарів була спрямована на можливості фінансування проектів і методики створення проекту (від формалізації ідеї до структурованого документа партнерського проекту). По завершенні курсу учасники мали можливість отримати Сертифікат учасника онлайн-курсу – 30 академічних годин (дистанційна та самостійна робота), 1 кредит ECTS, оформлений згідно з вимогами підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і державних службовців.

Серед державних ініціатив, націлених на реалізацію програм розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти, успішною є Програма EU4Skills, яка стартувала у 2019 р. (<https://mon.gov.ua/ua/tag/eu4skills>). Це спільна програма МОН та ЄС, котра допоможе оновити обладнання у відібраних для проекту закладах профосвіти, розробити нові навчальні програми й підвищити кваліфікацію педагогів. Програма реалізується за підтримки Європейського Союзу та його держав-членів – Німеччини, Фінляндії, Польщі та Естонії. Програму в Україні реалізують Deutsche Gesellschaft für Internationale



Zusammenarbeit (GIZ), Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW) і партнери. Результатом реалізації чотирирічного проєкту також стане ефективна система управління закладами.

Таким чином, на сьогодні в Україні є достатньо можливостей для розроблення та реалізації програм розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти. У перспективі необхідним є проведення широкої просвітницької кампанії серед керівників таких закладів щодо поширення інформації про можливості та інструменти проєктної діяльності при укладанні програм розвитку закладу.

### **Список використаних джерел**

1. П'ять закладів профтехосвіти області отримують кошти ЄС на реалізацію проєктів регіонального розвитку. URL: <https://www.adm-km.gov.ua/?p=40634>.

2. Спільнокошт – краудфандинг в Україні. URL: <https://biggggidea.com>.

3. *Ткачук І. Я.* Краудфандинг в контексті залучення додаткових ресурсів для реалізації проєктів державно-приватного партнерства. *Інноваційна економіка*. 2016. № 5-6. С. 183–186.

**Дубова Н. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань, Україна*  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6613-1044>

## **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ**

Розвиток сучасної педагогічної теорії та практики ґрунтується на відкритості і творчому характері навчання, особистісній спрямованості його процесу (вихідна позиція – не соціум, а людина з її неповторністю та потенціалом розвитку), співробітництві та співтворчості учасників освітнього процесу, що дасть змогу кожному конструювати й реалізувати індивідуальну модель здобуття знань. Саме тому особливої актуальності набуває проблема організації самостійної пізнавальної діяльності учнів, пошук шляхів підвищення її ефективності.

Пильна увага до проблеми активності і пізнавальної самостійності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗПТО) у процесі навчання, інтересу до знань характерна для сучасного періоду реформування освіти. Досягнення потрібного суспільству рівня освіченості та розвитку особистості не можливе без систематичної самостійної праці.

Самостійна пізнавальна діяльність учнів ЗПТО постійно перебуває в центрі уваги дидактів і психологів, які проводять дослідження з різних аспектів розвиваючого навчання. Доведено, що самостійна робота відіграє велику роль у формуванні та розвитку навчальних умінь, вихованні волі, пізнавального інтересу, навичок колективної праці. У ній виявляється індивідуальність кожного учня, формується інтелект і характер. Усе це сприяє засвоєнню глибоких та твердих знань [1].

Новою парадигмою освіти визначається якісно новий етап удосконалення самостійної роботи учнів у ЗПТО, котрій присвячена велика кількість наукових праць, у яких розкриваються різні аспекти цієї проблеми: сутність самостійної роботи та її значення, види робіт і методика їх організації, ефективність самостійної роботи та ін. Вагомий внесок у дослідження згаданих проблем зробили А. Алексюк, В. Бондар, Б. Єсіпов, В. Козаков, О. Мороз, П. Підкасистий, М. Солдатенков, О. Тимченко.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає можливість розглядати самостійну пізнавальну діяльність як педагогічну проблему та зробити висновок про те, що ефективність процесу навчання залежить від її оптимальної організації.

Розглядаючи систему організації самостійної роботи, ми дотримуємося погляду, що самостійна робота – це складне, багатомірне педагогічне явище, яке включає систему взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів,

що утворюють цілісну єдність, підпорядковану цілям виховання, освіти і розвитку в умовах її опосередкованого управління та самоуправління [2].

Сучасні підходи до самостійної роботи як до провідної, а в найближчому майбутньому й основної форми навчання, в умовах інформаційного суспільства вимагають розробки нового змісту, принципів, методів, форм і засобів реалізації процесу організації самостійної роботи учнів.

Необхідність організації самостійної роботи обумовлена дедалі вищими вимогами до рівня загальнокультурної і спеціальної підготовки випускників ЗПТО, зміною професійно-технічних парадигм, підготовкою майбутніх фахівців до професійного, компетентного входження в ринок праці з міцно сформованими потребами у постійній професійній самоосвіті та саморозвитку.

Виконання самостійної роботи потребує від учнів пізнавальних і практичних способів діяльності, творчого мислення. Найефективнішими методами самостійної роботи є: робота з навчальним посібником, у т. ч. електронним, використання різних інформаційних джерел та їх критичне оцінювання, моделювання виробничого процесу, виконання трудових завдань. Практичне формування професійної самостійності учнів відбувається в процесі виробничого і теоретичного навчання, активної участі в житті колективу.

Актуальною залишається проблема підвищення результативності самостійної пізнавальної діяльності учнів ЗПТО: з одного боку, змінюються пріоритети щодо цілей (формування творчої, активної, самостійної, відповідальної особистості; забезпечити самовизначення, реалізацію освітніх потреб та створити умови для вибору учнями індивідуальних освітніх траєкторій), а з другого – організація навчання будується переважно на традиційній основі. Проте часто поза увагою залишається природна потреба учнів у самостійному здобутті та поглибленні знань, виборі свого шляху досягнення мети й усвідомленні власної професійної позиції.

Це активізує пошук нових форм, засобів організації самостійної пізнавальної діяльності, коли учні постають перед необхідністю самостійного, творчого розв'язання проблеми, самовизначення, самореалізації через побудову власного освітнього проєкту.

Отже, якісними характеристиками самостійної пізнавальної діяльності є: пізнавальні потреби, пізнавальні інтереси, мета, пізнавальні мотиви, пізнавальна активність та пізнавальна самостійність. Формування самостійної пізнавальної діяльності забезпечується лише комплексним розвитком усіх її складових.

Для організації самостійної пізнавальної діяльності треба забезпечити її посиленість, доступність і різноманітність, враховуючи при цьому вікові та індивідуальні особливості учнів, дотримуючись дидактичних вимог.

Показниками ефективності самостійної пізнавальної діяльності є: рівень сформованості творчих умінь, вміння опрацьовувати інформацію, сила та стійкість внутрішніх мотивів.

### **Список використаних джерел**

1. *Григулич С. М.* Психолого-педагогічні передумови здійснення самостійної діяльності учнів. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах.* Київ : Пед. думка, 2000. С. 66–71.

2. *Тимченко О.* Самостійна робота як дидактична категорія. *Педагогіка і психологія.* 2001. № 3–4. С. 64–68.

**Вітренко Ю. М.**

*кандидат економічних наук, доцент, Заслужений економіст України, провідний науковий співробітник відділу економіки вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4277-4587>*

**ВИМІРЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДІЯЛЬНОСТІ ЗВО  
ЯК ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИХ ОДИНИЦЬ  
СУЧАСНОЇ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ**

Результати досліджень економічних відносин у сфері вищої освіти України, здійснених в ІВО НАПН України, дали достатні підстави для висновку, що чинна система вимірювання результатів економічної діяльності вітчизняних ЗВО не відповідає концептуальним засадам сучасної ринкової економіки, сформульованим у Системі національних рахунків (СНР 2008), Європейській системі національних та регіональних рахунків (ESA 2010), Методології національних рахунків освіти (ЮНЕСКО 2016). Ключовими ознаками невідповідності вважаємо відсутність нормативно-правового визначення основного результату економічної діяльності ЗВО “послуга у сфері вищої освіти” та одного з основних результатів другорядних видів економічної діяльності ЗВО – “послуга щодо наукового досліджування та експериментального розробляння”, а також відсутність обґрунтованої, збалансованої системи показників, яка давала б можливість здійснювати аналіз ефективності використання активів ЗВО й порівняльний аналіз економічних досягнень конкретних ЗВО в Україні та в інших країнах.

У сучасній економічній теорії і практиці головним методологічним документом щодо вимірювання результатів економічної діяльності усіх інституціональних одиниць (у тому числі ЗВО) кожної країни виступає СНР 2008, у центрі якої “вимірювання виробництва товарів і послуг” [1], при цьому наголошується, що вимірюється не процес виробництва, а його результат: “усі вироблені товари і послуги повинні бути такими, щоб їх можна було продати на ринку або, принаймні, щоб одна одиниця могла надати їх іншій одиниці за плату або безоплатно” [1]. Проте вартість конкретних послуг у сфері вищої освіти, що виробляються за державні кошти, до цього часу розраховується не як кінцевий результат у розрізі рівнів вищої освіти та спеціальностей, а як середні витрати бюджетів на одного здобувача вищої освіти за календарний рік. У цьому зв’язку пропонуємо внести до відповідних нормативно-правових актів таке визначення: “Послуга у сфері вищої освіти як результат економічної діяльності – це освітня діяльність офіційно зареєстрованих інституціональних одиниць, що змінює інтелектуальний стан окремої особи, виробляється на замовлення відповідно до державних стандартів вищої освіти і можливих додаткових вимог,

сформульованих замовником у документі щодо виконання замовлення (договір, угода, контракт), та має вартісний вираз”.

На наше переконання, саме таке визначення послуги у сфері вищої освіти допоможе побудувати систему показників, які стануть основою для вимірювання та аналізу результатів економічної діяльності за кодом КВЕД 85.42 “Вища освіта”, кодом ДКПП 85.42 “Послуги у сфері вищої освіти університетського рівня”.

Другорядними видами економічної діяльності ЗВО, результати яких слід вимірювати в обов’язковому порядку, вважаємо послуги за кодом ДКПП 72 “Послуги щодо наукового дослідження та експериментального розроблення” секції М “Послуги щодо професійної, наукової та технічної діяльності”. Оскільки чинна нормативно-правова база не містить сформульованого визначення цієї послуги, ми на підставі наведених вище концептуальних засад СНР 2008, КВЕД, ДКПП, визначень Закону України “Про наукову і науково-технічну діяльність” пропонуємо таке: “Послуга щодо наукового дослідження та експериментального розроблення як результат економічної діяльності – це науковий або науково-технічний (прикладний) результат офіційно зареєстрованих інституціональних одиниць продукту, що містить нове наукове знання, зафіксоване на носіях інформації, змінює інтелектуальний стан особи, яка оволоділа цими знаннями, виробленими на замовлення (договір, угода, контракт), та має вартісний вимір” [2].

Безпосередньо система показників вимірювання результатів економічної діяльності за кодом ДКПП 85.42 “Послуги у сфері вищої освіти університетського рівня” має складатися, на нашу думку, з чотирьох підсистем:

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

Підсистема кількісних показників повинна вимірювати кількість осіб, які отримали послуги у сфері вищої освіти, в розрізі ступенів (бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор мистецтва), галузей знань, спеціальностей, джерел фінансування (за рахунок усіх джерел фінансування: державного; місцевих бюджетів, коштів юридичних чи фізичних осіб).

Окремо має вимірюватися кількість іноземних осіб, які отримали послуги у сфері вищої освіти, в розрізі ступенів, галузей знань і спеціальностей.

Статистичною базою зазначеної інформації є дані статистичної форми 2-3 нк (один раз на рік) “Звіт вищого навчального закладу на початок 20\_\_ / \_\_ навчального року”, затвердженої наказом Держстату від 30.11.2012 № 500, зокрема розділ I “Розподіл студентів за спеціальностями (напрямами підготовки) на 1 жовтня 20... року” (графи 14–17). Підсистема дасть можливість оцінювати виконання ЗВО місії вищої освіти шляхом аналізу результатів економічної діяльності основного виду – 85.42 “Послуги у сфері вищої освіти”.

На підставі наведених положень система показників вимірювання результатів економічної діяльності за кодом ДКПП 72 “Послуги щодо наукового

дослідження та експериментального розроблення” має складатися також із чотирьох підсистем показників:

- кількісні;
- вартісні;
- розрахункові;
- якісні.

Проведене дослідження дало змогу сформулювати низку висновків і рекомендацій, основними з яких є:

Діюча практика вимірювання результатів економічної діяльності державних і комунальних ЗВО, що базується на засадах радянської планової економіки, згідно з якою ЗВО належать до так званої невиробничої сфери, тобто сфери, економічні суб’єкти якої не беруть участь у виробництві суспільного продукту й національного доходу, а лише використовують їх результати, не відповідає засадам сучасної ринкової економіки та потребує кардинального перегляду.

У сучасній ринковій економіці ЗВО виступають суб’єктами, що здійснюють одночасно декілька видів економічної діяльності, результати якої (товари, послуги) включаються у ВВП – найчастіше використовуваний показник результатів економічної діяльності у світі загалом, окремих країнах, регіонах, секторах економіки тощо. Саме розрахунок показників економічної діяльності дає можливість провести належний аналіз, на основі якого можуть бути сформульовані обґрунтовані рішення щодо поліпшення ефективності діяльності ЗВО.

Методологічним підґрунтям практики вимірювання результатів економічної діяльності державних і комунальних ЗВО мають бути концептуальні засади СНР 2008, положення відповідних економічних і соціальних класифікаторів (зокрема, ISIC.rev.4, NACE.rev.2, КВЕД, СРС.version 2.1, ДКПП ДК 016:2010, ISCED 2011), Методологія національних рахунків освіти, ЮНЕСКО 2016.

### **Список використаних джерел**

1. Система национальных счетов 2008. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008Russian.pdf>.

2. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

**Захарова О. В.**

*доктор економічних наук, професор, професор кафедри менеджменту та бізнес-адміністрування Черкаського державного технологічного університету, м. Черкаси, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5793-6203>*

## **ВПЛИВ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ ДОНЕЦЬКОЇ ТА ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТЕЙ, АР КРИМ НА НАУКОВО-ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗВО УКРАЇНИ**

У 2014 р. через військовий конфлікт на Донбасі та анексію АР Крим в Україні розпочалося нове і доволі негативне для перспективного розвитку країни за соціально-економічними наслідками явище – внутрішнє переміщення населення. Активну участь у цьому процесі взяли науково-педагогічні працівники ЗВО Донбасу та АР Крим, які були поставлені перед необхідністю швидкого прийняття досить важкого рішення про організацію подальшого власного життя. Рішення про евакуацію було пов'язане з необхідністю залишити власні домівки, майно, налагоджене життя, рідних і друзів та практично з нуля будувати побут і навчальний процес на новій території.

У переважній більшості випадків ЗВО з непідконтрольної Україні території за власною ініціативою та практично без сторонньої допомоги переміщувалися до відповідних філіалів цих закладів, розташованих у межах підконтрольних українських районів. При цьому з моменту евакуації педагогічні працівники стикалися з цілим комплексом проблем, розв'язати які власними силами було досить важко. Це організація навчального процесу за умови повної відсутності допоміжного персоналу й підрозділів забезпечення навчального процесу, браку науково-педагогічних кадрів і складнощів із переміщенням студентів і викладачів до місця навчання; різке погіршення умов життя та праці, падіння купівельної спроможності; відірваність від родини та відсутність можливостей для її перевезення; важкий морально-психологічний стан тощо [1]. Через таку ситуацію працівники, які мали найбільшу кількість нерозв'язаних проблем, почали шукати шляхи поліпшення власного життя та приходили до думки про нові робочі місця в інших регіонах України і світу.

Зміна місця роботи не розв'язувала кардинальним чином всіх проблем переміщених працівників, проте давала змогу змінити обстановку життя на більш психологічно здорову та стабільну завдяки територіальній віддаленості військових дій і налагодженості навчального процесу в новому ЗВО. Проте додавалися різні емоційні негативні стани, в основі котрих як внутрішні (ностальгія за колишнім життям, рідним ЗВО і містом, власною домівкою тощо), так і зовнішні (труднощі з адаптацією на новому місці життя і роботи,

несприйняття оточуючими, зменшення соціальної ролі особистості в суспільстві, новому трудовому колективі тощо) причини. Водночас, незважаючи на наявність психологічних, соціальних, фінансових і матеріальних проблем, з котрими щодня стикаються переміщені науково-педагогічні працівники, як, до речі, й інші внутрішньо переміщені особи (ВПО), вони багато сил віддають новому місцю роботи, тим самим підвищуючи його рейтинги завдяки суттєвим освітнім і науковим здобуткам.

Відсутність офіційного статистичного обліку того внеску, який додають ВПО до результатів та рейтингів ЗВО, де вони працюють, не дає можливості побачити позитивний вплив їх залучення для ЗВО. Оцінити цей внесок можливо лише дослідним шляхом і для кожної приймаючої установи окремо. Приклад такої оцінки було зроблено для Черкаського державного технологічного університету (ЧДТУ) в межах дослідження “Вплив конфлікту на економіку в державі та можливі його наслідки: економіка війни (war economy), дивіденди від миру (peace dividends), сіра економіка (grey economy), корумпована економіка”, виконаного в грудні 2019 р. замовлення Міністерства з питань тимчасово окупованих територій та внутрішньо переміщених осіб України [2].

У ході дослідження було встановлено, що протягом 2014–2019 рр. університет прийняв до свого штату 12 осіб професорсько-викладацького складу, що тимчасово були переміщеними з непідконтрольних територій Донецької та Луганської областей, з них 10 осіб – викладачі різних ЗВО Донецька та 2 особи – викладачі різних ЗВО Луганська. Середній вік цих викладачів був 43,5 роки й на початок 2014 р. п’ятеро з них мали статус завідувача, четверо – доцента, троє – асистента кафедри. На момент дослідження посадова структура працівників змінилася: 2 завідувачі, 5 професорів, 3 доценти та 2 викладачі кафедри. Отже, посадова структура переміщених до ЧДТУ викладачів погіршилася, що є добровільним і зваженим рішенням кожного з них.

З метою кількісної оцінки науково-освітнього потенціалу, який через військовий конфлікт в Україні було додано до здобутків ЧДТУ, проведено анкетування працівників ЧДТУ, що мають статус ВПО. Розроблена задля цього анкета містила два блоки питань, спрямованих на констатацію та конкретизацію результатів науково-педагогічних досягнень і самооцінку рівня та якості життя кожного працівника. За результатами анкетування встановлено, що протягом 2015–2019 рр. 12 викладачів отримали такий науково-педагогічний здобуток:

1. Кількість опублікованих наукових праць, усього – 501, з них у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus або Web of Science, – 27, у фахових виданнях України – 146, у зарубіжних виданнях – 37, у монографіях, опублікованих в Україні, – 47, у монографіях, опублікованих за межами України, – 21, у матеріалах наукових конференцій – 223.

2. Отримано 2 дипломи кандидата наук, по 2 атестати доцента та професора.

3. Під керівництвом захистилося 9 докторів наук і 13 кандидатів наук.

4. Кількість призових місць, здобутих студентами на Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт або всеукраїнських олімпіадах, за місцями: перше місце – 1, третє – 1.



5. Грант із будь-яких джерел на наукові дослідження – 36 000 грн.
6. Середній h-індекс в Google Академії – 3,5.
7. Отримання сертифікату про володіння іноземною мовою B2 – 6 осіб.
8. Стажування в зарубіжному ЗВО: Франція – 1 особа, Польща – 11 осіб.
9. Підвищення кваліфікації за професійною спрямованістю – 7 осіб.
10. Кількість ліцензованих спеціальностей та освітніх програм за безпосередньої участі – 7, акредитованих – 14.
11. Відкриття аспірантури PhD – 2 спеціальності.
12. Керівництво докторантом – 4 особи, аспірантом PhD – 10 осіб.
13. Захист аспіранта PhD – 1 особа.
14. Опонування дисертацій на здобуття наукового ступеня: кандидата наук – 7 разів, доктора наук – 3 рази.
15. Член спеціалізованої вченої ради щодо захисту дисертацій – від 4 до 10 разів у різні роки.
16. Член редакційної колегії фахових видань України – від 6 до 12 видань у різні роки, зарубіжних – 2 видання.
17. Член комісії з акредитації та ліцензування – 3 рази.
18. Публікація навчально-методичних публікацій, усього – 82 од., із них навчальний посібник – 22, методичні рекомендації – 60.
19. Експерт Національного агенції із забезпечення якості вищої освіти – 2 особи.
20. Рецензування монографій – 11 од.

Отже, університет за останніх п'ять років отримав досить потужний приріст науково-освітніх здобутків, завдяки чому серед іншого зріс його рейтинг. Так, у Консолідованому рейтингу ЗВО України 2019 р. ЧДТУ посів 120–122-е місце, тимчасом як у 2015 р. – 145-е місце [3].

Водночас анкетування дало змогу встановити, що значний науково-освітній доробок викладачів спостерігався на тлі незадовільного соціального забезпечення, погіршення рівня та якості життя. Самооцінка рівня соціальної захищеності дала такі результати: повністю соціально захищеною себе відчуває лише одна особа, тоді як шестеро – переважно й повністю незахищеними; повністю задоволені професійні амбіції в новому ЗВО лише в однієї особи, тоді як у чотирьох переважно й повністю не задоволені; лише дві особи мають власне житло на підконтрольній Україні території, решта вимушені орендувати житло або проживати в гуртожитках; не потребує поліпшення житлових умов і повністю задоволена побутовими умовами тільки одна особа [2].

Хоча це дослідження проведене на прикладі одного ЗВО, його результати можна поширити на більшість закладів, до кадрового складу яких було залучено науково-педагогічних працівників, що мають статус ВПО. Водночас викликає занепокоєння той факт, що переважна більшість внутрішньо переміщених осіб серед викладацького складу мають незадовільний рівень життя і потребують його поліпшення, що негативно впливає на їх морально-психологічний стан, а отже, й на безпосередні результати їхньої роботи. Тому, щоб запобігти остаточній втраті науково-освітнього капіталу переміщених осіб, ЗВО, регіональні та національні органи влади, профільні міністерства та відомства

повинні розробити і своєчасно запровадити дієві програми підтримки переміщених осіб.

### **Список використаних джерел**

1. *Захарова О. В.* Шість років випробувань на міцність. *Феномен української інтелігенції в контексті глобальних трансформацій* (до 100-річчя заснування ДВНЗ “Донецький національний технічний університет”) : матеріали III Всеукр. наук.-прак. конф. з міжнар. участю (Покровськ, ДонНТУ, 9–10 квіт. 2020 р.). Покровськ : ДВНЗ “ДонНТУ”, 2020. С. 71–75.

2. *Захарова О. В.* *Заключний звіт “Трансформації науково-освітнього потенціалу регіонів України в умовах економіки війни (в результаті тимчасової окупації частини території Донецької та Луганської областей, анексії Республіки Крим), визначення наслідків та перспектив”, який було виконано колективом авторів під керівництвом д. е. н. Захарової О. В. в межах теми дослідження “Вплив конфлікту на економіку в державі та можливі його наслідки: економіка війни (war economy), дивіденди від миру (peace dividends), сіра економіка (grey economy), корумпована економіка” на замовлення Міністерства з питань тимчасово окупованих територій та внутрішньо переміщених осіб України.* Черкаси : ЧДТУ, 2019. 86 с.

3. *Консолідований рейтинг ЗВО України 2019 року.* URL: <https://nure.ua/ru/konsolidirovannyj-rejting-vuzov-ukrainy-2019-goda>.

**Гапон В. В.**

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

**Барабаш О. А.**

*заступник начальника відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>*

**Читаєва К. Г.**

*завідувач сектору відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0688-8269>*

## **ОЦІНКА ВАРТОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА КОШТИ ДЕРЖАВНОГО ЗАМОВЛЕННЯ В РЕГІОНАЛЬНОМУ РОЗРІЗІ**

Сучасні соціально-економічні процеси в державі зумовлюють потребу у формуванні нових підходів до управління у сфері вищої освіти з метою визначення основних чинників, що впливають на систему підготовки фахівців з вищою освітою, та ефективного функціонування державних ЗВО.

Теоретичним і практичним аспектам окресленої проблеми присвятили свої праці Т. Боголіб, В. Вітлінський, В. Вітренко, О. Грішнова, Б. Данилишин, А. Колот, В. Куценко, Л. Ловінська, В. Луговий, А. Мазак, Т. Оболенська, С. Терепищій та інші українські вчені. Незважаючи на значні досягнення і напрацювання, ціла низка питань, пов'язаних безпосередньо з методологією та розрахунками вартості підготовки фахівців з вищою освітою та проведенням порівняльного аналізу показників ефективності використання бюджетних коштів закладами вищої освіти, потребує подальших досліджень.

Одним із цих показників може бути оцінювання вартості підготовки одного фахівця за бюджетні кошти. Тому в пропонованому дослідженні проведено аналіз методологічних та інформаційних підходів до розрахунку цього показника та виконано відповідні розрахунки.

Постановою Кабінету Міністрів України від 20.05.2013 № 346 було затверджено Методику розрахунку орієнтовної середньої вартості підготовки за державним замовленням одного фахівця за освітньо-кваліфікаційним рівнем, спеціальністю, напрямом підготовки, галуззю знань та формою навчання з урахуванням мінімальних економічно обґрунтованих витрат для їх підготовки державними і комунальними закладами вищої освіти на плановий рік та два бюджетні періоди, що настають за плановим роком [1]. Ця Методика була розроблена ще до прийняття нового Закону України “Про вищу освіту” від

01.07.2014 № 1556-VII. Як зазначають дослідники, Методика має свої переваги: врахування мінімальних економічно обґрунтованих витрат, уніфікований підхід до структури витрат і включення в розрахунок орієнтовної середньої вартості вимог до підготовки фахівця певного рівня через витрати на оплату праці працівників, які забезпечують підготовку такого фахівця. Але вона має й суттєві зауваження: відсутність роз'яснень щодо розрахунку мінімальних економічно обґрунтованих витрат для підготовки фахівців, включення в розрахунок середньої вартості таких економічно не обґрунтованих елементів, як академічні стипендії, соціальне забезпечення та капітальні видатки, а також те, що не використовуються дані поточного бухгалтерського обліку та фінансової звітності [2].

Потреба в удосконаленні методики визначення вартості навчання одного фахівця зумовлена тим, що цей показник є базовим при формульному розподілі бюджетних коштів серед ЗВО. Тому Постановою Кабінету Міністрів України “Деякі питання запровадження індикативної собівартості” від 03.03.2020 № 191 затверджено Порядок формування мінімального розміру плати за навчання для здобуття вищої освіти на основі індикативної собівартості, що визначає механізм формування закладами мінімального розміру плати за навчання для здобуття вищої освіти, який є обов'язковим для надавачів освітніх послуг у сфері вищої освіти незалежно від форми власності, що здійснюють навчання для здобуття вищої освіти на умовах державного (регіонального) замовлення та/або за рахунок цільових пільгових державних кредитів.

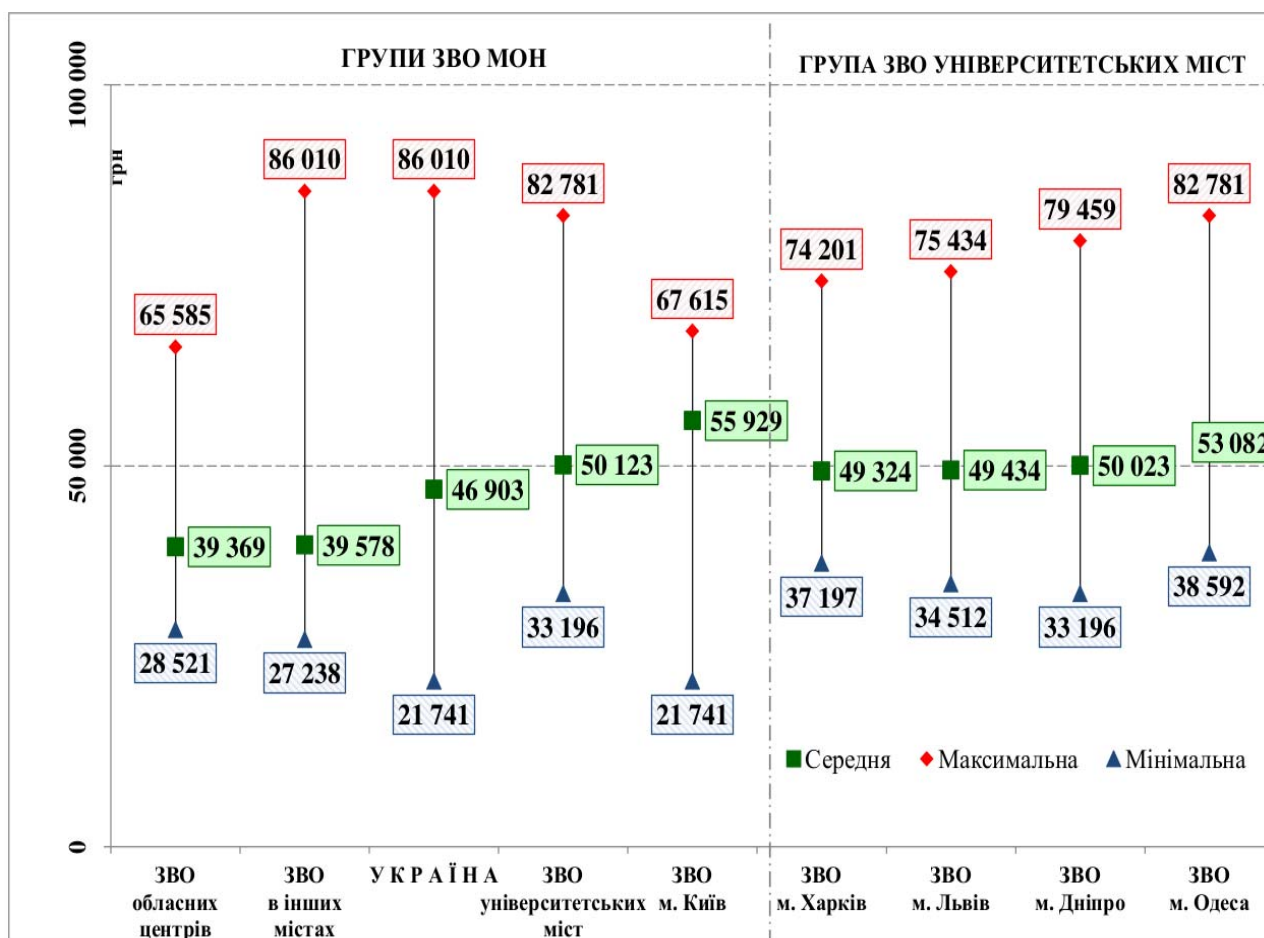
Показник індикативної собівартості застосовується за спеціальностями (спеціалізаціями), визначеними в переліку названої постанови КМУ, а також за міждисциплінарними освітніми програмами, якщо серед спеціальностей, котрі входять до галузі або з яких здійснюватиметься підготовка здобувача вищої освіти, є такі, що визначені вказаним переліком [3].

Відповідно до затвердженої методології, в роботі проведено розрахунок та аналіз індикативної собівартості підготовки одного фахівця для 152 ЗВО та їхніх самостійних, відокремлених структурних підрозділів, підпорядкованих МОН, на основі фінансово-економічної звітності за 2019 р., що надана цими ЗВО відповідно до Порядку складання бюджетної звітності розпорядниками та одержувачами бюджетних коштів [4–6]. Це такі показники, як касові видатки на оплату праці та нарахування на неї, касові видатки на оплату комунальних послуг і енергоносіїв за 2019 р. (форма 2д “Звіт про надходження та використання коштів загального фонду”); розрахований приведений контингент студентів на 01.10.2019, які навчалися за державним замовленням (форма 3-2 “Звіт про виконання плану по штатах і контингентах закладів підготовки і підвищення кваліфікації кадрів”).

Аналіз здійснено для чотирьох регіональних груп ЗВО:

- 1) ЗВО м. Києва (19 закладів);
- 2) ЗВО університетських міст (52 заклади), зокрема Харкова (19 закладів), Дніпра (10 закладів), Одеси (14 закладів), Львова (9 закладів);
- 3) ЗВО в обласних центрах (46 закладів);
- 4) ЗВО в інших містах (35 закладів).

На рис. 1 показано розподіл середніх, мінімальних і максимальних значень індикативної собівартості за визначеними групами ЗВО.



**Рис. 1. Характеристики індикативної собівартості підготовки одного фахівця в розрізі регіональних груп ЗВО у 2019 р. (загальний фонд)**

*Побудовано за даними бюджетної звітності.*

Отримані дані свідчать, що середня індикативна собівартість підготовки одного фахівця в розрахунку на приведеній контингент студентів у цілому по Україні становить 46 903 грн. За групами ЗВО найбільшою індикативна собівартість підготовки одного фахівця у 2019 р. за загальним фондом була у ЗВО Києва (55 929 грн), перевищивши середнє значення по Україні на 19,2 %; більшою за середню по Україні на 6,9 % була також вартість підготовки у ЗВО університетських міст (50 123 грн). Нижчою від середньої по Україні і майже однаковою була вартість підготовки фахівців у ЗВО, розташованих у обласних центрах (на 16,1 %) та інших містах (на 15,6 %), – відповідно 39 369 і 39 578 грн.

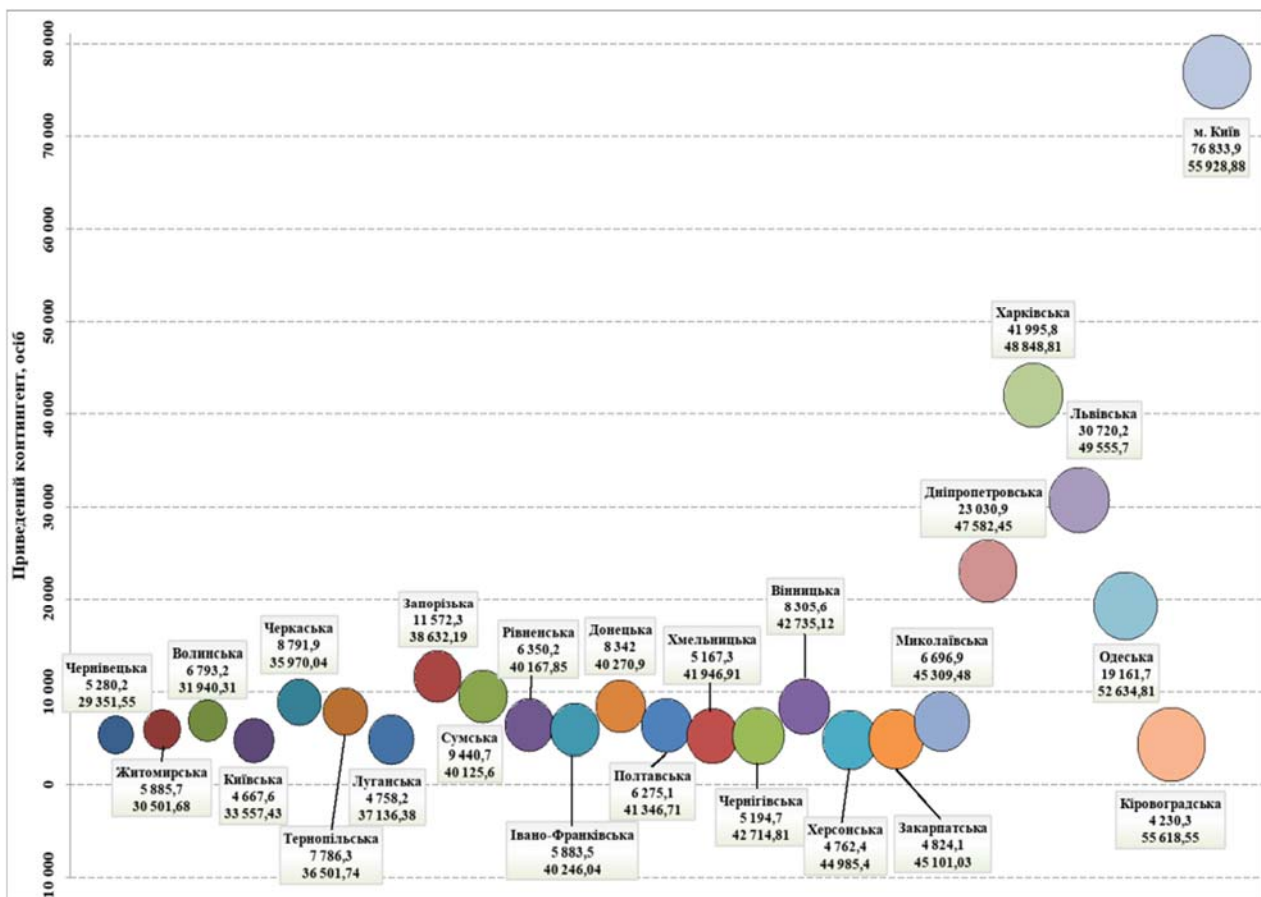
Серед чотирьох університетських міст найвища середня індикативна собівартість спостерігалася у ЗВО Одеси (53 082 грн), а в трьох інших значення були меншими за середні в цілому по університетських містах і становили в Харкові – 49 324 грн, у Львові – 49 434 грн та в Дніпрі – 50 023 грн.

Для ЗВО, розташованих у обласних центрах, характерним є рівномірний розподіл, зокрема у 50 % ЗВО цієї групи індикативна вартість підготовки одного фахівця нижча за 40 тис. грн, 30 % ЗВО мають значення в діапазоні від 40 тис. до

45 тис. грн (що перевищує середнє значення від нуля до 12,5 %), 13,4 % ЗВО – в діапазоні від 45 тис. до 50 тис. грн (що перевищує середнє значення від 12,5 до 25 %), 4,4 % ЗВО – в діапазоні від 57 тис. до 65,5 тис. грн (що перевищує середнє значення від 42,5 до 63,7 %).

Варто зазначити, що в 42,8 % ЗВО, розташованих у інших містах, індикативна собівартість підготовки одного фахівця нижча від середнього значення по групі (39 578 грн), 37,1 % ЗВО мають значення в діапазоні від 40 тис. до 50 тис. грн (що перевищує середнє значення по групі на 25,0 %), 17,2 % ЗВО – в діапазоні від 50 тис. до 60 тис. грн (що перевищує середнє значення по групі від 25 до 50 %), і лише в одного ЗВО (2,9 %) перевищення становить майже 2,2 раза.

У межах дослідження проведено аналіз середньої індикативної собівартості підготовки здобувачів вищої освіти в розрахунку на приведений контингент студентів у регіональному розрізі (рис. 2).



**Рис. 2. Середня індикативна собівартість підготовки одного фахівця та приведений контингент студентів у регіональному розрізі у 2019 р. (загальний фонд)**

*Побудовано за даними бюджетної звітності.*

Отримані аналітичні показники індикативної собівартості підготовки одного фахівця уможливають формування для кожного ЗВО мінімального розміру плати за навчання для здобуття вищої освіти.

## Список використаних джерел

1. 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>.
2. *Ловінська Л. Г.* Визначення вартості освітніх послуг. *Фінанси України*. 2017. № 2. С. 12–26. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fu\\_2017\\_2\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fu_2017_2_4).
3. Деякі питання запровадження індикативної собівартості : постанова Кабінету Міністрів України від 03.03.2020 № 191. URL: <http://www.kmu.gov.ua/npas/deyaki-pitannya-zaprovdm030320zaprovdm030320adzhennya-indikativnoyi-sobivartosti>.
4. Про затвердження Національного положення (стандарту) бухгалтерського обліку в державному секторі 101 “Подання фінансової звітності” : наказ Міністерства фінансів України від 28.12.2009 № 1541. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0103-10>.
5. Про затвердження Порядку заповнення форм фінансової звітності в державному секторі та Змін до Національного положення (стандарту) бухгалтерського обліку в державному секторі 101 “Подання фінансової звітності” : наказ Міністерства фінансів України від 28.02.2017 № 307. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0384-17>.
6. Про внесення змін до деяких нормативно-правових актів з бухгалтерського обліку в державному секторі : наказ Міністерства фінансів України від 29.11.2017 № 976. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1546-17>.

**Мельник С. В.**

*кандидат економічних наук, доцент, завідувач сектору ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5724-2428>*

## **ПОПИТ ТА ПРОПОЗИЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ НА ОФІЦІЙНОМУ РИНКУ ПРАЦІ УКРАЇНИ**

Визначення кадрових потреб на коротку, середню, а ще краще довгу перспективу є, з одного боку, надважливим та актуальним, а з другого – надскладним завданням для будь-якої країни, регіону, виду економічної діяльності чи роботодавця. Додаткових труднощів у реалізації цих намірів додають, передусім країнам із транзитивними типами економік, до яких належить й Україна, такі складники:

- відсутність (в умовах політичної, економічної, суспільної нестабільності) чітких стратегічних очікувань та планів щодо соціально-економічного розвитку країни, галузей економіки, регіонів, у першу чергу стосовно створення нових робочих місць та їх кадрового забезпечення;

- недосконалість (застарілість) вітчизняних статистичних баз, методологічних підходів до прогнозування потреби в кадрах, низька сформованість профільних інституцій тощо;

- розбалансованість обсягів підготовки кадрів та попиту і пропозиції на робочу силу у професійному розрізі, насамперед через застарілість підходів щодо формування, розміщення та виконання державного і регіонального замовлення на підготовку кадрів, відсутність чітких правил гри та відповідальності провайдерів освітніх послуг за його (замовлення) виконання, стимулів та мотивів для роботодавців щодо державно-приватного та соціального партнерства у сфері освіти та навчання тощо.

У цьому контексті визначення потреби у педагогічних працівниках є подвійним завданням, бо сфера освіти виступає як роботодавцем-споживачем фахівців, так і провайдером освітніх послуг з їх підготовки. Саме на вирішення цього завдання й було зорієнтоване дослідження автора, а його результати слугували матеріалом для цієї статті.

Слід зазначити, що прогнозування потреби в педагогічних працівниках із застосуванням авторських методичних підходів, зорієнтованих на визначення співвідношення попиту та пропозиції педагогічних кадрів на офіційних регіональних ринках праці, виконано вперше у вітчизняній аналітичній практиці [1].

За результатами роботи, проведеної в ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, [2] були отримані такі висновки:

- у країні в цілому наявна тенденція динамічного щорічного скорочення чисельності безробітних педагогічних працівників. Серед третини регіонів, які



не підпадають під цю позитивну тенденцію передусім виділимо Хмельницьку та Закарпатську області;

- у регіональному розрізі розподіл безробітних педагогічних працівників в основному відповідає системі розселення населення країни. Винятком із правил тут виступають у позитивному сенсі місто Київ та Одеська область, у негативному – Івано-Франківська область;

- серед безробітних педагогічних працівників у абсолютному значенні переважають особи з освітнім ступенем магістра. Найбільшою є їх частка у Рівненській області. Лідером серед безробітних бакалаврів є Івано-Франківська область, молодших спеціалістів – Миколаївська область;

- половина безробітних педагогічних працівників припадала на посади вчителів загального середнього закладу освіти, вихователів та вихователів закладу дошкільної освіти;

- за педагогічними спеціальностями чотири із п'яти безробітних педагогічних працівників мали спеціальності 014 “Середня освіта (за предметними спеціальностями)” та 012 “Дошкільна освіта”;

- для кадрових потреб у педагогічних працівниках наявна чітка тенденція поступового щорічного зростання кількості вакансій на офіційному ринку праці;

- у регіональному розрізі розподіл вакансій для педагогічних працівників практично повністю відповідає системі розселення населення країни;

- для всіх без винятку регіонів країни характерне щорічне зростання кількості відповідних вакансій;

- у розрізі освітніх ступенів в Україні половина вакансій для педагогічних працівників потребує наявності диплома магістра, а майже третина – бакалавра;

- в розрізі педагогічних посад найвищий середній обсяг вакансій був характерним для вчителів загального середнього закладу освіти, вихователів та вихователів закладу дошкільної освіти, на яких припадало більше половини (55,4 %) вакансій;

- серед педагогічних спеціальностей домінують спеціальності 014 “Середня освіта (за предметними спеціальностями)” і 012 “Дошкільна освіта”; для них формується від двох третин до 85 % потреби в педагогічних кадрах;

- причинами розбалансованості підготовки кадрів та потреби в них на вітчизняному і регіональних ринках праці, крім іншого, є:

- низька привабливість вакансій, насамперед через досить низьку оплату праці порівняно із середньою по регіону;

- вплив педагогічних кадрів до інших видів економічної діяльності, регіонів та/чи країн із/без збереження професійного профілю;

- падіння в очах молоді престижності педагогічної праці в цілому та вчителів і вихователів зокрема;

- “недоходження” випускників ЗВО педагогічного спрямування до закладів освіти через зазначені вище та інші проблеми;

- спостерігається тенденція динамічного скорочення випуску ЗВО педагогічних працівників. Так, у 2019 р. він зменшився на 14,6 % порівняно з 2017 р.;

- за освітніми ступенями відповідне скорочення найбільш характерне для бакалаврів (-30,4 %);
- як загальний середній річний обсяг випуску педагогічних працівників за 2017–2019 рр., так і випуск за освітніми ступенями на 7–18 % менші за прогнозовану потребу в педагогічних кадрах, яка формується на національному ринку праці.

Таким чином, за умови повернення в Україні обов'язкового працевлаштування випускників – педагогічних працівників за фахом / відпрацювання на педагогічних посадах щонайменше 3 роки, щорічний випуск педагогічних кадрів ЗВО повністю перекриватиме потребу в них, яка формується на вітчизняному офіційному ринку праці.

Загальним висновком за результатами проведеного дослідження є те, що в умовах сьогодення близько 80 % випускників відповідного спрямування не “доходять” до профільних вакансій. Причини такої ситуації як фінансові (низький рівень оплати праці, відсутність суттєвих соціальних пакетів та преференцій тощо), так і загальні (вплив молоді за кордон та ін.) й морально-етичні (складні умови праці педагогів, падіння престижності роботи на посадах вчителів та вихователів тощо).

Крім того, зважаючи на динамічні зміни, пов'язані з реформуванням сфери надання освітніх послуг як в Україні, так і за її межами, необхідно терміново внести зміни і доповнення до Національного класифікатора України ДК 003 “Класифікатор професій”. Це обумовлено передусім застарілістю багатьох педагогічних посад, їх розпорошеністю та штучним заниженням вимог до освітніх ступенів, особливо стосовно освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст.

Для ґрунтовнішого аналізу причин відмови випускників-педагогів від подальшої діяльності з надання освітніх послуг необхідні детальні дослідження та соціологічні опитування широкого загалу респондентів.

### **Список використаних джерел**

1. Методологічні підходи до оцінки кадрових потреб у фахівцях із вищою освітою зі спеціальностей: аналіт. записка (вихід. лист № 04-12/119 від 23.04.2020). URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/1-na\\_sajt\\_AZ\\_Monitoring\\_potrebi\\_ZO\\_u\\_pedpratsivnikah-final.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/1-na_sajt_AZ_Monitoring_potrebi_ZO_u_pedpratsivnikah-final.pdf).
2. Моніторинг забезпечення педагогічними працівниками закладів освіти: методологічні підходи до прогнозування. 2020 рік. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/1-na\\_sajt\\_AZ\\_Monitoring\\_potrebi\\_ZO\\_u\\_pedpratsivnikah-final.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/1-na_sajt_AZ_Monitoring_potrebi_ZO_u_pedpratsivnikah-final.pdf).

**Anisimova Olga**

*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>*

## **IMPLEMENTING ESG STANDARDS TO ENSURE QUALITY OF HIGHER EDUCATION: BEST PRACTICES**

The need to adopt common standards for quality assurance of education within the European Higher Education Area is due to the high mobility of the workforce and the need to create common approaches to the recognition of degrees and diplomas obtained in different countries. In addition to internal quality assurance, the standards for the European Higher Education Area also provide for external evaluation. Since 2003, it has been determined in the framework of the Bologna Process that the main responsibility for the quality of higher education services lies within the HEIs themselves, which conduct internal quality assurance, i.e. they implement a set of measures and procedures to ensure the quality of proposed educational programs and compliance with certain criteria, which are determined both by the HEI itself and by education quality assurance agencies.

The main function of the external evaluation of the quality of education is to provide feedback and recommendations to the HEIs and objective and unbiased information to stakeholders. The principles, procedures and criteria for assessing the quality of education should apply to all methods of providing educational services and teaching. It should be noted that ESG are not quality standards as such, they do not define quantitative criteria or regulate the implementation process, they are guidelines that define the main areas that need special attention to ensure quality services and create a favorable educational environment [1].

Thus, the ESG is the basis for the implementation of quality assurance in the European Higher Education Area, and the national ministries responsible for higher education use it to develop national approaches to quality assessment. For external quality control of higher education, national education quality assurance agencies are established, which are usually accredited by the European Association for Educational Quality Assurance, which increases the level of cross-border recognition of national diplomas, facilitates academic mobility and simplifies enrollment.

Over time, the procedure for external quality assessment became more complex. Currently, agencies have several types of evaluation procedures: evaluation of each individual program, cluster evaluation, audit of quality systems, review of individual faculties and HEIs in general, and so on. Despite significant progress in this area, some problems continue to arise in the process of quality assurance, especially when it comes to its consistency between agencies in different countries. The main problem remains, it's about the disagreement about what to consider quality. Among the criteria often

used are excellence, compliance with the thresholds of the criteria, the potential for transformation, compliance with the goals, transparency and accountability. As a result, national agencies are sometimes forced to change criteria according to the policies of their governments. As a result, in many countries, there is a constant process of procedural changes or reorganization of agencies. The most popular evaluation criteria today are the quality of teaching and learning, institutional risks and employment of graduates [2].

According to experts, especially the representatives of international organizations, the agencies do not always take into account all the necessary aspects, and some criteria are very difficult to quantify. Moreover, they emphasize that it is almost impossible to quantify the long-term consequences of external quality assurance. As a result, the only way is to gradually build a culture of quality of institutions through constant interaction between internal and external quality assurance. Very often this does not happen for political reasons.

According to the level of implementation of the main components of external quality assurance within the ESG for the European Higher Education Area, there are four main groups of countries.

1. Countries with a highly developed, fully functional quality assurance system, in which all higher education institutions undergo a continuous and regular external evaluation procedure by an agency that successfully complies with all ESG procedures and standards by registering in the European Register of Quality Assurance (EQAR). This group of countries includes Armenia, Austria, Belgium, Bulgaria, Croatia, Cyprus, Denmark, Estonia, Finland, France, Georgia, Germany, Hungary, Ireland, Kazakhstan, Latvia, Liechtenstein, Lithuania, Luxembourg, the Netherlands, Poland, Norway, Romania, Slovenia, Spain, Switzerland, Great Britain. As you can see from this list, this includes not only developed countries with a long tradition of well-known HEIs, but also the countries of Central and Eastern Europe, which have only recently joined the competitive market of educational services.

2. Countries that have a fully functional quality assurance system, however, undergo only a regular external evaluation by an agency that successfully complies with all ESG procedures and standards by registering in the European Register of Quality Assurance (EQAR). This group of countries includes the Czech Republic, Greece, the Vatican, Iceland, Italy, Moldova, Montenegro, Russia, Serbia, Slovakia, Sweden, and Turkey.

3. Countries with a national education quality assurance system but is not yet fully compliant with the ESG principles and standards. Such countries include Albania, Andorra, Azerbaijan, Bosnia and Herzegovina, Malta, Northern Macedonia, and Ukraine.

4. Countries that do not have a system of quality assurance in education. Currently, only Belarus belongs to this group [3].

The ultimate goal of the comprehensive implementation of the ESG is the general recognition of the quality assurance agencies included in the EQAR in all countries of the European Higher Education Area so that the HEIs are free to choose the agency at their discretion from among the accredited. As a result, it is believed that

this will increase the level of recognition of national diplomas and qualifications in other countries, as well as create a European dimension of quality assurance.

Recently, in the European Higher Education Area, joint programs, which are being developed by HEIs from different countries, have become increasingly popular. They are designed to stimulate the mobility of students and teachers, share experiences and create long-term cooperation to improve the quality of educational programs offered. One of the conditions for the existence of such programs is the issuance of a joint or double diploma. At the same time, the implementation of joint programs is hampered by serious problems, especially the issue of recognition and quality assurance, as different countries have their own accreditation requirements and recognition criteria, which can sometimes contradict each other. As a result, a European approach to quality assurance of joint programs has been established, which sets common standards based on defined criteria that do not take into account national standards [4].

Thus, it can be concluded that currently countries are in no hurry to abandon the establishment of national criteria for the accreditation of educational programs, so progress in this direction is quite slow.

### **References**

1. QA in Europe. URL: <https://www.eqar.eu/kb/external-qa-activities/>.
2. Policy Brief 2020. External Quality Assurance Activities within and beyond the EHEA. June 2020. URL: [https://www.eqar.eu/assets/uploads/2020/07/PolicyBrief\\_EQA\\_WithinandBeyondEHEA.pdf](https://www.eqar.eu/assets/uploads/2020/07/PolicyBrief_EQA_WithinandBeyondEHEA.pdf).
3. Country information. URL: <https://www.eqar.eu/kb/country-information/>.
4. European Approach for Quality Assurance of Joint Programmes Application. URL: <https://www.eqar.eu/kb/joint-programmes/application/>.

**Ворона В. О.**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу економіки вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6944-3833>*

**ПРАВОВІ РЕГУЛЯТОРИ ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗВО  
ЯК ОСНОВА ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ  
РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Процеси глобалізації, що обумовлені передусім формуванням і розвитком світових та міжнаціональних ринків продуктів (товарів і послуг, у тому числі тих, які виробляються закладами вищої освіти) та ринків праці (зокрема фахівців із вищою освітою), зумовлюють об'єктивну потребу у створенні адекватної статистичної інформаційно-аналітичної бази для аналізу економічних відносин у сфері вищої освіти України.

З цією метою ООН, Європейською комісією, ОЕСР, МВФ і Групою Світового банку прийнято Систему національних рахунків (СНР 2008) – статистичну базу, “що включає всеохоплюючий, систематизований і гнучкий комплекс макроекономічних рахунків, який використовується для розроблення політики, аналізу та наукових досліджень... СНР 2008 призначена для використання всіма країнами й розроблена з урахуванням потреб країн, котрі перебувають на різних стадіях економічного розвитку. Вона також є першоосновою для стандартів і в інших сферах економічної статистики, сприяючи інтеграції цих статистичних систем та приведенню їх у відповідність із національними рахунками” [1]. Згідно із СНР 2008 затверджено Європейську систему національних та регіональних рахунків 2010 (ESA 2010), яка адаптована до умов ЄС.

На основі СНР 2008 сформовано міжнародне сімейство економічних і соціальних класифікацій, що складається з модельних класифікацій (класифікаторів), зареєстрованих у Реєстрі класифікацій ООН (United Nations Inventory of Classification) [2] і затверджених Статистичною комісією ООН [3] чи іншими компетентними міжнародними організаціями, зокрема ЮНЕСКО [4], що відображають відповідні дані щодо освіти, зокрема вищої. До цього сімейства входять системи національних рахунків, міжнародні й національні стандартні економічні та соціальні статистичні класифікації, міжнародні й національні нормативно-правові акти, окремі положення яких є базою інформаційно-аналітичного забезпечення реформування вищої освіти України та обов'язковими до виконання. Основними з них, на наш погляд, можна вважати такі:

Система національних рахунків, СНР 2008 (System of National Accounts 2008, SNA 2008); Методологія національних рахунків освіти, ЮНЕСКО, 2016 (Methodology of National Education Accounts UNESCO, 2016); Міжнародна

стандартна галузева класифікація всіх видів економічної діяльності (International Standard Industrial Classification of All Economic Activities – ISIC Rev. 4); Центральна класифікація продуктів (Central Product Classification – CPC, VERS. 2.1); Міжнародна стандартна класифікація освіти, МСКО 2011 (International Standard Classification of Education – ISCED 2011); Міжнародна стандартна класифікація освіти: області (галузі) освіти та професійної підготовки, 2013, МСКО-0-2013 (ISCED Fields of Education And Training Classification – ISCED-F 2013); Міжнародна стандартна класифікація професій, МСКП-08 (International Standard Classification of Occupations – ISCO-08); Інтерконтинентальні та національні системи (SOC, O’net тощо); Галузеві рамки; Професійні стандарти; Профільні конвенції та рекомендації Міжнародної організації праці; Керівництво статистики державних фінансів, 2014 (Government Finance Statistics Manual, 2014 – GFS 2014); Європейська система національних та регіональних рахунків (European System of National And Regional Accounts – ESA 2010); Статистична класифікація видів економічної діяльності в ЄС (Statistical Classification of Economic Activities in The European Community – NACE REV. 2); Статистична класифікація продукції за видами діяльності в ЄС, версія 2.1 (Statistical Classification of Products by Activity in The European Union, version 2.1); Регламент комісії (ЄС) № 317/2013 від 08.04.2013 “Про внесення змін до додатків регламентів (ЄС) № 1983/2003, (ЄС) № 1738/2005, (ЄС) № 698/2006, (ЄС) № 377/2008 та (ЄС) № 823/2010 стосовно Міжнародної стандартної класифікації освіти”; Паризьке комюніке, Париж, 25.05.2018 (Paris Communiqué Paris, May 25<sup>th</sup> 2018); Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (Framework for Qualifications of the European Higher Education Area – FQ EHEA); Європейська кредитно-трансферна система (European Credit Transfer System – ECTS).

До вітчизняних нормативно-правових регуляторів економічної діяльності ЗВО як інституціональних одиниць ринкової економіки, що мають бути основою інформаційно-аналітичного забезпечення реформування сфери вищої освіти України та положення котрих у частині сфери вищої освіти є обов’язковими до виконання, належать:

Конституція України; Бюджетний кодекс України; Господарський кодекс України; Кодекс законів про працю України; Цивільний кодекс України; Класифікація інституційних секторів економіки України (KICE); Класифікація видів економічної діяльності (КВЕД); Державний класифікатор продукції та послуг ДК 016-2010 (ДКПП); Національний класифікатор професій України ДК 003 “Класифікатор професій” (КП); закони України “Про Державний бюджет України на 20 \_\_ рік”, “Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів”, “Про публічні закупівлі”, “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про фахову передвищу освіту”, “Про колективні договори і угоди”; Методологічні положення розрахунку валового внутрішнього продукту; Національні рахунки України (“... 2.2. Виробництво та розподіл ВВП за видами економічної діяльності ... Освіта”); Методологічні положення щодо складання допоміжних (сателітних) рахунків освіти в Україні;

Національні рахунки освіти України у 20... р.; Галузева угода між Міністерством освіти і науки України та ЦК Профспілки працівників освіти і науки України на визначений/чинний термін; постанови Кабінету Міністрів України “Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери” (Додатки № 2, 5) від 30.08.2002 № 1298, “Про розподіл видатків державного бюджету між закладами вищої освіти на основі показників їх освітньої, наукової та міжнародної діяльності” від 24.12.2019 № 1146, “Про затвердження Порядку складання, розгляду, затвердження та основних вимог до виконання кошторисів бюджетних установ” від 28.02.2002 № 228, “Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти” від 29.04.2015 № 266; Функціональна класифікація видатків та кредитування бюджету, затверджена наказом Мінфіну від 14.01.2011 № 11 (із змінами від 18.12.2019 № 545); Національна рамка кваліфікацій (НРК) (у редакції постанови КМУ від 12.06.2019 № 509); Наказ Міністерства освіти і науки України “Про впорядкування умов оплати праці та затвердження схем тарифних розрядів працівників навчальних закладів, установ освіти та наукових установ” від 26.09.2005 № 557.

Висновки та рекомендації:

1. Зазначені вище нормативно-правові регулятори економічної діяльності ЗВО слід розглядати як основу інформаційно-аналітичного забезпечення реформування вищої освіти в Україні та обов’язкові до виконання.

2. З метою поліпшення аналітично-інформаційного забезпечення вищої освіти в Україні доцільно розробити і затвердити в установленому порядку Державний галузевий стандартний класифікатор послуг у сфері вищої освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Система национальных счетов 2008. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008Russian.pdf>.

2. United Nations Inventory of Classification. URL: <https://unstats.un.org/unsd/classifications/Family/ListByName>.

3. United Nations Statistical Commission. URL: <https://unstats.un.org/unsd/statcom>.

4. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO. URL: <http://www.unesco.org>.

5. Механізми розширення фінансової автономії закладів вищої освіти України: методичні рекомендації / Ю. Вітренко, І. Власова, В. Ворона, І. Жиляєв, В. Ковтунець, С. Мельник. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2019. 85 с. URL: [https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/mekhanizmy-fin-avtonomii-zVO-Ua\\_metodychni\\_IVO-2019-85p\\_avtors-kolektiv.pdf](https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/mekhanizmy-fin-avtonomii-zVO-Ua_metodychni_IVO-2019-85p_avtors-kolektiv.pdf).



**Melnyk Nataliya**

*Ph.D. (Economics), Associate Professor of the Department of Accounting and Taxation, West Ukrainian National University, Associate Professor, Ternopil, Ukraine*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5572-4514>*

## **MODERN TEACHING AND LEARNING METHODS IN HIGHER EDUCATION**

Nelson Mandela has rightly said that “Education is the most powerful weapon which you can use to change the world” while education provides the tools to improve the quality of life in modern society both economically and sociologically. Education has the power to change life, because starting from promoting gender equality to reducing poverty, it is one gesture in which everybody can receive information and give systematic instructions in return [1].

Teaching and learning are the two sides of a coin. The most accepted criterion for measuring good teaching is the amount of student learning that occurs. There are consistently high correlations between students’ ratings of the “amount learned” in the course and their overall ratings of the teacher and the course [2].

The traditional form of teaching in university often involves lectures being given to large groups of students, accompanied by tutorials and workshops, with some independent study. Traditional teaching methods rely solely on the use of textbooks, but teaching effectiveness assessment methods have demonstrated that most students taught by this method do not absorb the course content up to the expected level [3]. However, there are several other modes of delivery that can also be very effective. Many researchers are studying teaching and learning outcomes in an effort to maximize the outcomes while benefitting students. Some researchers have introduced five new teaching methods: flipped classroom, gamification, design thinking, self-learning, and social media [1].

At the Universities’ website, we can find information that was designed to give an overview of various modes of delivery students can consider in teaching and learning. For example, at the University of Leicester (UK) are used such methods:

- teaching large groups (lectures) – consider ways to make lectures more impactful and engaging;
- small group teaching – explore the facilitator skills required and how to avoid potentially difficult scenarios when students are working in small groups;
- demonstrating in practical classes – explore the key learning aims of practical classes and how to get learners to effectively engage with them;
- massive open online courses (MOOC) – an opportunity to refresh the way you think about curriculum design, and how you can bring MOOC concepts into mainstream teaching;

- flipped classroom – consider a «flipped» approach by asking learners to watch video content before the class session, and devote in-class time to exercises, projects and discussions;
- active learning – explore teaching and learning methods that put the student in charge of their own learning through meaningful activities;
- problem based learning – a student centred approach, where students learn about a subject through understanding and solving problems;
- work based learning – providing students the opportunity to learn through real-life work experiences;
- blended learning – traditional classroom teaching combined with online learning and independent study;
- student-led learning – students work together to support each other’s learning [4].

Traditional education methods are based on instructors explaining topics in a textbook, so learners are not active participants, nontraditional teaching methods, however, awaken learners’ curiosity and creativity, and motivate them to participate in class activities [5].

Good teaching method helps the students to question their preconceptions, and motivates them to learn, by putting them in a situation in which they come to see themselves as the authors of answers, as the agents of responsibility for change. But training through this method has some barriers and requirements. To have an effective teaching the university’s faculty should be awarded of these barriers and requirements as a way to improve teaching quality. Universities staff are good leaders in providing new ideas, insight, and the best strategies to educators who are passionate for effective teaching in the higher education.

The research literature is full of well-known ways that university lecturers can present content and skills that will enhance the opportunities for students to learn. However, there is no one-rule prescription on which learning and teaching methods match up best to which skills and/or content that is being taught. Students often have little expertise in knowing if the method selected by an individual instructor was the best teaching method or just «a method» or simply the method with which the teacher was most comfortable [6].

However, keep in mind that changes in global economic, technological, social processes bring about changes in teaching and learning methods. For example, in the global health crisis in the case of COVID-19, it is natural to be focused on blended learning – is not so much an innovation as it is a natural by-product of the digital domain which is becoming increasingly useful in teaching and learning. Broadly speaking, blended learning means combines of online educational materials and opportunities for interaction online with traditional face-to-face place-based classroom methods.

However, in our opinion, it is effective to use a «mixture of methods», in which case you can not only combine different teaching methods but also get a functional model of teaching and learning.

## References

1. Why education is one of the most powerful weapons to transform society. URL: <https://www.indiatoday.in/education-today/featurephilia/story/why-education-is-one-of-the-most-powerful-weapons-to-trans>.
2. Bidabadi N. Sh., Isfahani Ah.N., Rouhollahi A., Khalili R. Effective Teaching Methods in Higher Education: Requirements and Barriers. *J Adv Med Educ Prof*. 2016. Oct. 4(4). P. 170-178.
3. Safapour E., Kermanshachi S., Taneja P. A Review of Nontraditional Teaching Methods: Flipped Classroom, Gamification, Case Study, Self-Learning, and Social Media. *Educ. Sci*. 2019. No. 9. P. 273. DOI: 10.3390/educsci9040273.
4. Effective Teaching Strategies. *University of Leicester*. URL: <https://www2.le.ac.uk/offices/lli/developing-learning-and-teaching/enhance/strategies>.
5. Taneja M. P., Safapour M. E., Kermanshachi S. Innovative higher education teaching and learning techniques: Implementation trends and assessment approaches. In proceedings of the ASEE annual conference and exposition, Salt Lake City, UT, USA. URL: [https://www.researchgate.net/publication/337032794\\_Assessment\\_of\\_Open\\_Educational\\_Resources\\_OER\\_Developed\\_in\\_Interactive\\_Learning\\_Environments](https://www.researchgate.net/publication/337032794_Assessment_of_Open_Educational_Resources_OER_Developed_in_Interactive_Learning_Environments).
6. Doyle T. Evaluating Teachers Effectiveness. URL: [https://www.ferris.edu/fctl/Teaching\\_and\\_Learning\\_Tips/.../EvalTeachEffec.htm](https://www.ferris.edu/fctl/Teaching_and_Learning_Tips/.../EvalTeachEffec.htm).

**Губань Р. В.**

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

**Колеснікова Е. П.**

старший викладач кафедри загальної фізики та фізики твердого тіла Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8835-0504>

## СУЧАСНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ: ЗМІНА ПАРАДИГМИ

*non scholae, sed vitae discimus*  
(Ми вчимося не для школи, а для життя)  
Сенека

Якщо в період появи університетів в Європі в епоху Середньовіччя вони створювалися насамперед для задоволення цікавості студентів (звідси й поширене в той період явище “вічних студентів”) та виконували функцію осередка культури, то університет ХХІ ст. – це насамперед дослідницький заклад, у якому випускник є елементом конкурентної економіки держави. І якщо 2 тис. років тому заклик Сенеки, винесений нами в епіграф, розглядався лише як орієнтир, то сьогодні це усталена практика університетів держав золотого мільярда.

Отже, є потреба у зміні парадигми – від поширеної в українських ЗВО схоластичної методики викладання до підготовки фахівців, здатних не лише відразу після закінчення ЗВО розпочати ефективно працювати, а й до самостійних дослідницьких проєктів.

Насамперед потрібно відмовитися від значної кількості лекційних занять, оскільки вони не є ефективними. По-перше, на відміну від початку ХХ ст., студенти приходять до ЗВО набагато краще підготовленими. Вони доволі швидко можуть опрацювати великі матеріали самостійно і їм не потрібно “розжовувати” матеріал. По-друге, на початку ХХ ст. гостро стояла проблема доступу до інформації: бракувало підручників, монографій, журналів (із появою комп’ютерної техніки та Інтернету ця проблема фактично усунута). По-третє, відпала необхідність жорсткого ідеологічного контролю над мисленням студентів (давно відійшов у минуле підхід візування текстів лекцій викладачів). По-четверте, психологи стверджують, що ефективність лекцій не надто висока, адже пік пізнавальної активності триває лише перші 15 хв., після 45 хв. лекції увага стає ще менш концентрованою. По-п’яте, мають бути розвантажені як студент, так і викладач. На жаль, у підході до продуктивності праці людство

продовжує послуговуватися “аристотелівською механікою”, хоча “механіка Ньютона” (за висновками шведських учених) доводить, що скорочення робочого дня з 8 год. до 6 год. не знижує продуктивність праці, а підвищує! Зменшення тривалості робочого дня не лише позитивно позначається на продуктивності праці, а й знижує рівень професійних захворювань (хребта, очей, серцево-судинної системи тощо). Крім того, скорочення тривалості робочого дня робить людей щасливішими! А якщо виходити з того, що людина, її життя і здоров’я визнаються в будь-якій цивілізованій державі пріоритетними, то необхідність скорочення годин, проведених в аудиторії, є очевидною.

Однак це не передбачає зменшення кількості викладачів. Навпаки, вона мала би бути збільшена, оскільки відхід від узуального читання лекцій вимагає якіснішої підготовки викладачів. Доцент чи професор має більше часу приділяти підготовці до занять. Крім того, з точки зору економії ресурсів, “зайва” година підготовки викладача економить 20–30 год. часу студентів (якщо йдеться лише про одну групу молоді).

Потрібно нарешті запровадити практику вибору навчальних дисциплін студентами. Адже цей підхід дає можливість студенту краще підготуватися до реалізації себе в обраній професії. Крім того, такий підхід посилить здорову конкуренцію між викладачами, що має позитивно позначитися на якості викладання, а також стимулюватиме розроблення більш цікавих навчальних програм для студентів, а викладачі зможуть спеціалізуватися на вужчій проблематиці, що полегшить їм проведення наукових досліджень. До того ж такий підхід дасть змогу досить оперативно реагувати на суспільні виклики, як, наприклад, “гібридна війна”, та пропонувати курси, що відповідатимуть реаліям сьогодення, а ще залучати студентів до вирішення актуальних суспільних проблем.

Змінити варто не лише метод дії, а й спосіб життя. Причому як студента, так і викладача. За прикладом західних університетів девізом має стати “publish or perish” (друкуйся або помри). Реалізація цього девізу залежить не так від викладача, як від організаційних умов, створених ЗВО. Насамперед в університеті має панувати культ науки та всіляко заохочуватися наукові пошуки. Викладачів, які проводять активні наукові дослідження, слід заохочувати. В тому числі за рахунок доплат до посадових окладів. Для співробітників, що активно займаються науковою роботою, має бути зменшена кількість аудиторних годин пропорційно науковим результатам. Дещо дивною виглядає практика університетів, які відмовляються зменшувати кількість аудиторних годин викладачеві, котрий написав монографію чи навчальний посібник. Хіба ж написання книг не потребує часу?!

В університетах має бути створений структурний підрозділ, який допомагав би викладачам у перекладі їхніх наукових праць. Адже однією з вимог провідних західних видань є “оксфордська англійська”. Редагування ж наукової статті носієм мови інколи потребує декількох заробітних плат викладача.

Університети мають всіляко сприяти викладачам в отриманні грантів. Передбачати у своєму кошторисі певну суму коштів для участі в наукових проєктах. Дивною видається ситуація, коли українські дослідники не можуть

взяти участь в тому чи іншому науковому проєкті лише тому, що університет не має змоги внести 10 чи 15 % від суми гранту. Такий підхід університетів до проведення наукових досліджень негативно впливає не лише на їхній рейтинг, а й на імідж українських ЗВО у світі загалом. Адже ненадання коштів на наукову роботу означає, що ця сфера діяльності не є пріоритетом ЗВО. Крім того, університет має зменшувати кількість аудиторних занять для викладача, який бере участь у грантовій програмі.

Необхідно розв'язувати ще одну дуже актуальну проблему. Сьогодні студенти, нерідко не маючи достатньо балів для вступу на омріяну спеціальність, ідуть на ту, на котру можуть вступити з отриманими на ЗНО балами. Як наслідок, вони не отримують задоволення від навчання (через що не досягають значних результатів), доволі часто займають “чиєсь” місце, а викладачі теж не мають задоволення від роботи з такими студентами. Крім того, держава витрачає кошти на підготовку спеціалістів, які не будуть працювати за фахом. Вихід із цієї ситуації один – доступні кредити на навчання. Адже навряд чи абітурієнт братиме кредит, який віддаватиме декілька десятків років, для здобуття того фаху, за яким не планує працювати. Натомість у нього з'явиться можливість здобувати знання за омріяним фахом.

Крім того, плата за навчання надасть студенту право вимагати якісної освіти, в тому числі запровадження тих чи інших навчальних курсів. І нарешті, студенти будуть прагнути вступати до ЗВО з кращою репутацією, а це посилить конкуренцію між самими ЗВО.

Однак в умовах тотального зубожіння населення, а також перманентної економічної кризи доцільно вдатися до такого паліативного концепту, як “гроші ходять за студентом”, котрий стоїть на порядку денному. Проте в суспільній дискусії, що розгорнулася навколо цього питання, не виокремлюється інший аспект – можливість студента змінювати навчальний заклад у процесі навчання. Це питання є важливим з огляду на ймовірність введення студента в оману щодо процесу та якості навчання за допомогою проведення якісної й вартісної рекламної кампанії ЗВО.

Водночас університет повинен вкладати кошти й у свій основний капітал – викладачів. Адже саме професори творять університет, а не столи, стільці чи навіть комп'ютери.

Університет має відмовитися від концепції “наповнення глека” (глек у цьому випадку – студент). Ця концепція має обмежитися середньою школою. Потрібно, подібно до західних університетів, культивувати “культуру творчості”, в тому числі за рахунок підготовки творчих есе. Однак цей підхід потребує коригування навчального навантаження викладачів, адже кількість годин на перевірку таких есе повинна бути суттєво збільшена. Було б доцільно, аби в кожній кафедрі був бюджет для запрошення іноземних фахівців чи практиків з України. Оскільки сьогодні такі зустрічі із студентами відбуваються фактично за рахунок авторитету викладача, без жодної фінансової підтримки ЗВО.

**Білічак О. А.**

*доктор юридичних наук, доцент, член Науково-консультативної ради  
при Державному бюро розслідувань, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2377-731X>*

## **РЕФОРМА ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: КЛЮЧОВІ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ**

На сайті Міністерства освіти і науки України оприлюднено проєкт Концепції розвитку юридичної освіти в Україні (далі – Концепція), в якій закладено низку принципово нових підходів до підготовки правників. Хоча проєкт розроблено порівняно недавно, частина з його положень уже цілком успішно впроваджується в діяльність вітчизняних закладів вищої освіти, що надають освітянські послуги за відповідним напрямом. Уже зараз спостерігається значне зростання вимог як до загальноосвітнього рівня підготовки абітурієнтів правничих ЗВО, так і до порядку державної атестації їх випускників, що в цілому відповідає духу Концепції. Так, Міністерством освіти і науки України (далі – Міносвіти) щороку встановлюється пороговий рівень балів ЗНО, необхідних для вступу на бюджет [1] за освітньою програмою бакалаврату; для вступників до магістратури запроваджено єдину програму вступного випробування [2], обов'язковий вступний іспит з іноземної мови. З огляду на перенасичення ринку праці дипломованими юристами [3], цьогоріч зменшено обсяг державного замовлення при вступі на бюджет та призупинено здобуття ступенів бакалавра та магістра за спеціальностями “Право”, “Міжнародне право” із заочною формою навчання [1]. Таким чином, Міносвіти поступово впроваджує в життя положення Концепції, що, по суті, є приблизним планом дій щодо вдосконалення вітчизняної системи підготовки юридичних кадрів. Мета реформи юридичної освіти в цілому – зменшити загальну кількість дипломованих юристів та водночас підвищити якість їх підготовки.

Не викликає заперечень, що державна політика, вироблена в цьому напрямі, є цілком виправданою та загалом відповідає потребам ринку праці, переповненого дипломованими правниками, яким у кінцевому підсумку досить важко знайти роботу за спеціальністю. Рівень вимог потенційних роботодавців постійно зростає, при прийомі на роботу перевага віддається юристам, що здобули освіту в провідних правничих ЗВО, мають чималий досвід практичної діяльності та досконало володіють іноземними мовами. Сьогодні затребуваний правник повинен володіти глибокими знаннями в різних галузях вітчизняної юриспруденції та водночас мати навички їх практичного застосування. Враховуючи інтеграційні процеси, націлені на поступове входження України до демократичного європейського і світового простору, тенденції до зближення національного законодавства із системами права окремих країн – членів Євросоюзу, випускник правничого ЗВО повинен досконало володіти однією або

декількома мовами країн, що входять до ЄС, що дасть йому змогу вивчати зарубіжне законодавство та вільно комунікувати із зарубіжними колегами.

У зв'язку з необхідністю досягнення такої стратегічної мети проектом Концепції передбачено низку програмних заходів, серед яких: щорічні оцінювання знань здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників правничих шкіл, розбудова системи підвищення кваліфікації наукових і науково-педагогічних кадрів, широке залучення правників-практиків до проведення занять у правничих ЗВО. Також запропоновано поступово посилити вимоги до Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності правничими ЗВО, зокрема в частині кадрового забезпечення освітнього процесу, ліцензованих обсягів освітньої діяльності. Інструментальним засобом перевірки якості освітнього процесу в правничих ЗВО виступатиме обов'язкове вхідне й вихідне тестування вступників бакалаврату, вступників і випускників магістратури правничих ЗВО, яке здійснюватиметься спеціально створеним зовнішнім незалежним суб'єктом – Центром тестування, що, безперечно, знизить рівень корупції в самих ЗВО, адже на остаточну оцінку рівня та якості знань претендента на навчання й випускника правничого закладу освіти ніяк не зможе впливати його науково-педагогічний склад. Водночас це сприятиме підвищенню конкуренції між ЗВО, адже врешті-решт абітурієнт буде зацікавлений у вступі до того навчального закладу, де матиме змогу здобути реальні знання, а не просто декілька років простояти в черзі за дипломом.

При аналізі проекту Концепції впадає в око те, що нею розроблено систему досить жорстких заходів, які даватимуть можливість державі чинити тиск на правничі ЗВО з метою посилення конкуренції між ними та витіснення з освітнього поля “слабших” гравців. Прогнозованим результатом запровадження положень Концепції в життя стане те, що з освітнього процесу повагом вибуватимуть заклади вищої освіти, які не зможуть вистояти в жорстокій боротьбі за абітурієнта або ж формально в певній частині не відповідатимуть оновленим Ліцензійним вимогам до провадження освітньої діяльності. Звісно, ринок річ об'єктивна, вільна конкуренція існує в усіх без винятку галузях народного господарства й державного будівництва та є рушійною силою прогресу, адже втілює в життя принцип “виживає сильніший”. Водночас держава повинна подбати, щоб конкуренція була здоровою і принесла гарні плоди. Тому питання підготовки юридичних кадрів в Україні повинні вирішуватись комплексно й також враховувати проблеми освіти дорослих, підготовки науково-педагогічних кадрів вищої категорії, проходження стажування студентами і випускниками правничих ЗВО. Для реалізації кожної з таких цілей, що є складовими стратегічної мети реформування юридичної освіти в Україні, державою мають бути передбачені окремі заходи.

У руслі висвітленої проблематики звернемо увагу на проблеми освіти дорослих. Сьогодні після закінчення навчання у ЗВО практикуючий юрист не несе фактично жодного обов'язку щодо своєї подальшої самоосвіти, підвищення професійної кваліфікації. Виняток становлять лише окремі категорії юридичних професій, де ці питання врегульовані та забезпечуються функціонуванням у системі окремих державних чи недержавних інституцій відповідних закладів



вищої освіти (Національна школа суддів, Академія прокуратури України, Академія адвокатури України тощо). На наш погляд, враховуючи динамічні зміни в національному законодавстві, періодичного проходження підвищення кваліфікації потребують не лише представники визначеного переліку юридичних професій, а й будь-які інші юристи, задіяні в державному чи приватному секторі праці. Тут систему підготовки юристів доцільно порівнювати з підготовкою лікарів, котрі в обов'язковому порядку після завершення навчання у ЗВО проходять інтернатуру та надалі з періодичним циклом навчаються на курсах підвищення кваліфікації, що є обов'язковою умовою допущення їх до медичної практики. Як і в медичній сфері, так і серед правників важливо мати актуальні, свіжі знання, котрі в окремих випадках не менш вагомі для вирішення питань життя та долі людини, ніж надання кваліфікованої медичної допомоги.

Іншою важливою складовою, що забезпечить успіх реформи юридичної освіти в Україні, є реформування підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. На цьому шляху Міносвіти вже зроблено низку прогресивних кроків. Зокрема, запроваджено обов'язковість оприлюднення результатів наукових праць, які подаються на здобуття наукового ступеня кандидата і доктора юридичних наук на офіційних сайтах ЗВО, де відбуватиметься їх захист. Звісно, це певною мірою сприяє підвищенню рівня академічної доброчесності серед науково-педагогічних працівників, адже спонукає їх працювати більш добросовісно й відповідально. Водночас дієвим механізмом забезпечення якості наукових праць виступатиме обов'язкова перевірка дисертаційних робіт за допомогою програмно-апаратного комплексу “Антиплагіат”, яка забезпечуватиметься незалежними суб'єктами, наприклад експертними установами системи Міністерства юстиції України, окремими підрозділами Міносвіти, що дасть змогу попередньо оцінити якість підготовленої наукової праці. Крім того, доцільно заборонити роботу так званих закритих спеціалізованих вчених рад, де захищаються роботи із грифом обмеження доступу. В українському законодавстві немає й не повинно бути нічого таємного, тому всі наукові праці, що подаються на здобуття наукового ступеня, мають бути оприлюдненими, адже “закритість” наукових досліджень призводить до корупції і зловживань у ЗВО, коли наукові ступені роздаються як бонуси “потрібним людям” або ж просто купуються за гроші.

Проходження стажування під час навчання у правничих школах повинне виступати обов'язковою складовою системи підготовки кваліфікованого правника. І тут доцільно розробити механізми, що дадуть змогу застосовувати неформальний підхід до вирішення цих питань. Передусім у цьому мають бути зацікавлені самі правничі ЗВО, котрі можуть бути вповноважені укласти окремі договори про проходження стажування із суб'єктами державної та недержавної форм власності, що здійснюють правозастосовну діяльність. Якщо ЗВО сплачує на рахунок конкретного суб'єкта визначену суму, котра є оплатою за стажування свого студента, зацікавленим у його успішному проходженні буде як сам ЗВО, так і керівник стажування. Крім того, з'являться важелі впливу на безвідповідального стажиста, на якого може бути покладено обов'язок

повернути грошові кошти, сплачені за його стажування, в разі нехтування ним своїми обов'язками, що також можна передбачити положеннями окремого тристороннього договору, укладеного між стажистом, керівником стажування та ЗВО.

Нарешті, найбільш необхідним для подальшого розвитку правничих ЗВО та, як результат, ефективної розбудови системи юридичних кадрів в Україні є створення на загальнодержавному рівні незалежного, самоврядного професійного об'єднання працівників правничих ЗВО і науковців, що проводять наукові дослідження в галузі права, а також створення відповідних об'єднань на регіональних рівнях. У такому професійному об'єднанні можуть готуватися та визрівати найбільш ґрунтовні й виважені пропозиції щодо вдосконалення правничої освіти в Україні. Це єдиний демократичний спосіб розробити та запровадити ефективні зміни в системі підготовки фахівців у галузі права, коли їх розробниками та ідейними натхненниками виступатимуть самі викладачі, які зможуть не лише генерувати певні ідеї, а й через визначений державою інструментарій (Міносвіти) втілювати їх у життя.

Проект розвитку юридичної освіти, оприлюднений на офіційному сайті Міністерства освіти і науки України, передбачає низку програмних дій, практичне втілення яких спрямоване на вдосконалення вітчизняної системи підготовки правників. Однак із метою їх реалізації повинні бути розроблені певні заходи, тобто покроковий план дій, щоб реформа відбулася не лише на папері, а й у житті. До процесів реформування повинні бути безпосередньо залучені науковці-правники та науково-педагогічний склад правничих ЗВО, котрі можуть здійснювати свою діяльність через представницькі органи, сформовані їх незалежними професійними об'єднаннями.

### **Список використаних джерел**

1. Скільки балів ЗНО потрібно для вступу на бюджет. URL: <https://naurok.ua/student/blog/skilki-baliv-zno-potribno-dlya-vstupu-na-byudzhet> (дата звернення: 22.08.2020).

2. Про затвердження Програми вступного випробування: наказ Міністерства освіти і науки України від 07.02.20 № 152. URL: <http://osvita.ua/doc/files/news/642/64242/5e4283ea57dcc258601164.pdf> (дата звернення: 22.08.2020).

3. Ринок праці правників: роботодавці VS працівники. URL: <https://yur-gazeta.com/golovna/rinok-praci-pravnikiv-robotodavci-vs-pracivniki.html> (дата звернення: 02.10.2020).

**Черчик Л. М.**

*доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту та адміністрування Волинського національного університету*

*імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна*

*ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3901-216X>*

## **СУЧАСНІ ВИКЛИКИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З МЕНЕДЖМЕНТУ**

Наш світ стрімко змінюється, що відображається на суспільних відносинах, інструментах і ресурсах, які їх забезпечують. Але ці перетворення відбуваються значно швидшими темпами, ніж зміни в системі освіти. Теза щодо значимості інформації, інтелектуального потенціалу фахівців, їх компетенцій давно не викликає ні в кого сумніву, проте лише зараз в Україні формується нове освітнє середовище, яке, з одного боку, регламентується чинним законодавством, підзаконними актами, вимогами МОН України, з другого – дає змогу закладам вищої освіти розробляти нові освітні програми для підготовки фахівців, на котрих є суспільний попит. Саме останній аспект надає можливості високої мобільності та гнучкості у визначенні напрямів підготовки фахівців, вибору методів і форм цієї підготовки.

Особливо це актуально для спеціальності “Менеджмент”, потенціал розвитку якого виключно високий. Уже зараз в багатьох ЗВО здійснюється підготовка за спеціалізованими освітніми програмами. Стан низки сфер діяльності з очевидністю засвідчив недоліки в управлінні ними, а отже, те, як багато залежить від системи менеджменту, методів, технологій та інструментів, що застосовуються.

Окремо слід наголосити на доцільності формування спеціалізованих програм з менеджменту в технічних університетах при підготовці технічних спеціальностей, освітні програми яких зазвичай передбачають вивчення спеціальних дисциплін техніко-технологічного спрямування. Проте вони не формують системного бачення проблем та шляхів їх розв’язання, витрат і вигід, стратегічних перспектив розвитку підприємства, сфери діяльності, економіки чи комунального господарства міста, регіону тощо.

Актуальною ця проблема є і в соціально-орієнтованих сферах – медицині, освіті, соціальному захисті, самоврядуванні. Впровадження елементів освітнього менеджменту на макро- та мікрорівні вже привело до певних позитивних змін. Нинішні очільники МОН України теж підкреслюють необхідність впровадження принципів і технологій менеджменту в діяльності ЗВО.

Отже, нові тенденції у розвитку соціальних, адміністративних, економічних процесів зумовлюють потребу в розвитку системи підготовки менеджерів, озброєних сучасними знаннями та прикладними інструментами менеджменту, а різноманітність сфер застосування настільки велика, що

об'єктивно потребує впорядкування наборів компетенцій та розроблення відповідних освітньо-професійних програм.

Для того щоб отримати позитивний результат у підготовці сучасних фахівців з менеджменту, необхідно забезпечити: відхід у діяльності ЗВО від позиції “орієнтація на студента”, перехід на позицію “орієнтація на потреби ринку праці, вимоги бізнесу”; відмову від традиційного підходу в організації навчального процесу та перехід на гнучкі системи підготовки фахівців із використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій; виокремлення нового напрямку підготовки фахівців із орієнтацією на конкретну галузь знань або спеціальність; розвиток теорії менеджменту та водночас зосередження уваги на прикладних аспектах менеджерської діяльності у спеціалізованих сферах; формування гнучкого та мобільного професійного середовища ЗВО, де поєднуюватимуться зусилля викладачів-професіоналів при викладанні базових дисциплін і фахівців-практиків при викладанні спеціальних дисциплін; упровадження активних форм навчання, нових, інноваційних інструментів менеджменту, що використовуються у відомих корпораціях світу й забезпечують їм успіх.

Не варто забувати: спеціальність “Менеджмент” орієнтована на роботу фахівців із персоналом, роботу на керівних посадах, що вимагає включення в освітні програми дисциплін, які формують навички ефективного спілкування, управління конфліктами, лідерства, системного, креативного і стратегічного мислення (soft skills).

При цьому заклади вищої освіти самі мають стати осередками бізнес-ідей, нових моделей та технологій менеджменту як для студентів, так і для викладачів. А в умовах швидкого розвитку соціально-економічних систем вони (ЗВО) повинні забезпечувати інтенсивний розвиток: системи бізнес-освіти та перманентний процес навчання для професійного й особистісного розвитку фахівців упродовж життя; нових освітніх напрямів і програм підготовки фахівців; нових наукових напрямів у сфері менеджменту; прикладних аспектів менеджменту на основі співпраці з підприємницькими структурами, органами місцевого самоврядування; інноваційної інфраструктури для забезпечення фундаментальних та прикладних досліджень.

**Єрошкіна Т. В.**

*доктор медичних наук, професор, професор кафедри загальної медицини з курсом фізичної терапії Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4777-9149>*

**Борисенко С. С.**

*Ph. D. наук про політику і адміністрацію, старший викладач кафедри адміністрування, управління та підприємництва Національної металургійної академії України, м. Дніпро, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4341-0205>*

## **АСПЕКТИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

Сучасний етап розвитку суспільства потребує особливої уваги до формування духовної сфери випускника вищої школи. Сьогодні як ніколи необхідне створення умов для прояву вільної, творчої і моральної особистості, котрій притаманна інтелігентність у повному обсязі її класичних рис. Становлення такої особистості можливе тільки за збереження й відродження духовно-історичних цінностей своєї країни, пріоритетного розвитку культури, науки і освіти як необхідних джерел прогресу суспільства з гарантованим майбутнім [1].

Формування національної інтелігенції, сприяння збагаченню і оновленню інтелектуального генофонду нації, виховання її духовної еліти – завдання, що стоїть перед закладами вищої освіти на одному рівні з підготовкою висококваліфікованих фахівців, що обумовлює актуальність дослідження.

Виховання – один із процесів соціалізації індивіда, який відбувається у його житті в будь-якому суспільстві. В цих процесах індивід усвідомлює доцільність визначених моральних норм і відштовхує їх або включає у свою систему цінностей. Досягнення мети виховання можливе лише за умови комплексного підходу і залучення до цієї роботи всього професорсько-викладацького складу ЗВО, адміністрації, органів студентського самоврядування та громадських об'єднань студентської молоді [2].

Освітня й виховна діяльність закладу освіти повинна перебувати в тісному взаємозв'язку, доповнюючи і збагачуючи одна одну. Оновлення змісту загальноосвітніх, соціально-гуманітарних дисциплін повинне бути підпорядковане меті формування в студентів національної самосвідомості, патріотизму, правової та економічної грамотності, соціальної активності, загальної культури особистості, що базується на надбаннях української та світової культури. Такі риси випускника ЗВО передбачено Державним стандартом вищої освіти, розробка якого здійснюється провідними викладачами під егідою Міністерства освіти і науки України та Науково-методичного центру вищої освіти [3].

Серйозне занепокоєння викликає зниження інтересу молоді до художньої літератури, класичної музики, театру, живопису, інших витворів високого мистецтва, невміння організувати активне і змістовне дозвілля [4].

Створити належні умови для розвитку та задоволення культурних потреб студентів – надзвичайно важливе завдання адміністрації ЗВО та органів студентського самоврядування. У сучасних умовах реалізація молодіжної політики не можлива без плідної співпраці з органами студентського самоврядування та громадськими студентськими об'єднаннями. Міністерство освіти і науки України затвердило Положення про організацію студентського самоврядування у ЗВО. Головним завданням діяльності студентських об'єднань, згідно з Положенням, є вдосконалення навчально-виховного процесу, спрямоване на сумлінне навчання, виховання духовності і культури студентів [5]. Положення передбачає зростання ролі студентського колективу в процесі управління навчальним закладом.

Необхідність підсилення виховної роботи у ЗВО, пошук нових її форм пов'язані з кризою духовності, що виникла внаслідок економічної нестабільності, соціальної незахищеності молоді, відсутності дієвих нормативно-правових актів із питань правових відносин молоді та суспільства. Все це закономірний процес, спричинений трансформацією суспільного ладу, але він зумовлює невпевненість у майбутньому і призводить до таких негативних явищ, як загострення криміногенної ситуації, алкоголізму, наркоманії, що, безумовно, не оминуло й студентську молодь [6].

Не менше занепокоєння викликає інтенсивне вживання студентами алкогольних напоїв і тютюнопаління. За результатами анкетування окремі студенти, незалежно від статі, позитивно ставляться як до вживання спиртного, так і до паління.

Стан репродуктивного здоров'я є невід'ємною складовою здоров'я нації в цілому та має стратегічне значення для забезпечення сталого розвитку суспільства. Останнім часом дошлюбні статеві стосунки серед студентів стали досить поширеним явищем, а в окремих випадках навіть нормою поведінки. Спостерігається руйнування інституту сім'ї, що проявляється в зменшенні кількості зареєстрованих шлюбів, підвищенні показників розлучень, зростанні дитячої інвалідності, бездоглядності, соціального сирітства. Страждає генофонд нації, поглиблюється демографічна криза [7].

Вивчення практики виховної роботи у ЗВО та діяльності кураторів груп дає змогу окреслити мінімум форм, якими повинні оволодіти студенти [8]. Це:

- зустріч із вченими, спортсменами, акторами;
- тематичні тижні, олімпіади з предметів, дні факультету, кафедри;
- конкурси на кращого студента з різних дисциплін; кращий сценарій позакласного заходу; КВК (лінгвістичні, математичні, біологічні та ін.);
- проведення екскурсій;
- бесіди про історію ЗВО, факультету, професію, на яку вчать, з питань етики, естетичного та фізичного виховання, про державну символіку тощо;
- робота гуртків.

Безперечно, якість набутих знань залежить від самого студента. Але не можна, щоб молодь університету проявляла себе як соціальна група тільки через цей провідний вид діяльності [9].

Студентський вік характеризується найвищим рівнем таких показників, як м'язова сила, швидкість реакцій, моторна спритність, витривалість та ін., тобто, це вік фізичної досконалості людини. Більшість спортивних рекордів становлено саме в цьому віці. Однак, як свідчать дані Всесвітньої організації охорони здоров'я, саме студенти мають найгірші показники фізіологічних функцій у своїй віковій групі. Вони лідирують за чисельністю хворих на гіпертонію, тахікардію, діабет, нервово-психічні порушення. Причини цього, як показують дослідження, криються в тому, що в процесі навчання у ЗВО студенти відчують сильну психічну напругу, часто руйнівну для здоров'я [10].

Як правило, саме у студентському віці досягають максимуму у своєму розвитку не тільки фізичні, а й психологічні властивості та вищі психічні функції: сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мова, емоції і почуття. Якщо викладач не розвиває саме ці здібності, у студента може закріпитися навичка напівмеханічного запам'ятовування досліджуваного матеріалу, що веде до збільшення показної ерудиції, але гальмує розвиток інтелекту. Викладачу найчастіше доводиться докладати великих зусиль, щоб перебороти школярське ставлення до навчання – орієнтацію тільки на результат інтелектуальної діяльності і байдужість до самого процесу руху думки [11].

Потреба в досягненні, якщо вона не знаходить задоволення в основній для студента навчальній діяльності, закономірно зміщується на інші сфери життя – спорт, бізнес, суспільну діяльність, хобі. Але людина обов'язково повинна знайти для себе царину успішного самоствердження, інакше їй загрожує хвороба, невротизація або кримінальне життя.

Справді, становлення особистості студента, формування національної інтелігенції можливі тільки за збереження та відродження духовно-історичних цінностей своєї країни, пріоритетного розвитку культури, науки і освіти як необхідних джерел прогресу суспільства з гарантованим майбутнім.

### **Список використаних джерел**

1. *Щербань П.* Українська національна ідея і сучасні проблеми виховання учнівської та студентської молоді. *Вища освіта України.* 2005. № 4. С. 226–232.
2. *Проценко О. В.* Професійна складова виховної роботи у ВНЗ як засіб мотивування позааудиторної діяльності студентів. *Наукові записки кафедри педагогіки.* 2014. № 34. С. 192–198.
3. Державна національна програма “Освіта” (Україна – ХХІ століття). Нормативно-правове регулювання / за заг. ред.: А. П. Зайця, В. С. Журавського. Київ : Форум, 2003. С. 54–93.
4. *Дурманенко О.* Виховна робота у ВНЗ як чинник формування особистості майбутнього фахівця. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.* 2016. № 6. С. 31–37.
5. Положення про організацію виховної роботи у Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара. 28.12.2017. № 367. 22 с.

6. Виховна робота зі студентською молоддю : навч. посіб. / Т. Ю. Осипова, І. О. Бартенєва, О. О. Біла та ін. ; за заг. ред. Т. Ю. Осипової. Одеса : Фенікс, 2006. 288 с.
7. Краснощок І. П. Особливості системи виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Наукові записки*. 2011. № 93. С. 83–88.
8. Кравченко І. Планування та здійснення виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 70–75.
9. Корольчук О., Поночовний М. Організаційно-виховна робота серед студентів. *Освіта*. 2004. № 4. С. 8–13.
10. Якубовська С. С. Методичні вказівки до семінарських занять та самостійного вивчення з дисципліни “Система виховної роботи у вищій школі”. Рівне : НУВГП, 2016. 24 с.
11. Жукова Н. В. Контексты личной культуры в процессе обучения. *Высшее образование сегодня*. 2006. № 8. С. 27–29.



**Домбровська С. О.**

*кандидат економічних наук, викладач кафедри фінансового менеджменту та фондового ринку Одеського національного економічного університету, м. Одеса, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5589-7837>*

## **ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Очікуваний перехід епідемії COVID-19 у пандемію призвів до того, що з метою стримування поширення коронавірусу 1,57 млрд учнів та студентів у 191 країні світу (що становить приблизно 90 % усього світового контингенту) були вимушені перейти на онлайн-навчання.

Проведені заходи, безперечно, були виправданими та давали змогу здобувачам освіти мінімізувати ризик захворіти на COVID-19. Водночас карантинні обмеження зумовили появу нових викликів для закладів вищої освіти та органів управління освітою як на місцевому, так і на національному рівні. Масове закриття ЗВО яскраво продемонструвало, що освітня спільнота недостатньою мірою готова до сучасних викликів дистанційної освіти.

Основними проблемами і труднощами, що постали перед освітянами та управлінцями, є: ефективна організація дистанційного освітнього процесу, адаптація освітньої політики до сьогоденних вимог, нарощення фінансового забезпечення ЗВО, модернізація їхньої матеріально-технічної бази.

Доречно наголосити, що у звіті ЮНЕСКО та заяві Бюро освіти мова йде про те, що зірваний навчальний процес для здобувачів освіти може призвести до значного зниження рівня освіченості населення [1]. ООН, у свою чергу, навіть пропонує новий термін “катастрофа поколінь”, пов’язаний із відсутністю нормального освітнього процесу [2].

Пандемія вимагає від ЗВО України розробляти та впроваджувати інноваційні рішення за досить короткий часовий проміжок, забезпечувати реалізацію онлайн-навчання за допомогою використання різноманітних веб-серверів, інтернет-платформ, месенджерів, інформаційних ресурсів та соціальних мереж.

Варто зауважити, що не всі ЗВО були технічно підготовлені, тому лекційні та семінарські заняття проходили шляхом використання сервісу Google Classroom, підготовка та презентація проєктів здійснювалися через інтернет-платформи, інформаційні ресурси та соціальні мережі (Moodle, Zoom, Skype, Viber, Telegram, Messenger та ін.). Також у формі додаткового матеріалу викладачі долучилися до використання такої зовнішньої системи онлайн-навчання, як платформа Prometheus.

Окрім технічних варто відзначити й певні психологічні проблеми, з якими зіткнулись як студенти, так і викладачі. Для студентів це відсутність живого

спілкування, збільшення навантаження завданнями, брак часу на виконання завдань, контроль та догляд за молодшими членами родини у зв'язку із закриття закладів дошкільної та шкільної освіти, обмеженість доступу до комп'ютера (оскільки батьки та інші члени родини також були переведені на віддалену роботу) (рис. 1).

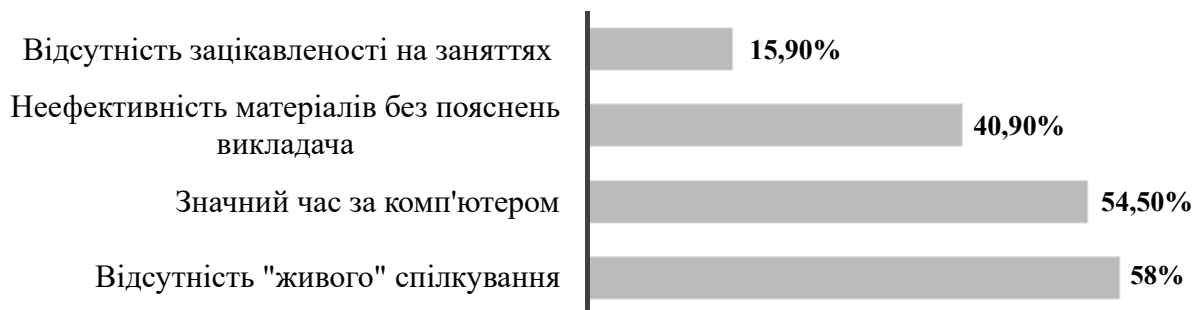


Рис. 1. Недоліки дистанційної форми навчання

Для викладачів труднощі виникли через неможливість індивідуального консультування студентів, збільшення часу на онлайн-спілкування з ними, оскільки онлайн-курси передбачають більш деталізоване пояснення домашнього завдання, ніж в аудиторії.

Серед позитивних аспектів використання онлайн-навчання викладачами та студентами ЗВО (за результатами опитування) було підкреслено, що якість дистанційного навчання не відстає від якості стаціонарного навчання. Студенти відзначили самоорганізацію, що дає можливість здобувати освіту у зручний час та в зручному місці, рівний доступ до освіти, незалежно від місця проживання, стану здоров'я та соціального статусу (рис. 2).

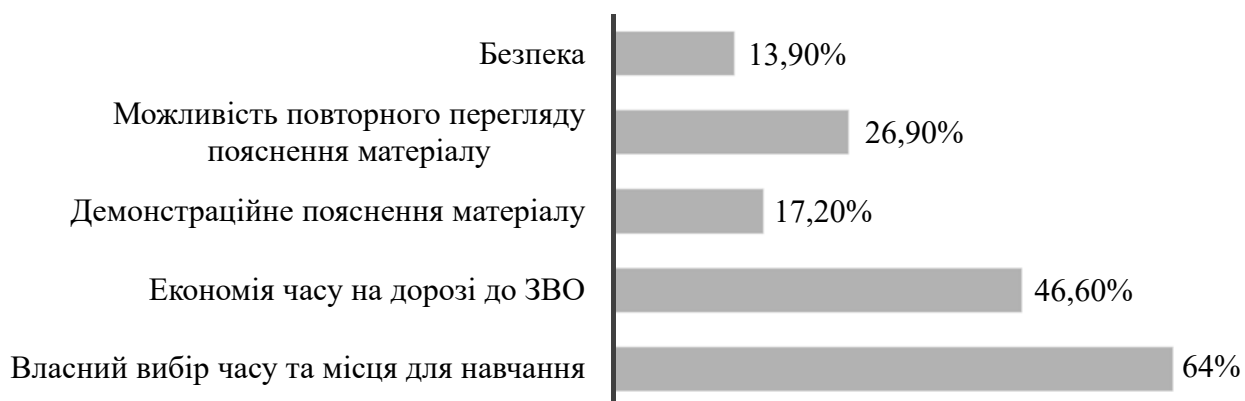


Рис. 2. Переваги дистанційної форми навчання

Викладачі почали відігравати нову роль – наставника, консультанта, який координує процес навчання та постійно вдосконалює свої навички [3, с. 133].

Під час карантинних заходів значна кількість бізнес-шкіл налагоджувала зв'язки із закладами вищої освіти та комерційними суб'єктами, що, у свою чергу, сприяло як науково-дослідницькому, так і консультаційному розвитку можливостей для викладачів та студентів.

На думку Оуена П. Холла, такі ініціативи мають лише дискретний характер, тому бізнес-школам потрібно налагоджувати довгострокові зв'язки з навчальними закладами зі спрямуванням на те, щоб організація навчання студентів забезпечувала їх затребуваність як у бізнесі, так і в суспільстві [4, с. 3].

Науково-педагогічним складом ЗВО також був відзначений вагомий натиск від COVID-19, адже коронавірус зумовив необхідність швидкої трансформації викладацької діяльності та методики оцінювання у сучасних університетах. Такий стан призвів до зростання навантаження на науково-педагогічних працівників, до об'єднання зусиль колег, наприклад для навчання програмному забезпеченню та спільної практичної діяльності.

Загалом пандемія згенерувала значні структурні зміни у ЗВО, спричинені змінами потреб студентів, розвитком і поширенням інноваційних технологій навчання, зменшенням кількості іноземних студентів, а також закриттям, об'єднанням та реструктуризацією університетів через скорочення фінансування.

Пандемія висунула виклики основній діяльності закладів вищої освіти щодо підтримки студентів через широкий спектр навчальних програм. Це суттєво ускладнює реалізацію інтерактивного, особистісно-направленого традиційного аудиторного навчання, заснованого на багаторічному досвіді університетів [5, с. 454]. З метою адаптації до тривалої пандемії ЗВО потребують гнучких методів освіти, які дадуть змогу безперервно пристосовуватися до різних етапів. COVID-19 призвів до активізації довготривалих педагогічних тенденцій, створив природний експеримент, який дає можливість перевірити та оцінити численні інновації. Перші результати вже вказують на те, що велика кількість нововведень, що були застосовані під час пандемії, будуть використовуватися для студентів і після кризи.

### **Список використаних джерел**

1. ЮНЕСКО : веб-сайт. URL: <https://ru.unesco.org/> (дата звернення: 27.09.2020).
2. Організація Об'єднаних Націй : веб-сайт. URL: <https://www.un.org/ru/> (дата звернення: 29.09.2020).
3. Berezghna S., Prokopenko I. Higher education institutions in Ukraine during the coronavirus, or COVID-19, outbreak: new challenges vs new opportunities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12, Iss. 1, Sup. 2. P. 130-135.
4. Owen P. Hall. Editorial: COVID-19 and the future of management education. *Graziadio Business Review*. 2020. Vol. 23, Iss. 1. P. 1-6.
5. Brammer S., Clark T. COVID-19 and management education: reflections on challenges, opportunities, and potential futures. *British Journal of Management*. 2020. Vol. 31. P. 453-456.

**Власюк О. А.**

кандидат сільськогосподарських наук, завідувач сектору  
ДНУ “Інститут модернізації змісту освіти”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1683-5622>

**Дараган Т. П.**

методист вищої категорії ДНУ “Інститут модернізації змісту освіти”,  
м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6714-9374>

## СПЕЦИФІКА ВПРОВАДЖЕННЯ АВТОНОМІЇ У ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Реформування системи вищої освіти в Україні побудовано на засадах автономії ЗВО. В основі змін – ідея автономії в академічній, організаційній, кадровій та фінансовій сферах. Автономія передбачає необхідний рівень самоврядування для ефективних рішень, що стосується наукової діяльності, розроблення освітніх програм, адміністративної діяльності та поєднується з відповідними системами, особливо щодо державних фінансових джерел, академічних свобод і прав людини.

Університетська автономія може розглядатись як саморегульоване й авторитетне академічне середовище, котре створює і поширює знання, але її також розглядають як фінансово-організаційну самостійність закладів освіти, що дає їм змогу бути ефективними на ринку освітніх послуг. Автономія змінює обличчя університету, який активніше реагує на ринок, стає чутливішим до запитів споживачів, розвиває гнучкіші стратегії розвитку і забезпечення якості [1].

Обмеження автономії може бути спричинене специфікою державного управління або ж системою фінансування, коли держава, відповідно до власних очікувань, встановлює показники продуктивності й таким чином скеровує розвиток університетів. Наразі вважається, що збільшення автономії приводить до поліпшення економічного стану ЗВО. Здатність університету адаптуватися до викликів і змін, які відбуваються на глобальному ринку освітніх послуг, у суспільстві в цілому, та реагувати на зміну попиту безпосередньо залежить від ступеня наданої йому автономії [2].

Університетська автономія вважається необхідною умовою для успішної діяльності закладу освіти, що пов'язано з двома чинниками:

*по-перше*, суспільство потребує ЗВО, які будуть відповідальними перед ним у довгостроковій перспективі;

*по-друге*, автономні ЗВО можуть виявляти ініціативу та бути підприємливими, незважаючи на наявність регулювання, а також зовнішній тиск, що призводять до втрати ними відповідних стимулів та ініціативності.

Крім того, на успішність діяльності ЗВО впливає швидка зміна навколишнього середовища, що є реальним викликом для університетів із

автономним статусом, оскільки існує загроза їх стабільності, незалежності та ефективного відтворенню їхнього потенціалу через вплив різних факторів, таких як:

- глобалізація, поширення наукового й технологічного прогресу, Болонський процес, Лісабонський план дій у Європі;
- посилення суспільних вимог до університетів (необхідність упровадження спеціалізованого навчання, розбудови дослідницького партнерства);
- зростання вартості досліджень і викладання в університетах;
- зменшення державного фінансування ЗВО (оскільки національні уряди мають чимало інших зобов'язань – з охорони здоров'я, пенсійного забезпечення людей похилого віку, національної безпеки тощо);
- розвиток нових інформаційно-комунікаційних технологій (обладнання та програмне забезпечення, Інтернет, електронні бібліотеки, відкриті навчальні курси та ін.) [3].

Україна знаходиться на шляху подолання наслідків централізованого управління вищою освітою й розвитку тих рис академічного життя, які здатні забезпечити лібералізацію вищої освіти.

Специфіка автономії вітчизняних ЗВО полягає в тому, що вона впроваджується з великою недовірою і численними застереженнями.

1. Передусім упровадження академічної автономії тісно переплітається з питаннями якості вищої освіти. Закон України “Про вищу освіту” забезпечив найбільше можливостей саме в цьому виді автономії, що дало більший простір для творчості, але й підвищило відповідальність. Водночас очікування, що академічна автономія одразу підштовхуватиме до вдосконалення програм, виявилось дещо ідеалістичним. Причиною цього є радше брак ресурсів для системного вдосконалення програм. Окрім того, дається взнаки відсутність звички розглядати зміст та якість програм як конкурентну перевагу.

Основними підходами до реалізації академічної автономії закладів освіти України в контексті інтеграції національної вищої освіти до Європейського простору вищої освіти мають стати: залучення роботодавців і здобувачів вищої освіти до розроблення та модернізації освітніх програм; врахування вимог вітчизняних і міжнародних професійних стандартів; Національної рамки кваліфікацій при розробленні освітніх програм, а також відкриті й прозорі процедури акредитації освітніх програм відповідно до стандартів і рекомендацій із забезпечення якості.

2. Закон України “Про вищу освіту” передбачає високий ступінь деталізації, особливо щодо організаційної автономії ЗВО. Детально прописані процедури формування органів управління покликані зробити університет усе ж таки більш незалежним від центральних органів державної влади. Право обирати керівника ЗВО широким колективом, участь студентів у виборах та інші норми забезпечують формування його колективу як автономної університетської громади. Все це дає змогу забезпечити певний рівень автономії. Разом із тим такі правила, як і практика їх застосування, роблять ЗВО доволі замкнутим середовищем, значною мірою залежним від внутрішніх груп впливу. Ця

обставина консервує університетське життя й навряд чи зможе сприяти глобальній конкурентоспроможності українських ЗВО.

3. Говорячи про кадрову автономію університету, слід мати на увазі, що стандартизовані кваліфікаційні вимоги до науково-педагогічних працівників є результатом не так регулювання, як традицій і практики, що склалася. Водночас у межах цих вимог прийняття на роботу викладача є повністю компетенцією університету. Ринок освітніх послуг, як очікується, має сприяти тому, щоб ЗВО приймали найкращих і найбільш здатних якісно виконувати свою роботу викладачів, адже від цього залежатиме й кількість студентів.

Держава, згідно з усталеною практикою, визначає і контролює атестацію науково-педагогічних кадрів, зокрема присвоєння вчених звань. Така практика може забезпечити дотримання чітко встановлених кваліфікаційних вимог, але мало стимулює до визначних досягнень. Чинна система оплати праці викладачів залишається надто негнучкою, і правила формування викладацького навантаження та встановлення нормативів чисельності студентів на викладацьку ставку досі входять до компетенції держави. Зазначене не дає можливості встановлювати конкурентоспроможні зарплати висококваліфікованим професорам і ставить викладачів у принизливу залежність від формальної чисельності студентів.

4. Фінансова автономія була й залишається найбільш проблемним аспектом для України. Це пов'язано зі специфікою бюджетного законодавства, яке визначає правила для державних ЗВО. Держава не лише регулює всі надходження і витрати закладу. Згідно із законодавством, лише частина коштів від оренди приміщень залишається в бюджеті університету, а використання цих коштів жорстко регламентоване. Можливо, обмежувальне регулювання спричинене кричущими випадками недоброчесного використання майна ЗВО в минулому, проте обмеження не сприяють розвитку сьогодні [4].

В українській практиці потрібно враховувати зарубіжний досвід і використовувати елементи бюджетування, орієнтованого на результат, обов'язково забезпечуючи при цьому дієвий контроль якості освітніх послуг.

Таким чином, автономія ЗВО відіграє важливу роль у вітчизняній вищій освіті, сприяє інтенсивному розвитку університетського менеджменту й академічного середовища, їх відповідальності, самостійному пошуку доцільних і ефективних рішень. Не секрет, що автономія досі викликає побоювання, адже вона може поставити ЗВО в умови значно жорсткішої конкуренції, ніж навіть є зараз. Разом із тим без автономії жоден університет не здатний ефективно розвиватися та бути конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг.

Автономія закладів освіти залишається основою університетського життя, однак сьогодні її необхідно перевизначити з урахуванням глибшої інтеграції університету з економікою, ринком праці й програмою розвитку нації. Заклади вищої освіти повинні довести, що вони здатні зробити вагомий внесок у економічний і соціальний розвиток суспільства, виконуючи урядові, міжнародні цільові програми (при цьому зберігаючи академічну свободу в проведенні наукових досліджень), а також у розвиток інтелекту і культури.

### **Список використаних джерел**

1. *Salmi J.* Autonomy from the State vs Responsiveness to Markets. *Higher Education Policy*. 2007. Vol. 20. P. 223-242.
2. *Tapper E. R., Salter B. G.* The Changing Idea of University Autonomy. *Studies in Higher Education*. 2001. Vol. 20. P. 59-71.
3. *Weber L.* University Autonomy, a Necessary, but not Sufficient Condition for Excellence. IAU/IAUP Presidents' Symposium. Chiang Mai, Thailand, 8-9 December 2006. URL: [http://www.unesco.org/iau/conferences/chiang\\_mai/pdf/Luc\\_Weber.pdf](http://www.unesco.org/iau/conferences/chiang_mai/pdf/Luc_Weber.pdf).
4. *Панич О.* Університетська автономія в контексті українського законодавства і практики. 2017. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/65226/>.

**Свирида О. В.**

*викладач кафедри обліку і оподаткування Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу, м. Кам'янець-Подільський, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0691-065X>*

## **МЕТОД АНАЛІЗУ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ (КЕЙС-МЕТОД) ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ ТА ОПОДАТКУВАННЯ**

Пріоритетним напрямком освітньої системи України, що підтверджено державними законами та нормативними документами, є доступ до якісної освіти. Тому впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес є одним із найважливіших питань, які наразі розглядаються в освіті.

Сьогодні основні методичні інновації пов'язані з використанням активних (інтерактивних) методів навчання, сутність котрих полягає у тому, що навчальний процес організовується на основі взаємодії, діалогу, в ході якого студенти навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, враховувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми [1, с. 248–249].

Це викликано, в першу чергу тим, що в сучасних економічних умовах зростає потреба суспільства в активних, цілеспрямованих, творчих фахівцях. Пошук шляхів підвищення якості підготовки фахівця до професійної діяльності привів до впровадження інноваційних технологій, спрямованих на моделювання професійної діяльності в навчальному процесі. Під моделюванням професійної діяльності в навчальному процесі розуміють таке її відображення в змісті навчання, яке, по-перше, дає студентам правильне і повне уявлення про майбутню професійну діяльність, по-друге, дає їм змогу в процесі навчання оволодіти способами і прийомами практичної роботи з виконання своїх посадових обов'язків.

Одним із методів моделювання професійної діяльності є кейс-метод (або метод аналізу конкретних ситуацій). Кейс-метод – це метод навчання, за якого студенти та викладач беруть участь у безпосередньому обговоренні ділових ситуацій і завдань.

Технологія кейс-методу полягає в такому: з урахуванням певних правил розробляється модель конкретної ситуації, що має місце у реальному житті, та відбиває той комплекс знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати; при цьому викладач виступає в ролі ведучого, котрий генерує питання, фіксує відповіді, підтримує дискусію, тобто в ролі посередника у процесі співпраці [2].



Перевагою методу ситуаційного аналізу є не тільки здобуття знань і формування практичних навичок, а й розвиток системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світовідчуття.

Метод кейсів – інструмент, який дає можливість застосувати теоретичні знання для виконання практичних завдань. Він сприяє розвитку у студентів самостійного мислення, уміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою. За допомогою цього методу студенти мають можливість проявити та вдосконалити аналітичні навички, навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне розв’язання проблеми.

Передбачається, що в реальному житті немає однозначно правильних рішень. Сутність навчання кейс-методом полягає в тому, що кожен пропонує варіанти, виходячи зі знань, які в нього є, практичного досвіду та інтуїції.

Основна функція кейс-методу – навчити студентів розв’язувати складні, неструктуровані проблеми, які неможливо вирішити аналітичним способом. Кейс активізує студентів, залишаючи їх наодинці з реальними ситуаціями [2].

Використання кейс-методу при викладанні облікових дисциплін пов’язане з постійними змінами, викликаними реформуванням бухгалтерського обліку, введенням нових законодавчих актів у сфері обліку й оподаткування. Метод аналізу конкретних ситуацій дає змогу поєднати теоретичний і практичний матеріал, допомагаючи студентам зорієнтуватися в реаліях сьогодення.

При вивченні навчальної дисципліни “Фінансовий облік” залежно від змісту матеріалу можна використовувати кейси різної складності:

- Перший ступінь складності: є практична ситуація, є рішення. Студенти визначають, чи підходить рішення для цієї ситуації. Чи можливе інше рішення?
- Другий ступінь складності: є практична ситуація. Студентам пропонується знайти правильне рішення.
- Третій ступінь складності: є практична ситуація. Студент сам визначає проблему та знаходить шляхи її розв’язання.

Також розрізняють такі типи кейсів: кейс-випадок, кейс-вправа і кейс-ситуація. Кейс-випадок – це короткий кейс, який розповідає про окремий випадок. Його можна використовувати під час лекції, для того щоб проілюструвати певну ідею або порушити питання для обговорення. Цей кейс можна прочитати дуже швидко, тому студентам не треба готуватися вдома. Кейс-вправа дає студенту можливість застосовувати на практиці набуті навички. Найчастіше використовується там, де потрібно провести кількісний аналіз. Кейс-ситуація – класичний кейс, що вимагає від студента аналізу ситуації. В ньому найчастіше ставиться запитання: чому ситуація набула такого розвитку і як її можна виправити? [3].

Кожна з проблемних ситуацій, що розглядаються в кейсі, має відповідати таким умовам:

- Кейси повинні бути реалістичними, проте не обтяженими деталями, бути за тематикою пов’язаними з матеріалом, що вивчається.

- Кейси пропонують розгляд робочих ситуацій, з якими працівники стикаються в конкретних умовах.

- Кейси пропонують множинність розв'язків та вдосконалюють майстерність студентів у розв'язанні проблем.

- Кейси вдосконалюють практичні навички, спрямовують на пошук відповідних шляхів, можливих реакцій на різноманітні ситуації, потребують використання специфічних інструментів і понять [4].

Навчання за допомогою кейсів розвиває здатність аналізувати, уникати помилок, що часто виникають під час виконання конкретних завдань.

Наразі кейс-метод активно застосовується в Україні, оскільки відповідає потребам часу та несе в собі великі можливості.

### **Список використаних джерел**

1. *Балягіна І. А., Богорад М. А., Ковальчук Г. О.* Методика викладання економіки : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц. Київ : КНЕУ, 2003. 341 с.

2. *Біскуп В. С.* Застосування методу аналізу ситуацій (case-study) в інтерактивних формах навчання. URL: [www.sau.kiev.ua/docs/conference\\_internet08/v.s.biskup.doc](http://www.sau.kiev.ua/docs/conference_internet08/v.s.biskup.doc).

3. *Зубар К. І.* Кейс-метод – яскравий приклад інтерактивних технологій. URL: <https://pedkab.wordpress.com>.

4. Кейс-метод: історія розробки і використання методу в освіті. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream>.

**Бурчак С. О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1641-3251>*

## **РОЛЬ ПРОБЛЕМНОЇ ЛЕКЦІЇ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ**

Проблемна лекція є активним методом навчання. За методикою підготовки і проведення вона значно відрізняється від традиційної, інформаційної лекції, під час якої здобувачі отримують готовий матеріал, що достатньо лише запам'ятовувати. Особливість проблемної лекції в тому, що на ній нова для слухача інформація подається як невідома, але котру треба “відкрити”. Викладач, підводячи крок за кроком здобувачів до цілі, створює проблемну ситуацію, чим і спонукає їх до пошуку її розв'язання. Іншими словами, на такій лекції подається проблемна задача з певними суперечностями, які й потребують пошуку їх розв'язання, а проблемні запитання спонукають майбутніх фахівців до зіставлення різноманітних ідей і думок, дискусії, особистих роздумів. Спілкування лектора зі слухачами на практиці зазвичай відбувається у двох формах: 1) односторонній – внутрішній діалог викладача із собою спонукає майбутніх учителів до співпраці, співрозмови, співтворчості; 2) двосторонній – відкрите звернення лектора з проблемним запитанням до слухачів [1].

Головна дидактична цінність такої лекції в рамках розвитку творчості майбутніх педагогів полягає в тому, що в процесі її відбувається не просто передання готових теоретичних знань, а їх спільне “здобування” під час скрупульозної пошукової роботи лектора і здобувачів (в ході дискусії, логічних міркувань, висловлювання власної думки тощо).

Проблемну лекцію можна вважати першою сходинкою спонукання здобувачів до творчої співпраці з педагогом. Саме такий вид лекційних занять є одним із тих, що сприяють розвитку творчого, теоретичного, критичного мислення, пізнавального інтересу до предмета, професійної мотивації та корпоративності, а тому використання цього виду лекційних занять є необхідним у процесі реалізації авторської моделі системи розвитку творчості майбутніх учителів математики [2].

Використання проблемної лекції в ході фахової підготовки майбутніх учителів математики, на нашу думку, є можливим під час вивчення всіх фахових дисциплін, передбачених освітньою програмою підготовки як бакалаврів, так і магістрів. Звичайно, на I–II курсах навчання бакалаврів часте використання проблемних лекцій все ж не даватиме бажаного результату. Причину вбачаємо у відсутності достатнього багажу знань здобувачів, порівняно низькому рівні

розвитку їхніх особистісних творчих якостей тощо. Разом із тим для здобувачів старших курсів такі лекції для розвитку творчості є необхідними.

Як показала практика впровадження таких лекцій у реальний освітній процес педагогічного університету, істотному підвищенню їх ефективності сприяє застосування спеціальних творчих (креативних) методів навчання, таких як метод “мозкового штурму”, кейсовий метод, метод “морфологічного аналізу”, метод гіперболізації, метод інциденту. Звичайно, перелік творчих методів не є вичерпним і однозначним для використання на окресленому інтерактивному занятті. Викладачі-практики, залежно від дисциплін, що викладають в університеті, обраної методики проведення проблемної лекції, індивідуальних і колективних можливостей здобувачів вищої освіти та ряду інших умов, мають можливість підібрати інші творчі методи, проблемні питання, ситуації тощо.

Наприклад, проблемну лекцію доцільно використати під час навчання дисципліни “Методика навчання математики” в процесі вивчення однієї з перших тем зазначеної дисципліни “Математичні твердження і методи їх доведення в шкільному курсі математики”.

#### План лекції

1. Теореми і аксіоми. Види теорем.
2. Необхідні умови. Достатні умови. Необхідні і достатні умови.
3. Методи доведення теорем.
4. Методика навчання учнів доведень теорем.

Ключові поняття: аксіоми, теореми, методи доведення теорем, творчий пошук методів і способів доведення теорем, розвиток творчих рис учнів у процесі доведення теорем, педагогічна майстерність учителя математики [3].

Активізації пізнавальної активності майбутніх учителів математики, розвитку їхніх особистих творчих рис, спонуканню їх до креативного, критичного мислення сприятиме постановка лектором таких *проблемних запитань*:

– Чи згодні Ви з думкою, що учнів потрібно навчати готових доведень теорем? Чи приносить це якусь користь?

– Як Ви вважаєте, чи потрібно на уроці показувати доведення конкретної теореми чи краще спонукати учнів самостійно доводити теорему, наприклад, розв’язувати задачу на доведення?

– Чи потрібно змушувати учня розглядати доведення теореми з підручника, якщо він довів її самостійно або знайшов інше її доведення в додаткових літературних джерелах?

– На Вашу думку, що є доцільнішим і важливішим: бездоганно доведена учнем теорема, доведення якої описано в шкільному підручнику, чи самостійно доведена учнем теорема, але з помилками і неточностями?

– Як бути вчителю математики, коли після декількох пояснень і наведень великої кількості прикладів учні не розрізняють необхідні, достатні та необхідні і достатні умови?

– Який метод доведення теореми, на Вашу думку, буде ефективнішим і кориснішим, якщо в підручнику запропонований один, а вчитель багато років користувався іншим?

Викладач перед проведенням такої лекції може запропонувати майбутнім учителям математики підготувати творчий проєкт на тему “Аксіоми і теореми в шкільному курсі математики”, у якому вони повинні висловити всі ті проблемні запитання, що виникають у них перед лекцією, спираючись на власний досвід (можливо ще зі школи) або на праці педагогів, методистів, спостереження за роботою учителів тощо.

Таким чином, проведення проблемних лекцій є дуже корисним, ефективним і дієвим засобом системи розвитку творчості майбутніх учителів математики.

### **Список використаних джерел**

1. *Фіцула М. М.* Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2-е вид., доп. Київ : Академвидав, 2010. 456 с.
2. *Бурчак С. О.* Інтерактивна лекція як засіб розвитку творчості майбутніх учителів математики. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2020. С. 103–105.
3. *Бурчак С. О., Заїка О. В., Кугай Н. В., Конопля В. О.* Практикум з методики навчання математики в основній школі : навч.-метод. посіб. Глухів : ТОВ “ВД “Ельдорадо”, 2018. 272 с.

**Рудик Н. В.**

*кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів ДВНЗ “Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана”, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4367-0392>*

## **МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ СТУДЕНТІВ У FINTECH-ІНДУСТРІЇ**

Одвічним питанням для студентства залишається апробація теоретичних знань на практиці. Тому пропозиція реалізувати здобуті знання та реально зіштовхнутися із фінансовою стороною питання відкриття власної справи через метод проєктів дає можливість студентам об'єднати здобуті знання, власні амбіції та повною мірою проявити індивідуальність у інноваційному мисленні.

Стартап як форма малого ризикового (венчурного) підприємництва впродовж останнього десятиліття набула значного поширення у світі через зниження бар'єрів входу на ринок. Із появою Інтернету як інструменту комунікацій і збуту стало простіше знаходити споживачів та інвесторів, займатися пошуком ресурсів, перетинати кордони між ринками різних країн. Стартапи вважаються однією з наріжних складових інноваційної економіки, оскільки за рахунок мобільності, гнучкості та великої кількості загальна маса інноваційних ідей зростає.

Розроблення та виведення стартап-проєкту на ринок передбачає здійснення низки кроків, в межах яких визначають ринкові перспективи проєкту, графік і принципи організації виробництва, фінансовий аналіз, аналіз ризиків та заходи з просування пропозиції для інвесторів.

Узагальнено етапи розроблення стартап-проєкту можна подати у вигляді покрокового заповнення системи таблиць, які допоможуть студентам структурувати необхідну інформацію. Цей метод інноваційної освіти використовується протягом вивчення дисципліни “Податкова система”, тому також включає ведення податкового обліку майбутніми фінансистами.

Підготовка проєкту допомагає студентам продемонструвати знання сутності та особливостей ринку інноваційної продукції, його інституціональних складових; алгоритму комерціалізації власної ідеї; особливостей поведінки споживачів інноваційної продукції; засад, етапів та принципів ситуаційного аналізу ринку; основних груп ринкових факторів, що створюють можливості та загрози для реалізації стартап-проєкту; засад пошуку інформації для проведення ринкового аналізу; потенційно можливих джерел фінансування стартап-проєкту, їх сильних і слабких сторін; складових та алгоритму розроблення ринкової стратегії стартап-проєкту; вміння працювати із податковим законодавством та формувати релевантну систему оподаткування для власної справи.

Уміння, які можуть продемонструвати студенти під час такої роботи: використовувати ринково-орієнтований економічний підхід до розв'язання науково-технічних завдань; аналізувати ринкове середовище для стартап-проектів із зазначенням факторів впливу; будувати ієрархію факторів із окресленням сутнісних зв'язків між ними, міри та характеру впливу на стан ринку науково-технічних інноваційних розробок; розробляти заходи з комерціалізації стартап-проекту; формувати систему складових бізнес-стратегії для стартап-проектів; управляти взаємодією учасників стартап-проекту; визначати доцільні форми впливу стартап-компанії на ринок відповідно до проведеного аналізу його стану з урахуванням специфіки його функціонування; проводити порівняльний аналіз переваг і недоліків різних стартап-проектів; обирати найліпший варіант ведення податкового обліку власної справи.

**Шаран О. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, м. Дрогобич, Україна*  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3198-8026>

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ**

На сьогодні важливим завданням вищої освіти є підготовка високоосвічених, інтелектуально розвинених фахівців, здатних до самоосвіти та саморозвитку впродовж усього життя. Вихователь дітей дошкільного віку – це та людина, яка закладає фундамент особистості, впливаючи на розвиток усіх пізнавальних процесів дитини, пов'язаних із відчуттям, сприйняттям, уявою, мовою, мисленням, пам'яттю та ін. Потужні можливості щодо пізнавального розвитку та виховання дитини дошкільного віку мають заняття з формування елементарних математичних уявлень. На заняттях із математики, крім розвиваючих завдань, реалізуються дидактичні (навчальні) та виховні завдання. Ще вчений О. Маркушевич писав: “Хто з дитячих років займається математикою, той розвиває увагу, тренує свій мозок, свою волю, виховує наполегливість і завзятість у досягненні мети” [1]. Отже, формування елементарних математичних уявлень у дошкільників має величезний вплив на їх пізнавальний розвиток. Актуалізується проблема формування методико-математичної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

Проблему професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів досліджувало багато вчених, зокрема Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Грама, Н. Денисенко, І. Луценко, Н. Лисенко, М. Машовець, В. Нестеренко, І. Підлипняк, Т. Поніманська, С. Тітаренко та ін. Питання підготовки майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників розглядали у своїх працях Г. Грама та І. Підлипняк. Формування окремих складових професійної компетентності вихователя описано в роботах А. Богуш, Н. Денисенко, Н. Гавриш, О. Гуренко, Н. Ничкало, Л. Хоружої та ін.

Вважаємо, що методико-математична компетентність є важливою складовою фахової (професійної) компетентності вихователя закладу дошкільної освіти й забезпечує організацію та управління процесом формування математичної компетентності дітей дошкільного віку [2, с. 55].

Ми погоджуємося з Н. Глузман, що під методико-математичною компетентністю слід розуміти системне особистісне утворення, яке відображає інтеграцію теоретичних, практико-зорієнтованих, дослідницьких знань і умінь з математики та методики її навчання в закладі освіти, ціннісного ставлення до вдосконалення результатів своєї професійної діяльності на засадах самоосвіти, самореалізації, соціалізації та особистісного розвитку [3, с. 19].



Як показує практика викладання, важливою й необхідною умовою ефективного формування методико-математичної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку є використання моделювання у процесі їх підготовки в закладі вищої освіти. Моделювання можна розглядати у двох аспектах: широкому – власне професійному, педагогічному (як моделювання заняття з дошкільниками), та вузькому – методико-математичному, що включає використання прийомів моделювання (точніше, використання моделей як ефективних наочних посібників) у процесі навчання елементів математики дітей дошкільного віку. Отже, моделювання у процесі формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти набуває особливої значущості [4, с. 291].

Вважаємо важливим розвиток позитивної мотивації студентів до навчання елементів математики дітей дошкільного віку, який підтримується шляхом включення їх у квазіпрофесійну діяльність на практичному занятті, що дає змогу змоделювати проблемні ситуації, котрі виникають у реальній практиці формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку.

Проектувально-моделювальний складник методико-математичної компетентності – це здатність майбутнього вихователя до проектування процесу навчання елементів математики, моделювання діяльності вихователя на кожному з етапів заняття з математики, спрямованої на досягнення освітніх результатів. Проектувально-моделювальна компетентність вихователя ґрунтується на знаннях, уміннях і досвіді діяльності, набутих під час навчання у закладі вищої освіти. Таким чином, за допомогою моделювання своєї майбутньої професійної діяльності студенти мають можливість трансформувати свої знання, формувати вміння навчати елементів математики, закріплювати свої навички та за допомогою доцільних засобів, форм і методів навчання створювати розвиваюче математичне середовище.

Не менш важливою є дослідницька діяльність майбутніх дошкільних педагогів. “Методичні знання є тим надійним містком, що об’єднує теорію з практикою, формує головну якість педагога-дослідника – уміння бачити альтернативи. Високий науковий рівень методичної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти сприятиме формуванню в нього експериментально-дослідницької позиції, що стане ключовою в його педагогічній культурі” [5, с. 201].

Одним із основних показників готовності студентів до професійної діяльності, а також сформованості їхньої професійно-математичної компетентності є використання сучасних навчальних технологій, інноваційних методичних підходів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників, передового педагогічного досвіду, знання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, у тому числі особливостей використання дистанційного навчання та онлайн-сервісів у роботі з дітьми.

Критерієм перевірки готовності студента до формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку є педагогічна практика в закладі дошкільної освіти.

Отже, в контексті підготовки майбутнього вихователя до формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, формування його методико-математичної компетентності стає необхідним створення відповідних умов для цього в педагогічному ЗВО. Навчаючись в університеті, майбутній фахівець дошкільної освіти повинен мати можливість моделювати, опрацьовувати й закріплювати власні професійні вміння. Вважаємо, що важливими педагогічними умовами ефективного формування методико-математичної компетентності майбутніх вихователів є розвиток позитивної мотивації студентів, включення у процес навчання проєктувально-моделювальної, експериментально-дослідницької діяльності, інноваційних технологій навчання.

### Список використаних джерел

1. Цитати та афоризми про математику. URL: <https://naurok.com.ua/material-dlya-vchitelya-matematiki-citati-ta-aforizmi-pro-matematiku-105278.html>.

2. Шаран О. В., Шаран В. Л. Використання інноваційних освітніх технологій у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 9. С. 55–59.

3. Глузман Н. А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / ДЗ “Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка”. Луганськ, 2011. 44 с.

4. Шаран О. В. Моделювання у процесі формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Людинознавчі студії* : зб. наук. пр. Дрогобицького ДПУ ім. Івана Франка. Сер. : педагогіка. 2017. Вип. 4 (36). С. 291–300.

5. Машовець М. А. Природничо-математична підготовка майбутніх дошкільних педагогів – необхідна умова ефективної реалізації Базового компонента дошкільної освіти. *Стандарти дошкільної освіти: дискурс науки і практики* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2014. С. 197–205.

**Федорович А. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, м. Дрогобич, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6289-5039>*

## **ЕЛЕМЕНТИ ДИЗАЙН-ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ДОШКІЛЬНИКІВ**

Сьогодні підготовка дошкільних педагогів у закладах вищої освіти зорієнтована на формування їхньої професійної компетентності, що передбачає досить глибоку обізнаність та практичну готовність до реалізації завдань з виховання дітей. Кожна сфера роботи з малюками (емоційна, психічна, естетична, мовленнєва, моральна тощо) потребує позитивних, оптимістичних установок, належного рівня кваліфікації. Ідеться про вдосконалення світогляду, професійно-значущих особистісних здібностей і рис майбутніх фахівців задля реалізації різних напрямів освітньої діяльності в дошкільних закладах.

Важливою складовою освіти вихователів є розвиток художньо-естетичної компетентності. Її зміст, окрім збагачення емоційно-естетичного досвіду, вдосконалення художніх здібностей, універсальних творчих рис, виховання у студентів естетичного ставлення до дійсності та мистецтва (музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, літературного тощо), окреслює завдання формування проєктно-художньої культури. Маємо на увазі розуміння окремих елементів мистецтва дизайну, яке сьогодні стає масовим, впливає на естетичне ставлення до дійсності, дає змогу зрозуміти взаємодію мистецтва, техніки, об'єднуючи образотворчу, конструктивну, декоративну та інші види діяльності. Саме поняття “дизайн” асоціюється в науковій літературі з такими термінами, як “промислове мистецтво”, “художнє проєктування”, “естетика конструювання”, “творче проєктування”.

Оскільки на всебічний розвиток дітей дошкільного віку впливає дизайн будівлі дитячого садка, ділянка з його обладнанням та зеленими насадженнями, вигляд кімнати, для вихователя важливо вміти організувати простір життєдіяльності малюків – естетично привабливий, комплексний, багатофункціональний, цікавий, доступний, зручний, варіативний, раціональний, безпечний. Тут мають бути корисні і красиві предмети одягу, меблі, іграшки, будівельні набори, конструктори, дидактичні матеріали, яскрава наочність, ілюстрації, роздавальні матеріали, книги та ін. У цьому контексті С. Матвієнко звертає увагу на поняття “дизайн для дітей”, що означає створення дорослими для дитини комфортного матеріального середовища, котре відповідало б віку малюків, сприяючи забезпеченню їх емоційного комфорту та реалізації завдань дошкільної освіти [1].

Важливість ролі вихователя тут беззаперечна. Він співучасник життя дитини, й педагогічна взаємодія має орієнтуватися на активну, вільну, творчу діяльність дошкільників у атмосфері співпраці та партнерства. Вихователь облаштовує постійні та змінні осередки (куточки, центри), де малюки самостійно чи групами займаються різними видами діяльності. Приміром, залежно від розміру кімнати, особливостей архітектури може використовуватися підвісне обладнання, ширми, екрани, вітрини, модульні столи, пересувні ящики тощо. Раз на два місяці частину ігрових матеріалів необхідно оновлювати, а також змінювати їх розташування [2]. Тому вихователь повинен розуміти елементарні особливості композиційних форм і прийомів організації доквілля, гармонійно підбирати лінії, кольори інтер'єру та екстер'єру, декор приміщень, дитячих майданчиків тощо. В розпорядженні педагога-дизайнера мають бути компоненти й засоби, за допомогою яких можна створювати завжди нові проекти та конструктивні рішення, пропонувати незвичні, яскраві речі (дитину обов'язково зацікавить іграшка, котру виготовить сам вихователь, наприклад теплої кольорової гами, а не похмура, непоказна, сумна річ).

З цією метою у змісті підготовки студентів-дошкільників передбачено вивчення навчальних дисциплін “Художня праця та основи дизайну”, “Мистецтво дизайну в закладі дошкільної освіти”, “Декоративно-ужиткове мистецтво в закладі дошкільної освіти” та ін. Під час ознайомлення з ними майбутні дошкільні педагоги дізнаються про особливості й техніки виготовлення виробів із різних матеріалів, способи їх гармонізації, закономірності побудови, формотворення, застосовування кольорів, особливості дизайну та композиції (пропорційність, ритм, симетрія, контраст, порядок) предметів доквілля. На таких заняттях у студентів удосконалюються естетичне сприймання, відчуття кольору, форми, фактури. Вони свідомо вчать розуміти значення емоційної, естетичної виразності створюваного об'єкта, підбирати засоби (матеріали) для його реалізації.

Крім того, студентам-дошкільникам необхідно вивчати закономірності дитячої художньо-конструктивної діяльності, щоб мати змогу пропонувати малюкам створювати речі власними руками, залучати до творення об'єктів краси, впорядкування побуту, “конструювання” світу навколо себе. Саме в таких вихователів діти стають співучасниками, співавторами дизайну (будують, конструюють, зводять, грають, моделюють сувеніри, костюми, декорації), набувають охайності, смаку, старанності, пізнають власну індивідуальність, порівнюючи свої вироби з роботами однолітків (за стилістикою, творчою манерою, почерком).

Зрозуміло, що зміст підготовки студентів спеціальності “Дошкільна освіта” має передбачати вивчення елементів дизайну, зокрема таких його компонентів, як освітня функціональність, композиція і кольорова гама, екологічність, комплексність, участь дітей або дитячих робіт у створенні дизайну [3]. Особливу увагу слід звертати на можливості оформлення зовнішнього вигляду будівлі закладу дошкільної освіти, ігрових зон, зон відпочинку, території, квітників, а також внутрішнього дизайну – предметно-

просторового середовища з належним кольоровим оформленням, освітленням, меблями, обладнанням, предметами мистецтва, дитячими роботами та ін.

Таким чином, задля самореалізації майбутнього вихователя важливо ще у стінах закладу вищої освіти сформувані у студентів елементарні уявлення про дизайн, особливості облаштування середовища для дітей. Майбутні фахівці повинні вміти цінувати і розуміти мистецтво; підбирати засоби художньої виразності, інтегрувати їх, виготовляючи власноруч вироби з різних матеріалів, дотримуючись технологічних алгоритмів, інструкцій; організовувати художньо-естетичну діяльність дітей-дошкільників, визначаючи завдання та зміст роботи в конкретній віковій групі.

### **Список використаних джерел**

1. *Матвієнко С. І.* Художня праця та основи дизайну : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.

2. *Резніченко І.* Особливості створення розвивального життєвого простору для дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ. *Обов'язкова освіта дітей старшого дошкільного віку: форми здобуття, організація, зміст роботи: зб. метод. матеріалів.* Тернопіль : Мандрівець, 2011. С. 22–36.

3. *Олійник О. П., Гнатюк Л. Р., Чернявський В. Г.* Основи дизайну інтер'єру. Київ : НАУ, 2011. 228 с.

**Городиська В. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, м. Дрогобич, Україна*  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2415-4317>

**ОСНОВИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ  
ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Загальновідомо, що за своєю сутністю педагогіка є не лише наукою, а й мистецтвом. Добре поставлений голос, досконале мовлення, природні жести, акторські здібності визначають успішність діяльності педагога. Адже взаємодія з вихованцями пов'язана з комунікацією, що проявляється в манері, поведінці, висловлюваннях, настрої. Тож проблема застосування елементів театральної творчості в освітній діяльності й оволодіння вихователем акторсько-сценічними вміннями є актуальною. Театральна педагогіка покликана розкрити внутрішній потенціал вихователя, оскільки є засобом розвитку творчості, оволодіння мистецтвом самовираження, перевтілення, співпереживання.

На думку М. Поташник, педагог-професіонал має вдосконалювати власне почуття гумору, артистизм, вміти раптово ставити проблемні, парадоксальні і цікаві запитання, майстерно перевтілюватись у нові образи, діяти в мінливих педагогічних і життєвих ситуаціях, жити щирими почуттями та діями [1]. З одного боку, театральна педагогіка дає змогу вихователеві реалізувати власні потенції, він є “режисером” освітньої діяльності, з другого – впровадження елементів театального мистецтва в діяльність дітей є необхідною умовою їх виховання та розвитку.

У цьому контексті потрібно вдосконалювати зміст підготовки майбутніх вихователів у сучасних закладах вищої освіти. Дедалі частіше у вибіркового циклі навчальних дисциплін зустрічаємо курси “Методика організації та проведення свят та розваг у ЗДО”, “Методика арт-освіти дітей”, “Організація театралізованої діяльності дітей дошкільного віку”, “Педагогіка дозвілля”. Серед студентів попиту набуває бажання вивчати практичні особливості організації свят для дітей.

На нашу думку, варто зосереджувати увагу на ознайомленні майбутніх фахівців із формами та засобами підготовки і проведення свят у закладі дошкільної освіти. Ідеться про своєрідну педагогічну майстерню, де генеруються нові ідеї, фантазії. Студентам необхідно бути обізнаними з ефективними формами роботи – організаційними, груповими й індивідуальними.

До *організаційних форм роботи* відносимо: вибір та назву свята, оригінальність ідей, цікавість задуму, інноваційність і творчість, наукову обґрунтованість, майстерну побудованість. Обов'язковим організаційним елементом є залучення всіх дітей і дорослих (вихователів, музичного керівника,

методиста, батьків, гостей). До *групових форм роботи* відносимо власне свято, забаву, розвагу, святкове дійство, театралізований спектакль, дитячий мюзикл, музичні казки й концерти, драматизації пісень, ігри зі співом, хороводи, день іменинників, музично-літературні концерти, конкурси, виступи дитячого оркестру, свята-квести (пересування командами за вказаними орієнтирами за визначеним маршрутом), свята-шоу, святкові програми. *Індивідуальні форми роботи* – це виготовлення необхідних атрибутів до свята, вирізання, склеювання деталей, колекціонування певних іграшок чи предметів, надування кульок, прикрашання залу, виготовлення листівок, гра на музичних інструментах, вишивання, малювання, ліплення, шиття та низка інших видів робіт.

Організація дитячого свята є складним процесом, і роль ведучого – це роль сценариста-драматурга. Його основна мета – дбати про цілісність і гармонію свята; поєднуючи окремі компоненти, досягти розв'язання поставленого у сценарії завдання. Кожен компонент свята повинен містити живильне джерело нових ідей, бути побудованим на попередніх елементах, утримувати увагу в тонусі напруженості, мати зростаючу енергетику, збільшуючи запал, уводячи в таємничість, вести до кульмінації свята та його фіналу.

Навчитися володіти цим ремеслом – це справжнє педагогічне мистецтво, яке науковці називають педагогічною майстерністю. І лише коли студент цього навчиться – доносити ідею свята до глядача, слухача залу, тримати його в емоційній напрузі, тоді він навчиться досягати певної мети та педагогічної цілісності. Щоб створити справжнє дитяче свято мало просто дотримуватися законів драматургії свята, в нього треба вдихнути життя, адже саме внутрішнє життя надає сенсу постановці [2].

Отож у сучасному освітньому процесі педагогічного ЗВО студентська молодь повинна обов'язково вивчати особливості й вимоги щодо організації та проведення свят і розваг, тоді в неї розвивається уява, фантазія, що слугує локомотивом руху до дії. І завдяки розвинутій творчо-креативній уяві в молоді вимальовується певна проєкція тих чи інших свят для дошкільників на весь навчальний рік (від організації традиційних до проведення нетрадиційних свят). Діяльність дошкільного педагога відбувається в межах реального світу. Якщо є актор, то поряд завжди буде публіка, що очікує на маску, образ. Якщо є педагог, то поряд завжди будуть реальні люди (діти, батьки) з реальними проблемами, які очікують на довірливий обмін думками та почуттями. Застосування елементів театральної педагогіки в підготовці студентів-дошкільників означає не тільки ототожнення освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти з театральною, а й усвідомлення багатофункціональності вихователя, що базується на одночасному виконанні ним багатьох ролей, потребує формування сценічної культури та акторської майстерності.

### **Список використаних джерел**

1. *Поташиник М. М.* Как развивать педагогическое творчество. М. : Знание, 1987. 80 с.
2. Скарбничка організатора дитячого свята. URL: <http://bht.edukit.kherson.ua/Files/downloads/14 - Скарбничка організатора дитячого свята.doc>.

**Шевель Б. О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3608-7980>*

## **ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАХІВЦІВ**

У сучасних умовах, коли політичне, економічне і соціальне життя країни зазнало й далі зазнає докорінної трансформації, вивчення особливостей формування економічної компетентності студентів ЗВО зумовлене об'єктивною потребою в підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних працювати в нових економічних умовах із урахуванням потреб ринку праці та розвитку педагогічних технологій.

Розв'язанням проблеми забезпечення якості освіти став закріплений у Болонській декларації компетентнісний підхід, реалізація якого сприятиме досягненню його основної мети – підготовці кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, здатного до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Вивчення питання формування економічної компетентності шляхом використання ігрових технологій під час підготовки майбутніх педагогічних фахівців є актуальним, оскільки володіння випускниками педагогічних закладів вищої освіти базовими економічними знаннями та вміннями стає перепусткою для кар'єрного зростання.

У сучасних ЗВО використовуються різні технології, але домінують традиційні (лекції, семінари, лабораторні заняття). Разом із тим у сучасній дидактиці вищої школи дедалі більше знаходять своє місце активні форми і методи навчання, серед котрих одне з провідних місць по праву посідають ігрові технології.

Питання організації ігрового спілкування досліджували А. Вербицький, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, А. Макаренко, С. Рубінштейн. Проблеми застосування ігрових технологій навчання в науковій літературі присвячено праці Л. Варзацької, І. Вачкова, А. Вербицького, Ю. Ємельянова, Є. Литвиненко, Г. Щукіної та ін.

Ми погоджуємося з думкою О. Аксьонової, що для методики викладання економічних дисциплін, зокрема для формування економічної компетентності, дуже важливим є використання активних методів навчання (рольових, управлінських і навчальних ігор, соціально-психологічних, педагогічних тренінгів – усього того, що забезпечує максимальну активність викладачів та студентів) [1].



Формуванню економічної компетентності повинні сприяти інноваційні технології навчання (в цьому дослідженні це ігрові технології, оскільки проблема технології ігрової діяльності у педагогічній професійній підготовці ще не розроблена повною мірою), що створюють найсприятливіші умови для розвитку творчих і професійних здібностей кожного здобувача освіти.

Педагогічна сутність використання ігрових технологій полягає в активізації мислення, підвищенні самостійності студентів і забезпеченні творчого підходу в навчанні. Мета гри – сформувати навички і вміння здобувачів освіти в активному творчому пошуку. У процесі ігрової діяльності активізуються не тільки знання, а й комунікативні навички, що обумовлює соціальну значимість ігрової технології.

Навчальні ігрові методики виникли як альтернатива традиційному навчанню та згодом стали основою для появи спеціального напрямку викладання економічних дисциплін – експериментальної економіки. Осінній випуск американського журналу “Journal of Economic Education” за 1993 р. практично повністю присвячено статтям, які описують аудиторні ігри та моделі, розроблені на основі експериментальної економіки. А. Вільямс і Дж. Волкер описують застосування експериментальної економіки, засноване в Університеті Індіани. Експериментальні економічні заняття відрізняються від традиційних навчальних ігор здебільшого завдяки прямому зв’язку з дослідженнями, які ще тривають, що робить експериментальну економіку багатим джерелом педагогічних інновацій [2].

Навчальна ділова гра являє собою практичне заняття, що моделює різні аспекти професійної діяльності студентів. Вона створює умови для комплексного використання наявної у студентів економічної компетентності, а також сприяє кращому оволодінню ними відповідними знаннями та вміннями.

Ігрова діяльність у навчальному процесі в системі вищої педагогічної освіти може застосовуватись як самостійна технологія для освоєння поняття, теми й навіть розділу навчального предмета; як елемент складнішої технології; як заняття або його частина; як технологія позааудиторної роботи.

Підготовка фахівців, що відповідають сучасним вимогам, залежить від подальшого вдосконалення роботи з розвитку творчого потенціалу студентської молоді як провідного напрямку, що концентрує в собі можливості органічної єдності навчання, виховання і розвитку, навчальної та позанавчальної роботи на основі досягнень передової педагогічної науки, підвищення майстерності педагогічних кадрів.

Насамперед необхідно визначити, яку мету ставить педагог, використовуючи ту чи іншу гру; вибрати теми, що важко засвоюються за традиційних способів навчання; використовувати ігрові ситуації, знайомі більшості учнів; враховувати, що різні ігрові ситуації можуть дати несподіваний ефект.

Яскравим прикладом дидактичної гри є “Золота рибка” – нетрадиційна форма заохочення студентів до активізації процесу пізнання на початку вивчення будь-якого предмета. Це інтелектуальне змагання між студентами й викладачем, особливістю якого є демонстрація важливості чіткого формулювання

поставлених завдань. Її сутність полягає в тому, що викладач пропонує студентам таку ігрову ситуацію: кожен із них спіймав золоту рибку, й та попросила її відпустити, пообіцявши за це виконати три бажання. При цьому рибка пропонує ряд умов: кожне бажання повинне бути записане на аркуші; бажань обов'язково має бути три; час на бажання обмежений – п'ять хвилин на всі три.

Під час написання студентами своїх бажань викладач повинен якомога більше відволікати їх, розповідаючи різноманітні історії та повторюючи умови гри. Це робиться для того, щоб завадити їм сформулювати думки та записати їх. Після того як студенти виконають поставлене завдання, викладач читає їхні бажання і намагається “викрутитися”, щоб їх не виконувати.

Мета гри полягає в демонстрації важливості чіткого формулювання кінцевої мети будь-якої діяльності саме на початковому етапі її планування. Кожний ігровий процес має дві однакові складові – це сама гра та її обговорення. Можна сказати, що обговорення є рівноправною частиною. Зокрема, обговорення дає змогу проаналізувати помилки, допущені під час написання бажань, для багатьох студентів гра без обговорення стає беззмістовною.

Після виконання завдання обов'язковою була рефлексія: Чи складні були завдання гри? Чому? Що потрібно для того, щоб працювати ефективніше? Підкреслимо, що студенти повинні усвідомлювати: для досягнення результату необхідно почути і зрозуміти завдання, оперативно розпочати роботу та не відволікатися на зовнішні подразники.

Використання ділової гри є впливовим засобом у формуванні економічної компетентності, що пояснюється її діагностичними та психологічно-корекційними можливостями. Це забезпечується свободою дій учасників, їх емоційною включеністю у гру, дотриманням встановлених правил розвитку сюжету і наявністю відповідних ігрових відносин.

Складність застосування ігрової технології під час формування економічної компетентності визначається різноманіттям форм гри, способів участі в ній партнерів і алгоритмами її проведення. Під час організації ігрової діяльності освоюються правила поведінки студентів у соціумі, здобуваються навички спільної колективної діяльності, відпрацьовуються індивідуальні характеристики студентів.

### **Список використаних джерел**

1. Аксьонова О. В. Методика викладання економіки : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 1998. 280 с.
2. Williams A., Walker J. Computerized Laboratory Exercises for Microeconomics Education: Three Applications Motivated by the Methodology of Experimental Economics. *Journal of Economic Education*. 1993. Fall. P. 291-315.

**Нагайчук О. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6028-7400>*

## **ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ З КУРСУ “ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ” В ПОСТКОРОНАВІРУСНУ ЕПОХУ**

Державна система освіти України з низки причин загалом не була готова до викликів дистанційного навчання, й на те були також об’єктивні причини [1]. Серед них – покриття мережі Інтернет, яке в Україні далеко не найкраще, не всі учасники освітнього процесу мали однаковий доступ до необхідних технологій, не всі володіють достатніми навичками їх використання.

У разі виникнення загрози нової хвилі пандемії COVID-19 в Україні всі здобувачі освіти у новому навчальному році повинні мати можливість навчатися дистанційно, заявив прем’єр-міністр України Денис Шмигаль. За його словами, в уряді працюють над тим, щоб дистанційне навчання в Україні стало якіснішим і більш повноцінним [1]. Тому система фахової підготовки спеціалістів у закладах вищої освіти в умовах пандемії потребує викладачів, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство в освітньому процесі.

Протягом першої фази пандемії зберегти безперервність освітнього процесу вдалося насамперед педагогам із високим рівнем інновацій та креативності. Ідеться насамперед про ставлення до викликів карантину, про готовність із ними взаємодіяти – бути гнучкими, винахідливими в підході до освітніх норм, вимог та методів навчання.

Проте від 2020/2021 н. р. можна очікувати ще більших викликів і нестабільності, ніж під час першої фази пандемії. Тому всім педагогам необхідно розробити динамічну стратегію щодо збереження безперервності освітнього процесу, котру можна буде оперативнo адаптувати до нових реалій.

Інна Совсун наголосила: “Карантин – це кризовий стан для суспільства, зокрема й для освіти. Як відомо, під час кризи люди не піднімаються до вершин своїх очікувань, а опускаються до рівня своїх компетенцій. Досвід дистанційної освіти в університетах довів, що рівень цих компетенцій дуже різний, і якщо ми як суспільство прагнемо кращої вищої освіти – то в неї треба розумно інвестувати, посилювати університети, робити це з повагою до автономії і визнанням наявних проблем” [2].

Сучасний викладач повинен не лише добре знатися на навчальному матеріалі, а й уміти його адаптувати, коригувати, розробляти відповідно до конкретних умов і ситуацій. Але, що важливіше, викладачі мають як ніколи добре розуміти місце своїх курсів у межах усієї освітньої програми,

співвідносити завдання цих курсів із завданнями інших та координувати навантаження на студентів [2].

Сучасна дистанційна високотехнологічна освіта, як слушно зазначила директорка приватного центру дистанційної освіти в Києві Олена Кузьменко, – “це передусім єдина зручна точка доступу до навчального сайту, якісна подача контенту, зручна комунікація, яка дає чудові результати для здобувача освіти” [1].

За змішаного або дистанційного навчання викладачам буде складніше використовувати певні методи та прийоми навчання. Імовірно, чимала частина навчального часу залишиться у форматі онлайн і при цьому поступово збільшуватиметься. Водночас завдяки кризі більш очевидними стануть ті “ділянки” в навчальному предметі, котрі необхідно істотно оновити або навіть вилучити. Досягти зазначеної мети та подолати зазначені проблеми стає можливим за допомогою використання потенціалу системи дистанційного навчання Moodle.

Студенти мають стати агентами власного навчання, поліпшити свої виконавські функції, самомоніторинг і самооцінювання, управління власним часом тощо. Тому викладач повинен допомагати їм набути ці важливі навички за ускладнених умов другої хвилі пандемії. Крім того, викладач має залишатися для здобувачів вищої освіти емоційною підтримкою та захистом. Під час дистанціювання, ізоляції, загальної пригніченості ця роль педагога стає ще важливішою, ніж зазвичай.

Слід розвивати ефективну систему комунікації викладача і студентів. Тобто комунікація не повинна зводитися до передавання повідомлень “згори донизу”. Це має бути інтерактивне спілкування, в якому кожен зможе повноцінно сприймати інформацію та висловлюватися.

Ми вже маємо досвід того, як в умовах пандемії опанувати технології та налагодити обмін інформацією між усіма учасниками освітнього процесу через систему Moodle під час вивчення курсу “Охорона праці та безпеки життєдіяльності”. Інтегрована дисципліна “Охорона праці та безпека життєдіяльності” посідає провідне місце у структурно-логічній схемі підготовки фахівця освітнього рівня “молодший бакалавр”, “бакалавр”, оскільки є дисципліною, що використовує досягнення та методи фундаментальних і прикладних наук. Мета вивчення названого курсу полягає у набутті студентом компетенцій, знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності за спеціальністю з урахуванням ризику виникнення техногенних аварій і природних небезпек, які можуть спричинити надзвичайні ситуації, а також формування у студентів відповідальності за особисту та колективну безпеку.

Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment) – це система програмних продуктів, за допомогою якої викладач може через Інтернет самостійно створювати дистанційні курси та проводити навчання на відстані. Перевагою платформи e-learning Moodle є те, що вона постійно модифікується і доповнюється новими рішеннями та інструментами, а також її можна встановити на будь-яку операційну систему (MS Windows, Unix, Linux). Програмне забезпечення платформи описано мовою PHP та з використанням безкоштовних, загальнодоступних баз даних (MySQL, PostgreSQL та ін.) [3].

Система Moodle передбачає набір модулів: анкети, чати, форуми, опитування студентів, робочі програми, лекції, журнали, тести, термінологічні словники, семінари, завдання і т. д. (усього близько 35 модулів). Студенти можуть використовувати повний комплект навчально-методичного забезпечення дисципліни “Охорона праці та безпека життєдіяльності” не лише як електронний посібник (текст, презентація), а й заходити через посилання на інтерактивні ресурси різних форматів (вебінари, статті, відео та мультимедійні формати), які розміщено на різних інтернет-сайтах у вільному доступі [3].

При цьому студент самостійно створює власну систему знань, користуючись при цьому доступними йому джерелами. Роль викладача зводиться до мотивування і підтримки студентів та передбачає підготовку завдань для самостійного опрацювання, оцінювання результатів їх виконання, коригування знань студентів тощо. Виконання цих завдань сприяє створенню нових знань, особливо коли студенти навчаються в онлайн-конференціях через сервіс Zoom, діляться своїм досвідом і думками та відкриті для досвіду й думок інших.

Крім того, потенціал системи Moodle дає змогу застосовувати різноманітні шляхи та методи самостійного опрацювання теоретичного матеріалу за допомогою різних методик, наприклад випереджальних завдань. Ці завдання розробляються таким чином, щоб студент працював не на репродуктивному рівні, а творчо, і планове заняття, наприклад лекція, проходило у формі не монологу викладача, а дискусії, диспуту (інтерактивна лекція (відеоконференція) в програмі Zoom).

З метою перевірки рівня засвоєння теоретичних знань у режимі онлайн платформи Moodle передбачено самоконтроль знань студентів із кожної теми курсу та проводиться підсумкове тестування із фіксацією їхніх результатів в електронному журналі, що дає можливість суттєво зекономити час.

Як бачимо, розв'язати зазначені проблеми, а також інтенсифікувати та індивідуалізувати навчальний процес стає можливим лише з використанням потенційних можливостей комп'ютерних технологій.

Таким чином, пандемія COVID-19 висунула нові вимоги до педагога, а саме:

- ефективно використовувати інформаційно-комунікативні технології навчання;
- знаходити односторонні;
- оперативно застосовувати зворотний зв'язок із студентами;
- помірковано адаптувати досвід інших педагогів;
- ревізувати рекомендаційні та нормативні документи, щоб використати їх якнайліпше для свого предмета.

Таким чином, постає потреба у викладачах з охорони праці та безпеки життєдіяльності, які не тільки добре володіють теоретичними знаннями, а й творчо адаптуються до порядку й способу подання навчального матеріалу та контролю його засвоєння через розроблення та постійне оновлення якісних навчальних ресурсів, адекватних викликам часу. Саме такі педагоги, особливо коли вони взаємодіятимуть і обмінюватимуться досвідом, відіграватимуть найважливішу роль у освітньому процесі.

### Список використаних джерел

1. Карантин і дистанційне навчання: вчителям в Україні бракує онлайн-грамотності. URL: <https://www.dw.com/uk/карантин-і-дистанційне-навчання-вчителям-в-україні-бракує-онлайн-грамотності/a-54065217>.

2. Обираючи дистанційне навчання, ми не повинні обирати між доступністю і якістю. URL: [https://zn.ua/ukr/EDUCATION/obirayuchi-distanciynе-navchannya-mi-ne-povinni-obirati-mizh-dostupnistyu-i-yakistyu-344794\\_.html](https://zn.ua/ukr/EDUCATION/obirayuchi-distanciynе-navchannya-mi-ne-povinni-obirati-mizh-dostupnistyu-i-yakistyu-344794_.html).

3. *Нагайчук О. В.* Пропозиції щодо поліпшення викладання у ВНЗ дисциплін з охорони праці та безпеки життєдіяльності. Досвід використання у навчальному процесі потенціалу системи дистанційного навчання Moodle. *Охорона праці*. 2017. № 7. С. 14–15.

**Мкртічян О. А.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,  
м. Харків, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4962-3631>*

## **МУЗИЧНА СКЛАДОВА ГЕНЕЗИ ТЕМАТИЧНОГО ТЕЗАУРУСА “МУЗИЧНО-ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ”**

Реформування галузі безперервної освіти, переорієнтація системи суспільного дошкільного виховання, зростання ролі музично-творчого виховання на сучасному етапі, подальший розвиток дошкільної педагогічної теорії потребує розроблення наукової теорії підготовки та вдосконалення майстерності майбутніх спеціалістів ЗДО. Метою підготовки майбутніх вихователів до музичного виховання дошкільника є теоретична й практична готовність студента до музично-творчої діяльності, яка допомагає сформувати у дитини уявлення про світ музичного мистецтва і вплинути на формування її морально-естетичної культури.

Сьогодні зростає попит на творчий розвиток молодого людини, професійну індивідуальність майбутніх фахівців, здатність особистості до творчого самовираження, самореалізації, самовдосконалення.

Проблема розвитку музично-творчих здібностей особистості перебуває в психолого-педагогічному, мистецько-просвітницькому, науково-методичному полі зору науковців (Б. Ананьєв, В. Андреев, С. Асаф'єв, Ф. Баррон, І. Бех, Н. Брюсова, Л. Виготська, Д. Гілфорд, О. Коваль, Н. Кривошея, Г. Падалка, Е. Печерська, К. Роджерс, О. Рудницька, С. Сисоєва, Б. Теплов, Б. Яворський, І. Ярошенко та ін.), які підкреслюють багатоаспектне значення мистецтва, що збагачує свідомість молодого покоління прикладами гуманізму, формує систему цінностей у процесі творчої самореалізації; вплив керованого психолого-педагогічного процесу формування здібностей на пізнавальні інтереси, на загальнонавчальні вміння тощо. Однак, незважаючи на велику кількість наукових досліджень, певні дискусійні аспекти підкреслюють значущість цієї проблеми.

У межах пропонованих тез розглянемо категоріальний апарат музичної складової окресленої проблематики.

Отже, під терміном “музика” розуміється мистецтво, яке має особливо сильну емоційну дію на особистість і відіграє величезну роль у вихованні духовного світу дітей і юнацтва [1]; мистецтво, якому найбільшою мірою притаманна здатність цілісно висвітлювати явища зовнішнього та внутрішнього світу [2]; могутнє, невичерпне джерело душевного збагачення.

Музика завжди відгукується на події історичного життя народу, йде за дійсністю і швидко знаходить відповідні ритмічні та мелодичні навички, поступово утворюючи стиль епохи [3].

Музична культура – сформованість у людини музично-естетичних знань, смаків, ідеалів, здатності до естетичного сприйняття творів мистецтва, потреба у спілкуванні з високохудожньою, естетично насиченою музикою та активній музичній діяльності.

Музичне виховання – цілеспрямований процес пізнання музики, формування музично-естетичних смаків людини, збагачення її музичної культури, розвитку здібностей до музичної діяльності.

Музична діяльність – способи й засоби пізнання музичного мистецтва, за допомогою яких здійснюється музичний і загальний розвиток дитини [4].

Музичні здібності – індивідуально-психологічні властивості особистості, що зумовлюють сприйняття, виконання, творення музики, здатність розвиватися, вдосконалюватися в музиці і засобами музики.

Музична навченість – комплекс індивідуальних властивостей людської особистості, що зумовлює продуктивність музичнонавчальної діяльності і якість оволодіння музичними знаннями та музично-практичним досвідом [5].

Музичний досвід – історично сформовані риси і здібності особистості, що дають їй можливість створювати, виконувати та сприймати музику [6].

Справді, музичне мистецтво відіграє унікальну роль у духовному житті суспільства завдяки своїй поліфункціональності (виховна, естетична, комунікативна, інформативна, художньо-концептуальна тощо). Тому найголовніше завдання музичної педагогіки сьогодні полягає в гармонійному розвитку особистості, здатної через “музичні скарби” естетично сприймати навколишню дійсність, збагачувати власний внутрішній світ, пізнавати розмаїття проблем людського досвіду, розвивати естетику розуму, душі, серця.

На подальше вивчення заслуговує музично-педагогічна компетентність як важливий складник цілісної моделі підготовки майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти до формування музично-творчих здібностей дошкільників.

### **Список використаних джерел**

1. *Кабалевский Д.* Воспитание ума и сердца : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1981. 192 с.

2. *Паламарчук В. М.* Проблеми виховання особистості засобами музичного мистецтва: сучасний стан. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/6/63.pdf>.

3. *Асафьев Б. В.* Избранные труды. *Избранные работы о русской музыкальной культуре и зарубежной музыке.* М. : Академия наук СССР, 1955. Т. 4. 440 с.

4. *Богущ А. М.* Формування музично-мовленнєвої компетенції у музично-мовленнєвій діяльності дітей. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob\\_lsilsk\\_shkolu/34/visnuk\\_12.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_lsilsk_shkolu/34/visnuk_12.pdf).

5. *Малашевська І. А.* Теорія і практика навчання музики дітей дошкільного віку та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 38 с.

6. *Барабаш О. Д.* Значення музичного мистецтва для формування духовної культури особистості дитини. *Музика в системі художньо-естетичної освіти молоді* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Івано-Франківськ : Плай, 1995. С. 132–133.



**Євстафієва Ю. М.**

*кандидат сільськогосподарських наук, доцент Подільського державного аграрно-технічного університету, м. Кам'янець-Подільський, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5914-893X>*

**Бучковська В. І.**

*кандидат сільськогосподарських наук, доцент Подільського державного аграрно-технічного університету, м. Кам'янець-Подільський, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6574-8840>*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ГОДІВЛЯ ТВАРИН” У АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У сучасних умовах розвитку суспільства на одне з перших місць виходить професійна підготовка здобувачів вищої освіти, тісний взаємозв'язок навчання з вимогами, інтересами молоді і тенденціями в розвитку сучасного виробництва.

Проблема формування знань, умінь і навичок належить до числа тих актуальних проблем, які виникли у зв'язку зі швидким розвитком науки, техніки, новітніх технологій. Розвиток прогресу в аграрній галузі виробництва підвищує вимоги до кваліфікації фахівців та до їх професійної підготовки.

Високоєфективне виробництво можливе за умови забезпечення аграрних підприємств висококваліфікованими керівниками і спеціалістами на кожній ділянці роботи. В умовах ринкової економіки зростає роль спеціалістів сільського господарства, зокрема профілю тваринництва.

Питаннями виробництва та оцінки якості кормів, годівлі тварин займалися П. Д. Пшеничний, А. П. Дмитроченко, Л. Дурст, Л. С. Дьяченко, Г. В. Проваторов, М. Г. Ноздрін, М. М. Карпусь, І. І. Ібатулін, М. Ф. Кулик, А. П. Калашніков, В. В. Отченашко, Г. Т. Кліценко та багато інших.

У ринкових умовах, коли підприємства працюють самостійно, несуть відповідальність перед державою, є партнерами з виробничо-фінансової діяльності, від спеціаліста-аграрника вимагають обґрунтованості організаційно-економічних заходів, постійного контролю витрат і результатів діяльності підприємства та його окремих підрозділів, запровадження методів мотивації працівників до високопродуктивної праці, постійного виявлення резервів виробництва, що призводить до зростання прибутку як на поточні витрати, так і на функціонуючий капітал.

Знання з дисципліни “Годівля тварин” є необхідними при вивченні закономірностей розвитку і вдосконалення виробництва на конкретних підприємствах та в об'єднаннях аграрного виробництва, а також для отримання максимального прибутку.

Метою даної дисципліни є отримання теоретичних знань і набуття практичних навичок із питань годівлі тварин, технології виробництва та оцінки

якості кормів, високоефективного ведення аграрного бізнесу в умовах ринкової конкуренції.

У питаннях програми навчальної дисципліни висвітлюються проблеми годівлі тварин та технології кормів, форми сільськогосподарських підприємств на сучасному етапі, інфраструктура аграрного ринку, принципи організації кооперативів, шляхи раціонального використання матеріально-технічної бази, прогресивні форми організації праці та основні напрями їх удосконалення, основи здійснення аграрного розрахунку та ін.

Вивчення годівлі тварин здобувачами вищої освіти факультету ветеринарної медицини і технологій у тваринництві Подільського державного аграрно-технічного університету здійснюється як узагальнення, продовження та поглиблення навчання з дисциплін технологічного та економічного циклу, а інтегрувати знання з цих дисциплін вони змушені самостійно у своїй подальшій навчальній і професійній діяльності.

Тому при підготовці фахівців необхідно використовувати такі форми навчання та контролю знань, щоб здобувачі вищої освіти в процесі навчальної діяльності інтегрували знання з окремих дисциплін шляхом вивчення міжпредметних зв'язків [1].

Для викладання теоретичного матеріалу з годівлі тварин необхідно чітко визначити, які знання та вміння необхідно сформувати при вивченні дисципліни.

Важливою формою навчальних занять, призначених для вивчення теоретичного матеріалу, є лекція. З неї починається знайомство студента з дисципліною, вона закладає підвалини наукових знань. Кожна окрема лекція є елементом курсу лекцій, який охоплює матеріал з організації і планування діяльності аграрних формувань, тематика яких визначається робочою навчальною програмою. Лекція визнана провідною формою організації навчання, оскільки в ній послідовно та систематизовано розкриваються основні питання методології.

Лекція як форма організації навчання має переваги, а саме: можливість врахування специфіки аудиторії, емоційний вплив на слухача, врахування новітніх наукових досягнень, безпосередній контакт з аудиторією, можливість критично оцінювати процес засвоєння матеріалу, раціонально використовувати час.

При вивченні дисципліни “Годівля тварин” використовуються різні види лекцій. Вступна лекція дає початок процесу навчання, визначає шляхи здійснення всіх його видів і форм, встановлює їх взаємозв'язок. Вона може мати характер установчо-мотиваційної. Від неї залежить сприйняття студентами наступних лекцій, тому більшість методистів вважають, що до вступної лекції необхідно готуватися найбільш ретельно.

Здобувачам вищої освіти потрібно розповісти про всі форми занять, у тому числі ті, що планується проводити за інноваційними методиками; про необхідність попередньої підготовки до кожної наступної лекції, вимоги до всіх видів контролю.

Педагогічним досвідом створені та вже відпрацьовані методики підготовки викладача до лекції. Вони включають такі етапи: аналітичний, стратегічний, тактичний, редакційний, аудиторний і контрольний-підсумковий.

Якість лекції характеризується теоретичним рівнем, методикою подання базових теоретичних положень та закономірностями, покладеними в їх основу, оптимальним співвідношенням необхідної і надлишкової інформації, вивільненням навчального часу для дискусій із проблемних питань удосконалення обліку, ораторським та педагогічним мистецтвом викладача.

Цілям прищеплення умінь і навичок у процесі вивчення дисципліни “Годівля тварин” слугують практичні заняття, які є формою навчання, за якої викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички для їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання здобувачем вищої освіти сформульованих завдань.

Особливі вимоги до практичного заняття зумовлені завданням підвищити якість практичної підготовки спеціалістів в умовах конкуренції, ефективного використання виробничих ресурсів, раціональної організації праці, високоефективного ведення аграрного бізнесу в умовах ринкової конкуренції, неузгодженого законодавства в досягненні стратегічних цілей керівниками деяких підприємств. Практична підготовка майбутніх спеціалістів-аграрників повинна відповідати вимогам ринкової економіки, високоефективному веденню аграрного бізнесу, розвивати широке економічне мислення, діловитість, ініціативність, підприємницькі навички, творчий підхід до вирішення питань організації сільськогосподарського виробництва з метою досягнення максимальної прибутковості кінцевих результатів.

У структурі практичного заняття має домінувати самостійна робота за методичної допомоги викладача. Інструкційні картки повинні бути продумані, а їх зміст – сприяти активному закріпленню теоретичного матеріалу дослідженнями, експериментами, розрахунками.

Ефективність практичного заняття залежить від якості застосовуваних на ньому дидактичних матеріалів. Вимоги до них такі: завдання повинні враховувати рівень знань, стимулюючи їх подальше поглиблення, тому викладач складає їх із умовою можливості виконання (рішення); зміст завдань повинен сприяти розумінню закладених в умові економічних та нормативно-правових залежностей, встановленню взаємозв'язку та самостійному вибору способу рішення; сприяти закріпленню теоретичних знань, формувати нові професійні навички; не мати помилок в умові; навчальний матеріал повинен мати цілісний характер; забезпечувати послідовність проведення розрахунків, заповнення відповідних документів, можливість здійснювати контрольні процедури, зустрічні перевірки, вирішення взаємопов'язаних завдань за темами [2].

Практичне заняття традиційно включає проведення попереднього контролю знань, умінь та навичок здобувачів вищої освіти, постановку загальної проблеми викладачем та її обговорення, розв'язання контрольних завдань, їх перевірку, оцінювання.

Заняття з годівлі тварин не повинні проводитися за шаблоном. Необхідно враховувати характер нового матеріалу, рівень набутих навичок та умінь, зміст підготовлених методичних завдань. Тому потрібно застосовувати різні види занять.

На практичних заняттях важливо навчити здобувачів вищої освіти працювати вдумливо, вміти аргументовано висловлювати власні думки на основі проведених розрахунків, розширювати професійну лексику та вміння відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, виявляти навички постійної самопідготовки до заняття.

Отже, підготовка та проведення навчальних занять з дисципліни “Годівля тварин” буде результативною лише за умови виконання ретельного аналізу змісту навчального матеріалу, вибору методів, що найбільше відповідають дидактичній меті навчання, розвитку і виховання здобувачів вищої освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Димчук А. В., Євстафієва Ю. М. Сучасні вимоги до викладача вищої школи. *Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти* : зб. наук. пр. III міжнар. наук.-метод. конф., м. Кам'янець-Подільський, 4 жовт. 2019 р. Кам'янець-Подільський : ПДАТУ, 2019. С. 106–108.

2. Цвігун А. Т., Євстафієва Ю. М., Бучковська В. І. Лекції і їх ефективність у вищій школі. *Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти* : зб. наук. пр. III міжнар. наук.-метод. конф., м. Кам'янець-Подільський, 4 жовт. 2019 р. Кам'янець-Подільський : ПДАТУ, 2019. С. 193–195.

**Токарева І. А.**

*кандидат технічних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін та радіотехніки Харківського національного університету повітряних сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6026-0822>*

## **ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ MOODLE В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ**

Максимальна доступність знань за допомогою світового контенту на основі міжнародних стандартів щодо підготовки майбутніх фахівців є основою для здійснення освітньої діяльності в сучасних умовах [1]. Завдання успішної підготовки висококваліфікованих кадрів вимагає розроблення концептуальних підходів до навчання і самонавчання, застосування інформаційних технологій, створення сучасних навчальних посібників та дистанційних курсів. Цей процес породжує необхідність удосконалення організації освітнього середовища з метою підвищення ефективності, якості та затребуваності освітніх послуг [2].

В Інституті цивільної авіації ХНУПС імені Івана Кожедуба протягом останніх років проводиться активне впровадження сучасних інформаційних технологій в освітній процес. Усі студенти та викладачі інституту зареєстровані в системі Moodle та мають вільний доступ до дисциплін, що викладаються згідно з навчальними планами. Кожен освітній курс у Moodle складається з розділів (або модулів), які викладач наповнює необхідним контентом. У цій роботі ключові аспекти, особливості використання і розроблення навчально-методичного ресурсу в системі Moodle проаналізовано на прикладі авторського курсу “Хімія та паливно-мастильні матеріали”, котрий вивчають на першому курсі студенти спеціальностей “Льотна експлуатація повітряних суден” і “Обслуговування повітряних суден”.

Щоб дізнатися думку студентів щодо застосування системи Moodle, наприкінці семестру було проведено опитування у формі анонімного анкетування, в якому взяли участь 42 респонденти. На запитання, чи знали ви про існування платформи Moodle до вступу в інститут, 100 % опитаних відповіли “ні”, тобто всі наші студенти почали користуватися Moodle на першому курсі інституту. Більшість респондентів (76 %) зазначили, що не мали жодних труднощів із реєстрацією в системі Moodle, 16 % студентів вказали, що мали певні незначні труднощі, але легко їх подолали, а 8 % опитаних не змогли самостійно зареєструватись і звернулися по допомогу до викладача. Крім того, 69 % опитаних визнали, що користуються системою на інтуїтивному рівні, а саме без попереднього навчання та пояснень принципів роботи, 31 % респондентів повідомили, що для оволодіння всіма можливостями консультувалися з одногрупниками, викладачами або дивились інформацію в Інтернеті. Отже, інтерфейс платформи є досить зручним і зрозумілим, що підтверджують

відповіді, отримані на запитання стосовно безпосередньої роботи в Moodle. Цей фактор є ще однією важливою перевагою обраної освітньої платформи.

Відомо, що тестовий метод контролю широко використовується для визначення та оцінки здобутих студентами знань. Створення якісного тестового продукту являє собою доволі трудомісткий процес, а недотримання правил складання й апробації тестів може призвести до порушення надійності і валідності тестових вимірювань [3]. При розробленні тестового контролю до дисципліни “Хімія та паливно-мастильні матеріали” використовували закриті тестові завдання таких типів: із вибором однієї правильної відповіді, з вибором однієї неправильної відповіді, на встановлення відповідності, на встановлення правильної послідовності, з короткою відповіддю (так/ні). Розроблення тестових завдань здійснювали за такими правилами: тестові питання не повинні допускати довільного тлумачення (однозначність запитань); повинна бути виключена можливість формулювання багатозначних відповідей (однозначність відповідей); не можна включати відповіді, неправильність яких на момент тестування не може бути самостійно обґрунтована студентами (відповідність вивченого); неправильні відповіді є правдоподібними, їх розробляють на основі типових студентських помилок (підбір дистракторів); питання не повинні повторювати формулювань підручників, конспекту лекції (унікальність). На підставі аналізу особистого практичного досвіду і наукових праць [3–5] визначено ключові переваги системи Moodle при проведенні тестового контролю:

- можливість створювати різнотипні завдання: множинного вибору, з короткою відповіддю, на встановлення відповідності, на встановлення правильної послідовності, відкриті (з можливістю додавати свій варіант розгорнутої відповіді);

- автоматичне формування тесту: викладач обирає необхідні параметри, наприклад кількість питань із певного банку завдань, а система створює з них індивідуальний варіант тесту, що значно зменшує імовірність списування та підвищує об’єктивність результатів;

- інформаційна безпека: виключена можливість впливу на оцінювання таких суб’єктивних факторів, як особистість викладача і студента, а також характер їх взаємовідносин, оскільки бали розраховуються миттєво після проходження тестування, відповідно всі студенти в рівних умовах у процесі як контролю, так і оцінювання;

- швидка автоматизована обробка результатів: викладач може легко проаналізувати одержані результати не лише конкретного студента, а й групи загалом;

- наявність таймера, який дає змогу легко контролювати та обмежувати час виконання завдання;

- можливість охопити матеріал усіх тем курсу: можна встановити рівень знань студента з теми загалом або з її окремих розділів;

- можливість зберігати всю інформацію на єдиному сервері, який дає змогу завантажувати, переміщувати, змінювати чи видаляти файли і документи;

– зменшення матеріальних витрат і часу на підготовку: не потрібно готувати роздатковий матеріал.

Незважаючи на перелічені переваги, тестовий контроль має певні недоліки:

– аналіз результатів тестування показує прогалини знань у конкретних розділах, але не дає можливості робити висновки щодо причин цих прогалин;

– тест не дає змоги перевіряти й оцінювати високі, продуктивні рівні знань, пов'язані з творчістю, тобто імовірнісні, абстрактні і методологічні знання;

– тест не виключає випадкових збігів, тобто має місце певний відсоток вибору відповідей навмання або методом виключення.

Педагогічний експеримент щодо впровадження тестового контролю на основі системи Moodle проводили протягом семестру зі студентами першого курсу (2019/2020 н. р.) факультету інформаційних та технічних систем Інституту цивільної авіації ХНУПС імені Івана Кожедуба. У дослідженні взяли участь 42 студенти. В курсі “Хімія та паливно-мастильні матеріали” протягом другого семестру передбачено дві контрольні роботи, які було проведено у формі тестування в системі Moodle. Тест №1 охоплював матеріал за модулем “Палива”, тест №2 – “Мастильні матеріали і технічні рідини”. Час виконання тестів був обмежений і становив 90 хв. Із метою визначення часу на заліковий тестовий контроль проведено аналіз терміну виконання студентами тестів №№ 1 і 2. З'ясовано, що для проведення заліку студентам необхідно дати від 30 до 45 хв.

Важливою перевагою електронного курсу в Moodle є те, що система створює і зберігає портфоліо кожного студента: здані ним роботи, тести, отримані бали, коментарі викладача, повідомлення на форумі. Однак освітнє середовище Moodle не передбачає відеозв'язку всередині системи. Таким чином, ідентифікація студента не можлива, що не гарантує самостійності виконання завдань, отже, необхідне використання додаткових інформаційних технологій, наприклад Zoom.

Загалом досвід упровадження системи Moodle в освітній процес на прикладі викладання дисципліни “Хімія та паливно-мастильні матеріали” є позитивним. Більшість студентів виявляє інтерес до опанування сучасних інформаційних технологій, що дає змогу створити більш цікаве і привабливе освітнє середовище та в результаті підвищити якісні показники.

### **Список використаних джерел**

1. Впровадження інформаційних технологій у фахову підготовку іноземних студентів / Ю. Шевяков, І. Токарєва, А. Файнер, О. Івашина *Проблеми освіти* : зб. наук. пр. 2019. Вип. 93. С. 75–90.

2. Організація процесу авіаційної підготовки іноземних студентів з використанням мультимедійних технологій / Ю. І. Шевяков, І. А. Токарєва, А. І. Файнер, О. В. Івашина. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 66, № 4. С. 207–216.

3. Назаревич В. Переваги та недоліки тестового контролю в процесі фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. 2019. Вип. 2 (20). С. 103–109.

4. Болюбаши Н. М. Педагогічне тестування в системі LMS MOODLE. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60, № 4. С. 116–127.

5. Морзе Н. В., Буйницька О. П., Варченко-Троценко Л. О. Створення сучасного електронного курсу в системі MOODLE : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2016. 232 с.



**Shkirenko Olena**

*Ph. D., Senior Lecturer, Institute of In-Service Training, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3184-3660>*

## **THE DEVELOPMENT OF SPIRITUAL POTENTIAL AND VALUES OF STUDENTS**

Economic, social, and political problems of our country can be solved by people with high moral and spiritual standards. In this regard, the research and development of spiritual and moral values are an important scientific and practical problem. Modern scholars try to find out the way to develop the spiritual potential and values of the person in the context of socio-cultural progress (V. Andrushchenko, L. Vovk) as a complex integrative formation of personality, interpreting them from various scientific positions, namely: as adequate indicators of a developed person (N. Poltavskaya), as the basis aesthetic education of A. Antonova [1], as an important component of spiritual consciousness (O. Drobnitsky, S. Stavyts'ka), as a mechanism of social control (V. Annenkov), as an indicator of spiritual and moral development (I. Bech, I. Bulakh), as a factor of personal development (S. Maksimenko), as the determination of identity cards (M. Golovin).

E. Pomytkin and V. Rybalka believe that the value attitude of the individual is a source, the primary attitude to the world, such that defines all other relationships. According to Ukrainian scholars (V. Kremen, A. Koretska, O. Matviyenko, N. Shevchenko, Z. Shevchuk), our education is life-long education. It is intended to promote the spiritual development of every member of society and the formation of the spiritual potential of the nation. Despite the lively and ever-growing interest, this problem cannot be fully explored, as life changes every day. However, the information accumulated today in scientific psychology does not provide a satisfying answer to a question that is connected with the problem of the formation of spiritual and moral values and the development of spiritual potential in students. Therefore, *the purpose of the work* is to study scientific literature on the problem, to determine the scientific concepts and methods of studying the spiritual potential and spiritual values of students. Analyzing the researches of N. Nychkalo, E. Pomitkin, V. Rybalka, O. Banit, N. Pavlyk, Z. Stanovsky, O. Rodzimovska, L. Khomich, M. Savchin, N. Shevchenko, we consider that it's useful to point out that the spiritual potential of youth is understood by us as a system of self-organization, ideological ideas and beliefs that allow individuals to constructively implement their spiritual forces in their attitude to themselves, other people, the surrounding world. It is the necessary basis for the development of competence-oriented training of future professionals. "Spiritual potential is power and energy" – E. Pomytkin notes in his research papers [2]. He specifies the main features of the spiritual potential of the individual, both in

meaningful and functional terms. In the spiritual plan the potential is determined by the orientation towards higher spiritual ideals, values and meanings. In the functional dimension, the spiritual potential characterizes the higher degree of human self-organization, which is reflected in the high level of consciousness, self-consciousness and volitional self-regulation of the individual. He is the power of the Spirit of man and in man, which predetermines conscious resilience, restraint, determination, devotion to his own calling, life mission [2, p. 29]. The important qualities of any person include professional competence, abilities and techniques, and the humanist orientation of activity. Humanistic orientation means the focus on the personality of another person, the affirmation of the word and work of moral norms of behavior and relationships, of the highest spiritual values (A. Zyazyun). Analysis of research materials of N. Pavlik, E. Pomitkin and other scientists help us to draw a conclusion, that the value system of the person has a hierarchy. Based on the synthesis of the above-mentioned scholars on values, we believe that in our study it is expedient to consider such *personal values as individual* (various pleasures, personal security, influence, desire to have power, professional self-determination, self-improvement, self-realization), *family values* (marital loyalty, unity of the family, family welfare, positive solution of family problems etc.), *social values* (the desire for national unity, the welfare of the country, social justice, the order of the states and patriotism, freedom, equality, and understanding between citizens), *universal values* (preservation of peace on the planet, mercy and goodwill, attraction to art, aesthetics, culture, harmony with nature, environment), *absolute values* (unity with the Universe, the search for the Truth, faith in God, high moral behavior, intolerance of evil, love, loyalty, the ability to acknowledge our guilt and the ability to forgive others, the need to serve people and the Truth) [3]. All these values have a direct connection with all existing values mentioned above and constitute a hierarchical system structure from the individual to absolute eternal values.

The system of *personal values* to which we refer to *individual, family, social universal and absolute values* can be the basis for the self-determination of students in a social environment.

Summarizing the research of scientists, we have clarified the working definition of the concept of *spiritual values*, which are the source of motivation, the planning of actions, the basis of consciousness of the individual, the dynamic system, which influences the mechanisms of an active personality, determines the economic, ideological, political achievements of society. Spiritual values can be orientational ideals for the progressive development of personality and civilization in general.

*Spiritual values* have an individual-social basis, determine needs, affect the actions of people in different fields of life, helping them to exercise moral choices of behavior in vital situations. Spiritual values can influence the development and formation of personality, providing a mental balance.

*The development of spiritual values and potential* is associated with the formation of relatively stable psychological entities of the individual (needs, motives, interests, goals, worldview, ideals, beliefs, etc.) under the influence of objective and specially created conditions for that when the actions and actions of man, as a result,

repeated repetitions become common for everyone. Spiritual values determine the typical model of high-spiritual activity and behavior.

Under the development of spiritual potential and the formation of the spiritual values of the individual, it is appropriate to understand the creation of favorable psychological and pedagogical conditions for self-knowledge, self-development, self-improvement of youth, and the involvement of boys and girls in spiritually oriented educational and transformative activities. *The psychological peculiarities of the formation of spiritual values of students* are the consideration of the cognitive, emotional, motivational processes, the actualization of the higher mental functions of the individual (consciousness, self-consciousness, will), and the psychological mechanisms of the spiritual development of the individual and represent: a conscious understanding of the need for changes and transformations of the inner world personality for the better, an idea of his ideal image; assimilating the system of necessary knowledge, finding the truth; a sense of need to help those who are in need; awareness of personal psychic states, finding vital senses and realizing their potential in socially useful activities. Understanding and experiencing our fellowship with others, we have to enjoy helping others and to achieve our spiritual goals.

*The prospect of further research work* is seen in the in-depth study of the interaction of the components of the structure of the personality in the process of forming the spiritual values of future professionals, in modifying and improving the programs, developing innovative technologies that would contribute to the formation and the development of spiritual values and potential of people.

## References

1. Антонова А. М. Методологічні та теоретичні основи естетичного виховання сучасної студентської молоді. *Адаптивне управління: теорія та практика. Сер. : педагогіка*. 2018. Вип. 4 (7). URL: [http://am.eor.by/images/adapt/Vol.4ped7/18ped4\\_7antonova.pdf](http://am.eor.by/images/adapt/Vol.4ped7/18ped4_7antonova.pdf).
2. Помиткін Є. О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особливостей : посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 144 с.
3. Біблія. Київ : УБТ, 1988. 1523 с.

**Ярушак М. І.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, м. Дрогобич, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1639-0579>*

## **ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ДАНІЙ**

Рівень освіти – це певний показник цивілізованості, освіченості будь-якої людської спільноти, а також високий показник прогресу держави. За рівень та якість освіти велика відповідальність лежить на педагогах, вчителях, освітянах. Тому від підготовки педагогічних кадрів залежить якість підготовки фахівців для всіх галузей виробництва, рівень морально-етичного виховання усіх верств населення. Зважаючи на те, що Україна великими кроками наближається до європейської спільноти, вона потребує мобільних, висококваліфікованих спеціалістів, спроможних ухвалювати самостійні рішення в умовах швидкоплинності та мінливості світових процесів. Кардинальні зміни в українському суспільстві вимагають модернізації всієї системи освіти, включаючи насамперед професійну освіту педагогів, адже вчитель ХХІ ст. проголошується головним носієм суспільних змін [1].

Потрібно визнати, що педагогічна освіта в Україні наразі у складному становищі. З одного боку, на рівні всієї країни чітко простежується тенденція до реформування, з другого – на місцевих рівнях помітний внутрішній супротив інноваційним явищам, невідповідність здобутих знань якісним світовим показникам. Отже, українським спеціалістам не просто конкурувати на міжнародному ринку праці. З метою активного сприяння розвитку інтеграційних процесів у галузі освіти нормативна діяльність ЮНЕСКО спрямована на:

- створення умов для розширення співробітництва народів у галузі освіти, науки і культури;
- забезпечення загальної поваги законності та прав людини;
- залучення великої кількості країн до процесу підготовки правових засад для міжнародної інтеграції в галузі освіти;
- дослідження стану освіти у світі, включаючи окремі регіони і країни;
- прогнозування найефективніших шляхів розвитку та інтеграції;
- пропаганду прийнятих конвенцій і рекомендацій;
- збір та систематизацію щороку звітів держав про стан освіти.

У більшості європейських країн підготовка магістрів здійснюється за двома спрямуваннями: виробничим (магістр спеціальності) та науковим (магістр наук). Болонська конвенція висуває певні вимоги до підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр”, а саме:

- запровадження двох циклів навчання за формулою “3 + 2”, водночас перший, бакалаврський, цикл має тривати щонайменше три роки, а другий, магістерський, – мінімум два;

- сприяння європейському співробітництву щодо забезпечення якості освіти;
- розроблення критеріїв та методів оцінки якості освіти;
- усунення перешкод на шляху мобільності студентів і викладачів у межах визначеного простору [2, с. 15].

Звернемося до системи педагогічної освіти Данії, яка характеризується надзвичайно високою якістю, ефективністю, стабільністю й водночас демократичністю. А. О. Роляк подає глибокий аналіз стану педагогічної освіти в Данії [3, с. 10]. Науковець зазначає, що паралельно з розвитком суспільства повинна розвиватись і освіта, саме тому її модернізація дуже важлива, особливо у XXI ст. Реформування педагогічної освіти наприкінці XX ст. утвердило місце й роль закладів вищої освіти педагогічного профілю в суспільстві, що сприяло створенню величезного інтелектуального потенціалу цієї країни. Майже до кінця XX ст. педагогічна підготовка в класичних університетах розглядалася прихильниками академічної моделі як можливий і навіть бажаний, але не обов'язковий елемент. Спершу педагогічний аспект у освіті педагога в датському університеті мав другорядне значення. Сучасний етап розвитку системи освіти педагога в Данії можна охарактеризувати так:

- усі університети із 6–7-річних перейшли на 5-річні програми підготовки вчителів на рівні магістра освіти, що уможливило підвищення ступеня їх професійної, особливо практичної, підготовки;
- педагогічні коледжі почали пропонувати 4-річні програми підготовки вчителів із освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр-професіонал”;
- для працівників у галузі освіти введено нові наукові ступені – бакалавра педагогіки, магістра педагогіки та доктора філософії;
- педагогічну освіту можна продовжити в університеті до отримання найвищого наукового ступеня – доктора педагогічних наук;
- розширено та зміцнено партнерські зв'язки педагогічних закладів вищої освіти та шкіл, що сприяло поліпшенню якості роботи обох структур на принципово нових засадах;
- здійснено перехід до системи безперервної педагогічної освіти для сталого розвитку [3, с. 20].

Проаналізувавши деякі дослідження системи підготовки майбутнього педагога в Данії, можна зробити висновок, що в педагогічній освіті в цій країні є тенденції, застосування яких в українському освітньому просторі може спричинити позитивні зрушення. До таких тенденцій можна віднести:

- ідею лібералізації та гуманізації всіх складових системи підготовки педагогів;
- поєднання процесів централізації й децентралізації;
- перехід від традиційної до компетентнісної моделі педагогічної освіти;
- створення ефективної, багатоступеневої системи безперервної освіти вчителя;
- перехід від репродуктивних до інноваційних, проблемних методів у системі підготовки вчителя;
- наближення педагогічної освіти до наукового дослідження [3, с. 15].

### **Список використаних джерел**

1. *Мачинська Н. І.* Педагогічна освіта майбутніх магістрів у Німеччині та Великобританії. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2012. № 1–2. С. 123–127.
2. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін). Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. 56 с.
3. *Роляк А. О.* Підготовка вчителя в Данії: методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О. В., 2010. 48 с.

**Постригач Н. О.**

*кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5433-2938>*

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТУРЕЧЧИНИ  
У 80-Х РОКАХ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Реструктуризація шкільної та освітньої систем у всьому світі є частиною ідеологічного та політичного наступу неоліберального капіталу. Оскільки він забезпечує високу якість праці, вища освіта найбільше потерпає передусім від цих ідеологічних і політичних атак. З моменту встановлення взаємовідносин між наукою та капіталом вища освіта стала важливим полем битви. Результати досліджень та навчальні програми є сферами інтересів капіталістичного класу. Капітал повинен контролювати й моніторити як навчальні програми, так і функціонування системи вищої освіти. Це робиться безпосередньо або через прихований навчальний план.

На думку П. МакЛарена, прихований навчальний план являє собою вхід до певного стилю життя та готує студентів до вищих та підпорядкованих посад у капіталістичному суспільстві. Неоліберальна політика перетворює освіту / вищу освіту з права на привілей у Туреччині та в багатьох частинах світу. У цьому процесі в освітян відбирають власні мови та самоконцептуалізації, а натомість намагаються зробити ринкову мову та концепції домінуючими. На цьому етапі капіталізму освітні установи, як і всі державні установи, теж намагалися продатися на ринок і функціонувати відповідно до його правил. Проте університети, отже, й вчені несуть лише громадську відповідальність за формування демократичної культури, розвиток та підтримку суспільства. В умовах неоліберальної політики університети швидко відходять від своїх державних обов'язків за допомогою так званих реформ чи законів. Університети несуть основну відповідальність за те, щоб не відкрити шлях капіталізму, а звільнити людей [1, с. 279–280].

Зазначимо, що сьогодні системи вищої освіти країн, які за останні роки стали членами ЄС, і тих, що не підписали Болонський процес, багато в чому стикаються з ще суворішою економічною ситуацією, ніж 15 країн – “старих” членів ЄС. Будь-які зусилля щодо інтеграції вищої освіти в Європейський простір вищої освіти незмінно потребують забезпечення дедалі більшого різноманіття систем з урахуванням культурних норм, економічної політики, організаційних структур та рівня ВВП. А проте, завдяки солідній національній владі у формуванні нормативної бази та структур стимулювання, національні уряди досі формують системи та заклади вищої освіти на власний розсуд. Якщо передбачуване поліпшення результатів діяльності відбудеться, це буде

результатом динаміки структур стимулювання та реакцій залучених суб'єктів. Таким чином, інституційні відповіді, а також реакції студентів, науковців, представників промисловості та інших зацікавлених сторін матимуть вирішальне значення для обсягу та спрямованості реформ вищої освіти, ініційованих урядами чи ЄС, а також для впливу таких реформ. Як наслідок, перш ніж можна буде вдосконалити національну і транснаціональну політику, необхідно краще зрозуміти процес її реалізації та наслідки [2, с. 9].

Оскільки у 2001 р. Туреччина приєдналася до Болонського процесу, то наступними кроками реформування університетської освіти стали розроблення норм і положень про акредитацію та запровадження програми контролю якості освіти у ЗВО країни, створення комісії YODEK [3, с. 14].

Слід зазначити, що до ЗВО Туреччини належать університети, факультети, інститути, вищі освітні школи і прикладні дослідні центри. Згідно із законом “Про вищу освіту” (№ 2547), ректорів університетів призначає президент країни з числа кандидатів, представлених РВО (YÖK), а деканів факультетів – безпосередньо Рада з вищої освіти (YÖK) із середовища професорів, рекомендованих ректорами університетів. Рада з вищої освіти надає університетам такі права і обов'язки:

1. Сенати університетів, університети і пов'язані з ними керівні органи зобов'язані надавати звіт про виконану роботу за 10 місяців до офіційної газети (Resmî gazetesi).

2. Єдиною інстанцією, яка вирішує питання, пов'язані із студентами, є університет. Рада з вищої освіти (YÖK) займається лише питаннями плану вступу до університету, координує плани прийому абітурієнтів в усіх університетах країни.

3. Рада з вищої освіти надає повну свободу університетам у підборі персоналу, прийнятті на роботу викладачів або їх звільненні. У системі YÖK існують університети двох видів: державні та приватні. С. Сапожников зауважує, що процедура вступу до університетів обох видів є однаковою. Абітурієнтам пропонується скласти загальний вступний іспит до університету (ÖSS), після цього на підставі власного вибору та за результатами вступного іспиту вони розподіляються по різних університетах [4, с. 43–44].

У Туреччині налічувалося 54 університети із 396 факультетами, 64 вищі школи, 174 професійні вищі школи та 211 інститутів. На початку XXI ст. загальна кількість університетів зросла до 93-х, у тому числі 68 державних та 25 приватних установ. Провідними тенденціями розвитку університетської освіти цього періоду визначено: уніфікацію системи університетської освіти; розроблення та запровадження системи зовнішньої оцінки якості освіти; технологізацію навчального процесу [3, с. 14; 4, с. 43–44].

Важливим кроком на шляху реформування університетської освіти стає заснування Міжуніверситетською радою в 1974 р. Центру відбору та зарахування студентів, що дало змогу замінити стандартизовані вступні іспити на різні процедури прийому до університетів (зарахування в порядку черги до цілковитого заповнення місць, відповідність вивчених у середній школі предметів навчальній програмі певного факультету, зарахування на основі



середнього балу випускних екзаменів у середній школі тощо). З'ясовано, що відкриття Представництва заочного навчання (YAYKUR), освітньої установи нового типу, ознаменувало започаткування заочного навчання в Туреччині. Водночас до недоліків реформування університетської освіти в цей період можна віднести: відсутність політичної стабільності та єдиного закону про вищу освіту, численні судові позови університетів проти Ради вищої освіти щодо координації діяльності різноманітних ЗВО та ін. [4, с. 13–14].

Отже, до основних тенденцій розвитку університетської освіти цього періоду віднесено: децентралізацію управління; створення індивідуальних освітніх траєкторій у організації навчального процесу; масовізацію доступу до вищої освіти. Охарактеризовано причини радикальної реструктуризації університетської освіти в період вз 1981 р. до початку ХХІ ст. Зокрема, доведено, що черговий військовий переворот 1980 р. призвів до прийняття нового законодавства щодо системи вищої освіти Туреччини (Закон № 2547).

До кардинальних трансформацій у системі університетської освіти віднесено: зміну функціональних обов'язків Ради вищої освіти (планування, координація та керування діяльністю закладів вищої освіти); уніфікацію системи університетської освіти, право відкриття університетів на основі Парламентського акта; надання прав виборності ректорів і деканів університетів; створення Міжуніверситетської ради як дорадчого органу Ради вищої освіти з наукових питань із повноваженнями, достатніми для встановлення вимог, норм та правил щодо докторських програм; уведення посад професора, ад'юнкт-професора та доцента; визначення джерел фінансування університетів (благодійні внески, "відновлюваний фонд", державний бюджет) тощо [3, с. 14].

Таким чином, з'ясовано, що реструктуризація вищої освіти Туреччини також є частиною ідеологічного та політичного наступу неоліберального капіталу, сферами інтересів якого є результати досліджень, контроль і моніторинг навчальних програми та функціонування системи вищої освіти.

Доведено, що основними тенденціями розвитку університетської освіти Туреччини у 80-х роках ХХ ст. є: децентралізація управління, створення індивідуальних освітніх траєкторій у організації навчального процесу, масовізація доступу до вищої освіти. Провідними тенденціями розвитку університетської освіти початку ХХІ ст. визначено: уніфікацію системи університетської освіти, розробку та запровадження системи зовнішньої оцінки якості освіти, технологізацію навчального процесу.

### **Список використаних джерел**

1. *Aslan G.* Neo-liberal Transformation in Turkish Higher Education System: A New Story of a Turning Point: Draft Proposition on the Higher Education Law. URL: <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/2014/08/9-JCEPS122-guas-FINAL14-July-2014.pdf>.
2. *Reform of Higher Education in Europe* / ed. by J. Enders, H. F. de Boer and D. F. Westerheijden. Sense Publishers, 2011. 194 p.
3. *Гюль А.* Становлення та розвиток університетської освіти Туреччини у ХІХ – на початку ХХІ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гюль

Алі; М-во освіти і науки України; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2017. 22 с.

4. Сапожников С. В. Система вищої освіти Турецької Республіки в умовах сьогодення. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Сер. : педагогіка і психологія.* 2011. № 1 (1). С. 41–45. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2011/1/9.pdf>.

**Стасенко Н. О.**

бакалавр менеджменту організації ДВНЗ “Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана”, м. Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5865-3835>

**Барабась Д. О.**

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту ДВНЗ “Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана”, м. Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8776-6222>

## ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У рамках світової глобалізації в науково-освітньому просторі, стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та появи нових форм і методів навчання формується висококонкурентне середовище, в якому посилюються вимоги з боку студентів, роботодавців, держави до якості вищої освіти. Тож на сьогодні питання конкурентоспроможності вищої освіти в Україні набуває великого значення.

Скористаємося рейтингом національних систем вищої освіти, котрий розраховується за методикою Інституту прикладних економічних і соціальних досліджень Університету Мельбурна (Австралія) та оцінює національні системи вищої освіти за 24 основними показниками (таблиця).

*Таблиця*

**Рейтинг національних систем вищої освіти за 2019 р. [1]**

Рейтинг	Країна	Індекс
1	США	100,0
2	Швейцарія	88,6
3	Великобританія	84,5
4	Швеція	82,9
5	Данія	82,5
10	Нідерланди	80,2
20	Японія	61,7
38	Україна	45,1

Виходячи з цього рейтингу Україна посідає 38-е місце із 50 досліджених країн, що свідчить про досить низький рівень конкурентоспроможності вітчизняної вищої освіти. Для досягнення довготривалого успіху робота щодо забезпечення конкурентних переваг українських ЗВО має проводитися в усіх сферах та по всіх аспектах їхньої діяльності. Для цього необхідно звернути увагу на виробничий, маркетинговий, фінансовий, інноваційний, управлінський, кадровий і організаційно-культурний аспекти підвищення конкурентоспроможності вищої освіти в Україні [2, с. 340].

У межах виробничого аспекту ЗВО мають підвищувати якість освітніх послуг, щоб створити привабливі умови навчання для українських та іноземних студентів. Слід провести модернізацію навчальної і соціальної інфраструктури, поліпшивши доступ до студентського житла. Також необхідно створити умови для залучення іноземних фахівців із метою запозичення передового досвіду, використання можливостей експорту науково-освітніх послуг та для залучення іноземних абітурієнтів і студентів. Це можна зробити шляхом удосконалення організаційно-правової складової в'їзної академічної мобільності, спрощення процедур отримання навчальних віз, надання студентського житла іноземцям, формування структур академічної та соціальної підтримки, реалізації програм їх мовної та культурної інтеграції тощо.

Розглядаючи маркетинговий аспект підвищення конкурентоспроможності вищої освіти в Україні, необхідно проводити комплексні маркетингові дослідження потреб, уподобань і очікувань студентів, абітурієнтів, їхніх батьків, роботодавців, наукової спільноти, органів влади та суспільства загалом із метою визначення цілей розвитку сфери вищої освіти, розроблення успішних стратегій, забезпечення якості та контролю досягнення цілей. Зокрема, результати досліджень мають враховуватися при розробленні й імплементації реформ та ініціатив у сфері вищої освіти й наукових досліджень, проведенні широкомасштабних заходів та інформаційних кампаній щодо популяризації в суспільстві перспективних професій і спеціальностей.

Окрім того, важливим є питання дослідження потреб і очікувань науково-педагогічних працівників, управлінського, адміністративного й допоміжного персоналу та розроблення комплексу заходів для підвищення привабливості, соціального статусу та престижу роботи у ЗВО, в тому числі шляхом істотного збільшення рівня оплати праці для всіх категорій співробітників та прозорої системи додаткового заохочення й мотивації наукової, педагогічної та інноваційної діяльності.

Неабиякий вплив на конкурентоспроможність закладів вищої освіти має фінансовий аспект, у рамках якого варто робити акцент на створенні умов для диверсифікації джерел та інструментів фінансування діяльності таких закладів (наприклад, за рахунок державного й місцевих бюджетів, коштів юридичних і фізичних осіб, за допомогою фандрайзингу, краудфандингу тощо) з метою збільшення обсягів фінансових ресурсів та підвищення результативності науково-освітньої діяльності. Також необхідним є впровадження практики фінансування ЗВО за результатами діяльності, що відповідає світовим трендам та передбачатиме розроблення механізму на основі системи чітких критеріїв і показників отримання державного фінансування та націлюватиме ЗВО на досягнення важливих цілей соціально-економічного розвитку країни. До того ж у світі досить популярною є політика грантового фінансування, сприяння поширенню якої допоможе діяльності ЗВО, зокрема в наданні грантів на закупівлю визнаних у світі освітніх та наукових матеріалів у відповідній галузі, забезпечення вільного доступу ЗВО до зарубіжних джерел інформації, а саме до публікацій у міжнародних наукометричних базах даних. Політика грантового

фінансування дасть їм можливість брати участь у провідних конференціях за кордоном, зарубіжних стажуваннях тощо.

Інноваційний аспект забезпечення конкурентних переваг для ЗВО полягає в оновленні освітнього простору України. Пріоритетними напрямками інноваційної політики вищої освіти вважаються розвиток ринків об'єктів інтелектуальної власності, залучення університетів до вдосконалення національної системи захисту прав інтелектуальної власності та поширення культури їх реалізації, запровадження цільових програм розвитку інноваційної діяльності у сфері вищої освіти та розвитку внутрішнього інноваційного середовища університетів, використання педагогічних і технологічних інновацій (наприклад, e-learning, m-learning), залучення висококваліфікованих зовнішніх фахівців.

У рамках кадрового та організаційно-культурного аспекту забезпечення конкурентоспроможності слід підкреслити важливість створення в системі вищої освіти сприятливих умов для повнішої реалізації академічної свободи викладачів і дослідників та стимулів для професійного розвитку шляхом розширення доступу всіх категорій співробітників ЗВО до найсучасніших знань, підвищення кваліфікації, перекваліфікації, в тому числі з використанням переваг цифрового інформаційного простору вищої освіти. Необхідно дослідити потреби та очікування науково-педагогічних працівників, управлінського, адміністративного й допоміжного персоналу та розробити комплекс заходів для підвищення привабливості, соціального статусу та престижу роботи в закладах вищої освіти, зокрема шляхом істотного підвищення рівня оплати праці.

Управлінський підхід передбачає вдосконалення організаційно-правового механізму адаптації системи вищої освіти до потреб ринку і запитів суспільства з урахуванням наявності альтернативних моделей освіти та форм набуття нових компетенцій за межами традиційної вищої школи на національному і глобальному рівнях, а також множинності напрямів розвитку людського потенціалу в сучасному інформаційному суспільстві [3, с. 330]. До того ж варто розробити та реалізувати комплекс заходів на рівні органів управління системою вищої освіти, спрямованих на подолання тенденцій зниження престижу вищої освіти, що негативно впливають на репутацію й результати діяльності ЗВО та імідж вищої освіти України. Потрібно також створити національну інформаційно-аналітичну систему підтримки ЗВО з боку держави, яка має допомагати прогнозувати діяльність і більш гнучко, швидко й ефективно пристосовуватися до змін зовнішнього середовища.

Усі наведені заходи з підвищення конкурентоспроможності вищої освіти в Україні неможливо здійснити без державного втручання. Держава повинна надавати активну підтримку вітчизняним університетам шляхом реалізації цільових програм з удосконалення їхньої діяльності, всебічного сприяння їхнім ініціативам та розвивати інфраструктуру інноваційної діяльності. Необхідно створити умови для збільшення фінансових ресурсів у сфері вищої освіти, запровадити політику грантового фінансування, а також розробити стратегію залучення іноземних абітурієнтів, студентів і фахівців на державному рівні.

Україна має досить високий потенціал та чималі резерви посилення своїх конкурентних переваг у сфері вищої освіти за умови реалізації комплексних заходів у всіх сферах і аспектах діяльності закладів вищої освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Рейтинг національних систем вищої освіти (U21 Ranking of National Higher Education Systems). URL: <https://gtmarket.ru/ratings/u21-ranking-of-national-higher-education-systems>.
2. Управління конкурентоспроможністю підприємства : навч. посіб. / С. М. Клименко та ін. 2-ге вид., без змін. Київ : КНЕУ, 2009. 515 с.
3. Конкурентні моделі управління якістю вищої освіти у XXI столітті : монографія / за ред. Д. Г. Лук'яненка, Л. Л. Антонюк. Київ : КНЕУ, 2019. 380 с.

**Стьопін М. Г.**

*старший викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету, м. Маріуполь, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9426-9892>*

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО З ВИКОРИСТАННЯМ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ MOODLE**

Процес навчання іноземних мов у сучасному світі не можливий без використання інформаційних технологій, оскільки змінюється рівень розвитку мислення, виникає необхідність розвивати уміння самостійно навчатися впродовж життя та безперервно самовдосконалюватися. Постає проблема організації інформаційно-освітнього середовища (ІОС) задля максимально ефективної роботи студентів та викладачів.

Перед сучасними викладачами іноземних мов постійно постають нові виклики, які зумовлюють необхідність упровадження інноваційних технологій у процес навчання, підвищення результативності професійної діяльності педагога-новатора. Організація інформаційно-освітнього середовища з використанням системи управління навчанням дає змогу мінімізувати рутинну роботу, що, у свою чергу, підвищує якість професійної освіти.

Поняття інформаційно-освітнього середовища не є новим для педагогіки, оскільки в різні часи дослідники вкладали в нього різний зміст. Так, В. Гаврилюк трактує ІОС як матеріально-технічне, психолого-педагогічне, дидактичне, комунікативне забезпечення освітнього процесу, що включає засоби навчання, які базуються на нових інформаційних і комунікаційних технологіях, навчальну й наукову інформацію, що сприяє формуванню професійно значимих і соціально важливих рис усіх суб'єктів позашкільної навчально-виховної діяльності (адміністрації, педагогічних працівників, вихованців, їхніх батьків тощо) [1]. Т. Бондаренко пропонує визначати ІОС як системно організовану сукупність засобів апаратно-програмного, організаційно-методичного забезпечення, орієнтованого на задоволення потреб користувачів в інформаційних послугах і ресурсах освітнього характеру [2, с. 71]. В. Красильнікова вважає ІОС сукупністю технічних і програмних засобів зберігання, оброблення, передавання інформації, що забезпечують оперативний доступ до неї і здійснення освітніх наукових комунікацій [3, с. 33]. Теоретики і практики сучасної психолого-педагогічної науки одностайні в тому, що *інформаційно-освітнє середовище* – це цілісна система, яка складається із сукупності підсистем, що функціонують і забезпечують педагогічну взаємодію учасників освітнього процесу на основі сучасних інформаційно-технічних і навчально-методичних засобів (насамперед інформаційно-комунікаційних технологій) [4, с. 35].

Останнім часом для організації та роботи ІОС набула поширення безкоштовна система управління навчанням Moodle, що надає безліч можливостей: розміщення текстових матеріалів, презентацій, демонстрації відео- та аудіофайлів, організації тестування з контролем терміну виконання завдань, організації обговорень і дискусій за допомогою чатів тощо. Платформа захищає авторські права викладачів курсів та надає можливість створити якісний і конкурентоспроможний продукт, який гідно представлятиме нашу країну в міжнародному освітньому просторі. Для реалізації зазначених цілей із використанням системи управління навчанням Moodle ЗВО використовують портали дистанційного навчання, від ефективної організації роботи яких залежить ефективність процесу навчання в цілому. В Маріупольському державному університеті (МДУ) структура порталу є орієнтованою на студентів, оскільки вони бачать усі навчальні дисципліни, що вивчають, зібраними в одній категорії (рисунок).

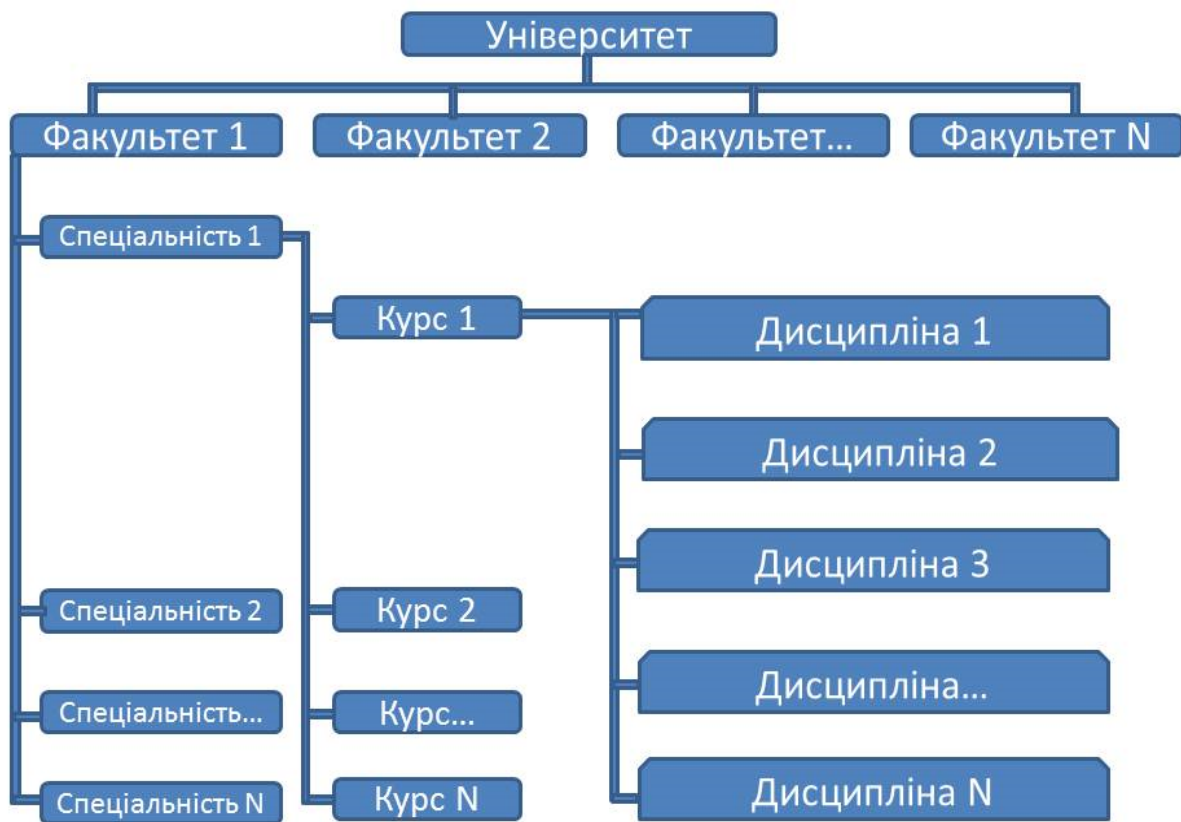


Рисунок. Структура порталу дистанційного навчання МДУ

Наведена структура навчального порталу є зручною для студентів, проте вкрай незручною для викладачів і адміністраторів сайту, оскільки викладачам доведеться знаходити свої навчальні дисципліни в категоріях та підкатегоріях інших факультетів і спеціальностей, а адміністраторам – дублювати навчальні дисципліни, якщо вони викладаються на різних спеціальностях. Як наслідок, адміністратор матиме безліч копій одного й того ж курсу, а викладач витратить зайвий час на копіювання ресурсів із курсу в курс, наприклад під час його оновлення.



О. Щербина та К. Васильєва пропонують розв'язати проблему шляхом побудови такої структури навчального порталу, котра відтворюватиме структуру університету (університет – факультет – кафедра – викладач) із використанням згрупованих за роками навчання та спеціальностями (для зручності студентів) гіперпосилань на навчальні дисципліни [5, с. 40].

На нашу думку, ця схема побудови навчального порталу теж має певні недоліки, а саме дуже довгий підготовчий етап та необхідність залучення до процесу побудови великої кількості менеджерів системи управління навчанням (на факультетах і кафедрах). Проте перевагами від її реалізації буде значне підвищення рівня організації навчального процесу та спрощення процесу комунікації на рівні студент – викладач – менеджер – адміністратор.

### **Список використаних джерел**

1. *Гаврилюк В. Ю.* Теоретичні аспекти створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного позашкільного навчального закладу. *Народна освіта*. 2016. Вип. 3. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=4261](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4261) (дата звернення: 28.10.2019).

2. *Бондаренко Т., Липчанська Ю., Агеєва О.* Напрямки інноваційної діяльності в системі професійно-технічної освіти. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета*. 2014. №. 48. С. 70–74.

3. *Красильникова В. А.* Информатизация образования: понятийный аппарат. *Информатика и образование*. 2003. № 4. С. 32–36.

4. *Сисоєва С. О.* Інформаційна компетентність фахівця: технології формування : навч.-метод. посіб. Чернівці : Технодрук, 2006. 208 с.

5. *Щербина О. А., Васильєва К. С.* Проектування структури сайту Moodle для вищого навчального закладу та організація робіт з його створення. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2014. № 9. С. 35–40.

**Бондар Н. А.**

*старший викладач кафедри державно-правових дисциплін та українознавства  
Сумського національного аграрного університету, м. Суми, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8036-9083>*

## **ОКРЕМІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ЮРИСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ**

Актуальність дослідження формування та розвитку юридичної освіти в країнах романо-германської правової системи зумовлена реформуванням юридичної (правничої) освіти в Україні, осмисленням особливостей підготовки юристів розвинутих країн світу та запозиченням досвіду цих країн у зв'язку з тенденцією зближення правових систем.

У Німеччині не існує унітарної програми навчання за юридичним напрямом – це пов'язано з федеративним устроєм країни. Підготовка фахівців у галузі права здійснюється за двома напрямками:

1. Підготовка фахівців у галузі економічного (підприємницького) права (Wirtschaftsrecht). Головною метою цієї спеціальності є підготовка фахівців, здатних працювати на стику права й економіки. В рамках зазначеної спеціальності були встановлені такі вимоги: мінімум 50 % юридичних дисциплін, мінімум 25 % економічних, а також додаткова кваліфікація, наприклад електронна обробка даних, іноземні мови, риторика тощо. Багато університетів пропонують різні спеціалізації в межах спеціальності Wirtschaftsrecht, наприклад кадровий менеджмент і трудове право, податкове право та аудит, фінансове право, управління підприємством, управління санацією і банкрутством, міжнародний менеджмент та ін. [1].

2. Підготовка так званих повних юристів, тобто фахівців, які можуть у майбутньому обіймати посади судді, прокурора, адвоката чи нотаріуса, здійснюється у два етапи та передбачає складання двох державних іспитів.

У Німеччині немає федерального закону, який визначав би структуру і особливості підготовки студентів за юридичним напрямком. Регулювання університетської освіти в цій країні є компетенцією федеральних земель (Bundesländer), в результаті чого там діє 16 законів про юридичну освіту (Juristenausbildungsgesetze) і кожен із 44 юридичних факультетів Німеччини має свій навчальний план (Studienplan) [2, с. 434]. Правове регулювання підготовки юристів у ФРН забезпечується частково федеральним законом “Про статус суддів” 1961 р. (“Deutsche Richtergesetz”), регіональним законодавством про вищу освіту та Законом про реформу юридичної освіти (“Juristenausbildungsreformgesetz”), що прийнятий 26 квітня 2002 р. та набув чинності 1 липня 2003 р. При цьому є й загальні стандарти, прийняті Конференцією міністрів освіти і культури земель та Конференцією ректорів ЗВО Німеччини.

Оскільки Німеччина є федеративною державою, система юридичної освіти в землях дещо різниться (зазвичай це стосується лише деталей).

Німецька система підготовки юристів зорієнтована на підготовку суддів та, віднедавна, на анвальтів (з нім. "Anwalt" – адвокат, повірений, захисник). Частково ці зміни ґрунтувалися на пропозиціях адвокатури, частково були зумовлені й тим фактом, засвідченим статистично, що лише незначна частина випускників стає суддями – 5–10 %, тоді як анвальтами – 80 %. Розуміння цього й спонукало до змін [3].

Процедура підготовки юристів у вищій школі Німеччини складається з двох етапів: власне навчання в університеті – теоретична підготовка (Hauptstudium) і практична – стажування (Referendariat) [4, с. 84]. Зазвичай перший етап триває від 4,5 до 6 років, другий – приблизно 2 роки, таким чином термін навчання може становити від 6,5 до 10 років.

Спільним для всіх 44 юридичних факультетів є те, що навчання триває 9 семестрів і складається з двох частин: базового курсу (Grundstudium) та основного (Hauptstudium). Базовий курс (перших три семестри) передбачає вивчення загальної частини Цивільного уложення, зобов'язального і кримінального права, а також конституційного, державного права, історії, філософії та соціології права. Зміст і тривалість лекцій з 4-го по 9-й семестр по університетах істотно різняться. Перелік дисциплін, що викладаються, втім, приблизно однаковий: особлива частина зобов'язального права, речове право, сімейне і спадкове право, трудове право, цивільно-процесуальне право, торгове право, корпоративне право, особлива частина кримінального права, кримінально-процесуальне право, адміністративне право, будівельне право, поліцейське право, муніципальне право, адміністративно-процесуальне право, право європейських співтовариств, міжнародне право [2, с. 435].

Віднедавна навчання на юридичному факультеті включає в себе придбання так званих ключових кваліфікацій (Schlüsselqualifikationen). Маються на увазі риторика, медіація, врегулювання суперечок, ведення бесіди, ведення переговорів, проведення допиту тощо [2, с. 437].

Після проходження першого етапу навчання студенти складають державний іспит та здобувають так звану першу юридичну освіту. Приблизно 70 % оцінки за перший державний екзамен формується за рахунок письмових робіт (шість великих контрольних робіт: три з цивільного, дві з публічного та одна з кримінального права). Останні складаються з практичних завдань, які оформлюються у вигляді багатосторінкових експертних висновків. Виконуються роботи протягом десяти днів у верховному суді землі. Користування різними нормативними актами дозволяється. Кожну письмову роботу оцінюють дві людини окремо. Якщо є значна різниця в оцінках, запрошують експерта [4, с. 86].

Перший державний іспит передбачає перевірку знань з основних галузей права та дисциплін, які студент обирає самостійно. Цікаво, що перший юридичний іспит щорічно не здають майже 30 % студентів, а частка відмінних оцінок не перевищує 1 %. У 2013 р. із 11 848 екзаменованих не склали іспит 3 524 особи (29,74 %), а оцінку "відмінно" отримали 25 студентів (0,21 %) [5, с. 213].

Тих, хто склав перший державний іспит, називають юристами. Університети часто (автоматично або за бажанням) присвоюють їм ступінь *Diplom-Jurist*. Їхній статус відповідає статусу спеціалістів із незавершеною юридичною освітою (*Nicht-Volljurist*): він відкриває доступ до юридичної практики, але не дає права бути адвокатом, обіймати певні державні посади. Щоправда, випускники можуть працювати, наприклад, помічниками в юридичних фірмах або у страхових компаніях [5, с. 214].

Для того щоб стати юристом-практиком, кандидат повинен скласти другий державний іспит. Його можна порівняти з кваліфікаційним іспитом, який складають адвокати в багатьох країнах світу, проте, крім можливості працювати юридичним радником чи адвокатом, цей іспит надає право стати суддею. Метою стажування і другого державного іспиту є набуття практичних навичок різних юридичних професій, а також ознайомлення з роботою практиків.

Відповідно до § 5b федерального закону “Про статус суддів”, за два роки референдарії повинні пройти практичну підготовку за такими напрямками: цивільний – 4 місяці в суді у цивільних справах; кримінальний – 3 місяці в прокуратурі або суді у кримінальних справах; адміністративний – 4 місяці в адміністративній установі; в адвоката – 9 місяців у адвокатському бюро; стажування за вибором – 3 місяці за вибором, як правило за кордоном [6]. Навчання стажиста проводять досвідчені судді, прокурори й адвокати. Плюс контроль із боку досвідченого практикуючого юриста. Після стажування студенти зазвичай складають близько 10 іспитів практичного спрямування.

Другий державний іспит теж складається з письмової та усної частини, де перша зорієнтована на перевірку практичної складової й підготовчої служби, а друга – на зміст усього навчання.

Отже, слід виокремити такі особливості системи підготовки юристів у Німеччині: ґрунтовна регламентація нормативно-правовими актами, але при цьому відсутність стандарту підготовки фахівців права; орієнтація на професію судді та адвоката, наявність дворівневої освіти; розвиненість вибіркової складової й можливість для студентів побудувати власну траєкторію розвитку; наявність підготовчої служби (референдаріата), високий статус державних іспитів, пильна увага до практичної підготовки юриста та наявність традиційних німецьких методик і способів опрацювання навчального матеріалу.

### **Список використаних джерел**

1. Досманова Е. Ж., Курмангали М. Ш. *Немецкая система подготовки юристов: общая характеристика. Инновации в образовательной деятельности и вопросы повышения качества обучения.* 2012. Т. 2. № 1. С. 1–8.

2. Дерра М. *Получение юридического образования в Германии.* *Deutsch-Russische Juristenvereinigung – Германно-Российская ассоциация юристов. Сборник статей о праве Германии.* 2015. Вып. 1. С. 433–444. URL: [www.drjv.org](http://www.drjv.org) (дата звернення: 30.07.2020).

3. Німецька система підготовки юристів кидає виклик Болонському процесу (Інтерв'ю з професором Гейдельберзького університету Вінфрідом Брюггером). *Юридична газета.* 2007. № 25 (109). 25 черв. С. 8.

4. *Пармонова О. С.* Система підготовки юристів у вищих навчальних закладах Німеччини. *Вісник Черкаського університету*. 2017. Вип. 8. С. 83–89.

5. *Проскурняк О.* Державні юридичні екзамени в Німеччині. *Підприємництво, господарство і право*. 2016. № 12. С. 212–215.

6. Deutsches Richtergesetz: Ausfertigungsdatum: 08.09.1961; Zuletzt geändert durch Art. 132 V v. 31.8.2015 I 1474. Offitiel W-Seite Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz. URL: <https://www.gesetze-im-internet.de/drigrig/> (дата звернення: 01.08.2020).

**Михайліченко Л. Л.**

*старший викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету, м. Маріуполь, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2423-4920>*

## **ОНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАПОРУКА УСПІХУ**

Необхідність оновлення системи навчання іноземній мові у вищій школі на сьогодні не викликає сумнівів ані у вітчизняній, ані в зарубіжній практиці. Проблема вдосконалення навчання у вищій школі ставить перед викладачами вузів завдання підвищення інтенсивності навчального процесу, розвитку інтересу до досліджуваного предмета, активації навчальної і самостійної діяльності студентів; підвищення коефіцієнта корисної дії для досягнення ефекту всіх навчальних видів роботи в тісному зв'язку з науковими, виховними і професійними завданнями навчання. Безумовно, для практичної реалізації стратегічного курсу України на європейську інтеграцію необхідно поширювати у суспільстві просвітницьку діяльність, створити відповідні освітні проекти і програми, розробити й запровадити нові схеми навчання [1, с. 128].

Головним напрямком у діяльності викладача вищої школи є всебічне підвищення якості підготовки фахівців, що випускаються, і зміцнення зв'язку викладання з передовою наукою, виробництвом і суспільною практикою. На сучасному етапі тільки спільні колективні зусилля вчених, психологів, педагогів, методистів дають змогу виробити найбільш дієву систему навчання, засновану на певних вимогах до видів мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання та письма, що включає:

а) вільне володіння говорінням, досягнення необхідної комунікативної компетенції в найбільш типових ситуаціях спілкування – встановлення і підтримання контакту в розмові, вираження своєї думки і спонукання співрозмовника до відповідної реакції. Мова випусника повинна бути чіткою та інтонаційно правильно оформленою з погляду фонетичних особливостей іноземної мови. Випусник повинен володіти навичками монологічного і діалогічного висловлювання;

б) навички аудіювання, що передбачають повне розуміння прослуханого тексту та адекватне реагування на почуте, вміння отримати значущу інформацію;

в) рівень володіння читанням іноземною мовою, що передбачає досягнення випусником необхідної компетенції, яка забезпечує вміння читати автентичні тексти різних функціональних стилів мови. Читання повинне здійснюватися з повним розумінням змісту тексту, виділенням основної думки та ідеї. Темп читання повинен відповідати темпу читання рідною мовою. За потреби випусник мовного ЗВО може оволодіти навичками швидкого читання іноземною мовою;

г) володіння письмом випускника має бути на рівні досягнення необхідної компетенції, забезпечувати вміння: заповнювати анкети, писати листи, есе, доповіді, лекції, перекладати тексти без суттєвих викривлень.

Проблема полягає в тому, що нині жодна з описаних вимог не виконується в повному обсязі. Це підтверджується результатами екзаменаційних сесій у мовних ЗВО, твердженнями викладачів іноземної мови у вищій школі, публікаціями з цього питання вчених і педагогів, практикою роботи студентів – випускників ЗВО, а також результатами проведених констатуючих експериментів. Усе перелічене зумовлює потребу в розробленні нових методів і підходів, серед яких інтенсивне навчання та оптимізація процесу навчання.

Згідно з енциклопедичним визначенням, слово “інтенсифікація” визначається як напруження, посилення, висока продуктивність. Інтенсивний метод навчання проєктується, як правило, таким чином: у традиційний метод навчання вводяться якісь нововведення, що дають можливість досягти за той самий відрізок часу вищих результатів. Або, в іншому випадку, традиційний метод навчання повністю чи частково замінюється більш досконалим методом навчання. За інтенсивного навчання використовуються найважливіші досягнення психолого-педагогічних та інших наук. Серед цих нововведень можуть бути грамотна, науково обґрунтована побудова процесу навчання іноземної мови з етапів, періодів, циклів, модулів, широке застосування різних, у першу чергу технічних, засобів, використання активних ігрових форм і методів, що сприяє розвитку прагнення учнів до творчості, самоосвіти, безперервному вдосконаленню, розвитку і використанню здатності учнів до навчання з урахуванням їхніх індивідуальних запитів і психологічних характеристик. Для досягнення поставлених цілей інтенсифікація повинна бути науково обґрунтованою і керованою. З упровадженням у навчально-виховний процес інтенсифікації кожен педагог потребує спеціальної психолого-педагогічної підготовки, оскільки в його професійній діяльності реалізуються не тільки спеціальні предметні знання, а й сучасні знання у сфері педагогіки і психології, методики навчання та виховання. Педагог повинен виступати в ролі автора, розробника, дослідника, користувача і пропагандиста нових ідей, теорій та концепцій.

Необхідність інтенсифікації навчального процесу в сучасних умовах розвитку суспільства, культури, освіти визначається низкою обставин, серед яких:

- соціально-економічні перетворення, що зумовлюють потребу в докорінному оновленні системи освіти, методології і методів організації навчально-виховного процесу у вищій школі;
- посилення гуманітаризації змісту навчання, безперервна зміна обсягу, складу навчальних дисциплін та їх складових частин, введення в програму навчання нових дисциплін;
- надання педагогу певної самостійності у виборі нових програм, підручників, прийомів і способів педагогічної діяльності, проведення експериментів і досліджень (за їх постійного аналізу та оцінки);

– входження ЗВО в ринкові відносини і створення реальної ситуації їх конкурентоспроможності.

Основними факторами, що визначають соціально-економічні пріоритети професійної підготовки вищої школи, є:

а) зростання ролі кваліфікованої праці в суспільстві, що обумовлює стимулювання процесу оволодіння знаннями, тобто його інтенсифікацію, розширення і поглиблення системи вищої освіти, що в підсумку спричиняє необхідність кількісних і якісних перетворень у підготовці корпусу фахівців в інтересах забезпечення життєздатності країни та конкурентоспроможності її продукції;

б) збільшення обсягу науково-технічної інформації, тобто динамізму прогресу, що вимагає від сучасних фахівців швидко і на високому професійному рівні освоювати нові сфери знань, оперативно змінювати спеціалізацію;

в) інтенсивне формування нових напрямів у науці, перевага інтеграції над диференціацією в різних галузях знань, системний погляд на різні явища, об'єкти, процеси, що переважають у свідомості навколишнього світу;

г) вдосконалення засобів праці, широке використання ІТ-технологій у процесі навчання, що веде до збільшення ваги творчих завдань у діяльності спеціаліста, розвитку його загальної культури та особистісних рис;

д) системне мислення фахівця, коли кожне явище розглядається як частина широкої системи з усіма наслідками, що є закономірним;

е) посилення міжпредметних зв'язків, побудова всього процесу за фахом єдиної системи, за якої можна найкращим чином побудувати цілісну систему підготовки фахівців;

ж) спрямування всіх коштів діяльності на саму людину, переорієнтація поглядів та цілей на наукову і професійну діяльність.

Для інтенсифікації навчання треба не тільки зробити більш напруженою мету та посилити мотивацію навчання. Певні зміни необхідно внести до змісту освіти. У психолого-педагогічних дослідженнях останнім часом велике значення надається новим підходам до відбору і структуризації змісту основ наук задля підвищення його продуктивності.

Підсумовуючи викладене, можна стисло охарактеризувати основні напрями вдосконалення структури змісту освіти в умовах інтенсифікації навчального процесу: а) посилення спрямованості змісту на комплексне виконання трьох основних функцій – освітньої, виховної і розвивальної; б) підвищення інформативної місткості кожної навчальної дисципліни за рахунок максимального насичення змісту за збереження його доступності; в) подання матеріалу укрупненими блоками, посилення ролі узагальнення у процесі вивчення матеріалу, проведення узагальнюючих занять; г) підвищення значущості теорії у змісті освіти; д) розширення застосування дедуктивного підходу там, де він виявляється особливо ефективним; е) посилення наочних зв'язків; ж) поліпшення відбору вправ із тим, щоб їх мінімумом розв'язувати більше навчально-розвивальних задач; з) застосування алгоритмічних вказівок у процесі навчання; и) використання комп'ютерних пристроїв; к) формування навчальних умінь і навичок. Останніми роками зріс інтерес до теорії оптимізації



освітніх процесів у зв'язку із широким застосуванням технологій в навчанні, а також значними фінансовими витратами, необхідними для здобуття високоякісної освіти [2, с. 35].

### **Список використаних джерел**

1. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології : кол. моногр. Київ : Атіка, 2005. 252 с.

2. *Лутай В. С.* Реформування вищої освіти на основі становлення філософсько-методологічної парадигми посткласичної науки. Рух на випередження. Київ : Вища освіта України, 2011. № 2. С. 33–43.

**Chornomord Yevheniia**

*Third year student, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics,  
Kharkiv, Ukraine*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8947-7272>*

## **FUNDAMENTAL VALUES OF ACADEMIC VIRTUE AND THEIR IMPLEMENTATION IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS (ON THE EXAMPLE OF KhNEU OF SIMON KUZNETS)**

The educational activity is the activity of higher education institutions, which is carried out in order to ensure the acquisition of higher, postgraduate education and to meet other educational needs of higher education seekers and other persons. Universities are a center of culture, knowledge and scientific and practical research.

All participants in the educational process strive to build open, sincere, humane and honest relationships (communications) to achieve the maximum educational effect and ensure confidence in learning outcomes, so they consciously agree, accept and commit to the Code of Academic Virtue.

The purpose of the article is to draw attention to the problem of understanding the importance of academic virtue and the desire to make it an integral part of the worldview of all participants in educational activities, raising standards of educational and scientific activities and strengthening the image of the University. Also, to identify trends in their actions to promote the formation of an honest academic society.

All representatives of the academic environment of KhNEU of Simon Kuznets agreed to create an educational platform based on honesty and decency; friendliness; respect, trust and cooperation; accountability, transparency and legality; competence and professionalism. Such intentions are approved by the Code of Academic Virtue of KhNEU of Simon Kuznets. It should be emphasized that the Code of Academic Virtue is developed following educational and universal values, international standards and recommendations for quality assurance, the legislative and regulatory framework of Ukraine, regulations of KhNEU of Simon Kuznets [1].

The term “Academic Virtue” is characterized by the following features: a set of ethical principles and rules defined by the law of Ukraine, which should guide participants in the educational process during training, teaching and conducting scientific (creative) activities to ensure confidence in learning outcomes and/or scientific (creative) achievements.

Adherence to academic virtue by teachers involves:

1. promoting the formation and maintenance of academic virtue in applicants for higher education;
2. quality preparation for classes and practical activities;
3. continuous improvement of their general, professional and personal competencies in the field of prevention of manifestations of academic dishonesty;

4. respect for the academic achievements of other researchers, which requires reference to sources of information in the case of the use of ideas, developments, statements;

5. providing reliable information about research methods and results;

6. taking into account the development of tasks the individual needs and capabilities of persons with special educational needs;

7. possession of modern assessment technologies by teachers, which contributes to the objective and transparent definition of learning outcomes.

Adherence to academic virtue by students involves:

1. observance of honest academic behavior in education and life, avoidance of any manifestations of dishonesty;

2. quality preparation for training sessions;

3. independent performance of educational tasks;

4. independent performance of creative, course, diploma works;

5. references to sources of information in the case of the use of ideas, developments, statements, information from other authors;

6. providing reliable information about the results of their own educational (scientific, creative) activities, used research methods and sources of information;

7. formation of respect for all participants in the educational process, based on their dignity and intolerance of manifestations of academic dishonesty.

According to the Law of Ukraine «On Education», the following is considered a violation of academic virtue:

1. academic plagiarism – publication (partially or completely) of scientific (creative) results obtained by other persons, as the results of own research (creativity) and/or reproduction of published texts (published works of art) of other authors without indication of authorship;

2. self-plagiarism – publication (in part or in full) of their own previously published scientific results as new scientific results;

3. fabrication – the fabrication of data or facts used in the educational process or research;

4. falsification – a deliberate change or modification of existing data relating to the educational process or research;

5. copying – performing written work with the involvement of external sources of information, in addition to those permitted for use, in particular, during the evaluation of learning outcomes;

6. deception – providing knowingly false information about their own educational (scientific, creative) activities or organization of the educational process; forms of deception are, in particular, academic plagiarism, self-plagiarism, fabrication, falsification and writing off;

7. bribery – the provision (receipt) of a participant in the educational process or a proposal to provide (receive) funds, property, services, benefits, or any other benefits of a tangible or intangible nature in order to obtain an illegal advantage in the educational process;

8. biased assessment – deliberate overestimation or underestimation of the assessment of learning outcomes of students [2].

Analysis of regulations and resource structure of the University shows that the university pays a lot of attention to the code of honor of students and teachers or their counterparts, which confirms the full implementation of standards of academic virtue in the educational process and their public placement on the site. In our opinion, important publications for general access, which will contain recommendations on academic virtue, the quality of academic writing, inform about the accepted standards of citation, provide examples of identified manifestations of academic dishonesty [3].

Of particular importance is the university's strategic vision for the development of academic virtue. It is that through advocacy and education, educators and teachers will be responsible for reducing plagiarism, falsification, fabrication, deception, writing off, biased evaluation, and eradicating corruption in the educational process.

Thus, the action plan should include the following activities:

1. Popularization of the topic of blood pressure;
2. Practice-oriented learning technologies on academic virtue;
3. Information support of the advocacy campaign on academic virtue;
4. Establishing partnerships with stakeholders on academic virtue;
5. Partnership of students and teachers in the framework of academic virtue (Youthadult Partnership) [4].

Among the students of KhNEU of Simon Kuznets, the Department of Quality Assurance in Education and Innovative Development of the University announced the opportunity to participate in the Open All-Ukrainian Student Student Competition of Social Video Projects "Honesty begins with you". The competition was initiated by the American Council on International Education under the Academic Virtue Project in Ukraine (SAIUP) and the Academic Virtue in School Project (SAISS) with the support of the US Embassy in Ukraine and in partnership with the Ministry of Education and Science of Ukraine. in the fight against corruption in Ukraine "Interaction" (SACCI) (Management Systems International, Tetra Tech Company, USAID Contractor), the company «Antiplagiarism», Mohyla School of Journalism [5].

It should be noted that in order to understand and recognize the philosophy of academic virtue as a basic institutional value, the University introduces the following measures regularly:

1. advanced training;
2. participation in training, seminars, internships on issues of academic virtue by pedagogical, scientific and pedagogical workers;
3. providing applicants for higher education with examples of ready-made quality work, setting up technology for checking the work of applicants for higher education and research and teaching staff for the presence of plagiarism;
4. introduction of introductory or optional courses on the basics of academic writing and research.

In order to create an educational environment based on dignity, trust, responsible attitude to education in higher education, a two-level commission is created to consider violations of academic virtue at the level of faculties and the University, which is created for five years. The commissions of the faculties include the scientific and pedagogical staff of the faculties who work permanently and elected representatives from the Conferences of students of the faculties. At the same time, at least 15 percent

of the faculty commissions must be students of the respective faculties. Commissions on academic virtue of faculties and the University are responsible for developing and implementing measures to promote the formation and maintenance of a virtuous academic environment, consideration of complaints of academic dishonesty among participants in the educational process of the University.

Why is a virtue in education the key to quality education and a successful future? Each university strives to create an environment that promotes learning and work, the intellectual development of students and staff, and the introduction of innovation. In the process of teaching and research work, students, teachers and scientists acquire practical knowledge and skills in implementing the basic principles of academic virtue, an action plan for their promotion in higher education. Honest cooperation is an integral part of the new academic culture in Ukrainian higher education institutions and a prerequisite for the successful development of society. Expressing their own opinion, getting a quality education and building a career, relying on their strength, young people will restore confidence in quality Ukrainian education.

### **References**

1. Code of Academic Virtue of Simon Kuznets Kharkiv National Economic University. 2019. URL: <https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/11/Kodeks-akademichnoyi-dobrochesnosti.pdf>.
2. Article № 42 “Academic Virtue” in the Law of Ukraine № 2145- VIII from 05.09.2017 “About education”.
3. Regulatory documentation of KhNEU of Simon Kuznets. URL: <https://www.hneu.edu.ua/normatyvnadokumentatsiya/>.
4. Academic Virtue development program in KhNEU of Simon Kuznets for 2020-2021 academic year. 2020. URL: <https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Programa-rozvytku-AD-u-HNEU.pdf>.
5. Open all-Ukrainian student competition of social video projects “Honesty begins with you”. Project SAIUP. URL: [https://www.youtube.com/channel/UC9c5TDYVD\\_NIjiNcqZCGcdQ](https://www.youtube.com/channel/UC9c5TDYVD_NIjiNcqZCGcdQ).

**Ремньова Н. Ю.**

аспірантка Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5409-4239>

## **СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

На сучасному етапі актуальним завданням підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних до інноваційної педагогічної діяльності на рівні світових стандартів, є формування готовності до професійної діяльності.

Розглядаючи структуру готовності, вважаємо доречним звернути увагу на праці дослідників М. Дьяченко та Л. Кандибовича. У змісті структури готовності вони виділяють такі взаємопов'язані між собою компоненти: *мотиваційний* – виражається в наявності потреби успішно виконувати поставлене завдання, інтересі до об'єкта діяльності, способах її здійснення, прагненні до успіху; *орієнтаційний* – включає знання та уявлення про особливості й умови діяльності; *операціональний* – передбачає володіння способами та прийомами діяльності, вміннями й навичками; *вольовий* – характеризує внутрішню потребу в управлінні діями; *оцінний* – передбачає самооцінку своєї підготовленості і відповідності процесу розв'язання професійних завдань встановленим зразкам [2].

У свою чергу, Н. Ішполітова у структурі готовності майбутнього вчителя до професійної педагогічної діяльності виокремлює три взаємопов'язаних компоненти: *особистісний* – характеризує ступінь морально-педагогічної готовності вчителя до професійної діяльності, відображає ступінь сформованості ціннісних орієнтацій, інтересу до професії, рівень розвитку мотивації педагогічної діяльності; *когнітивний* – відображає інформованість педагога про сутність і зміст педагогічної діяльності, рівень загальнопедагогічних, методичних, спеціально-предметних знань, необхідних для ефективної професійно-педагогічної діяльності; *праксикологічний* – характеризує професійні вміння і навички, які необхідні для реалізації функцій педагогічної діяльності та забезпечення її ефективності [3].

Н. Яковлева також пропонує компонентний підхід до визначення готовності майбутніх педагогів. Автор пропонує виділяти змістовно-процесуальний, мотиваційно-цільовий, емоційно-моральний компоненти.

Таким чином, аналіз наукової літератури з проблеми структури готовності до професійної діяльності показав, що більшість дослідників у складі готовності виокремлюють знання, вміння, певний досвід їх застосування на практиці, позитивне ставлення студентів до професії вчителя, стійкі мотиви педагогічної діяльності, наявність професійно важливих рис особистості.

Розглянувши праці різних авторів із проблеми формування готовності до професійної діяльності та піддавши аналізу структурні компоненти готовності,

пропоновані різними вченими, ми дійшли висновку, що єдиного підходу з цього питання немає. Тому, узагальнивши вивчені праці, виділяємо чотири структурних компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування технології розвитку критичного мислення в освітньому процесі: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-корекційний.

*Мотиваційний* компонент поєднує мотиви, інтерес і потреби майбутнього вчителя початкової ланки освіти у використанні технології розвитку критичного мислення для навчання, виховання й розвитку молодшого школяра, реалізації його здібностей та можливостей; ціннісні орієнтації вчителя; особистісні риси вчителя – професійну мобільність і адаптивність в інформаційному суспільстві, бажання досягти ефективного результату; прагнення до творчого пошуку.

*Когнітивний* компонент включає специфічні знання майбутнього вчителя, необхідні для успішного застосування технології розвитку критичного мислення в навчальному процесі.

*Операційно-діяльнісний* компонент містить комплекс специфічних умінь, навичок, досвіду, потрібних для використання зазначеної технології у професійній діяльності.

*Рефлексивно-корекційний* компонент включає вміння критично аналізувати й оцінювати педагогічну ефективність технології розвитку критичного мислення; перевіряти якість реалізації її дидактичних функцій; оцінювати результат апробації ресурсу в навчальному процесі; аналізувати власну обізнаність із сучасними технологіями навчання та педагогічним досвідом їх застосування у навчальному процесі початкової школи.

Виходячи з цього, визначаємо структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування технології розвитку критичного мислення в професійній діяльності як сукупність мотиваційного, когнітивного, операційно-діялісного, рефлексивно-корекційного компонентів, що вказують на спроможність майбутнього вчителя до розв'язання завдань навчання та виховання молодших школярів в умовах НУШ.

### **Список використаних джерел**

1. *Дзюба-Шпурик Л. Г.* Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до ознайомлення учнів з інформаційно-комунікаційними технологіями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2016. С. 8.

2. *Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А.* Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Изд-во Бел. ун-та, 1976. 175 с.

3. *Ипполитова Н. В.* Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект : монография. Шадринск : Исеть, 2006. 236 с.

4. *Руденко Н. М.* Підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах коледжу до застосування інтерактивних технологій на уроках математики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2016. С. 94.

**Аркушенко Г. Г.**

*викладач, спеціаліст першої категорії, голова циклової комісії професійно-практичної підготовки (фармація) КЗ “Бериславський медичний фаховий коледж” Херсонської обласної ради, м. Берислав, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9283-4277>*

## **ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Сьогодні актуальним є питання професійної підготовки спеціалістів фармацевтичної галузі, зокрема фармацевтів, тому що збільшення аптечної мережі, велика конкуренція вимагають підвищеної відповідальності за надання належної фармацевтичної опіки, консультативної допомоги та виготовлення екстемпоральних лікарських засобів належної якості. З огляду на це набуття професійної компетентності для майбутніх спеціалістів потребує докорінного переосмислення парадигми освіти.

Сучасна освіта повинна навчити студента адаптуватися в різних ситуаціях, уміти самостійно працювати, тобто “навчити вчитися”. Головним напрямом розвитку системи освіти є розвиток особистості студента, тож основна увага в організації проведення занять повинна бути зосереджена на впровадженні сучасних технологій та вдосконаленні наявних методик навчання [1].

Педагогічні інновації пов’язані сьогодні із застосуванням інтерактивних методів у навчальній та виховній діяльності викладача. Отже, інтерактивний означає здатність взаємодіяти в режимі діалогу, в ході якого відбувається взаємодія викладача та студента. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчує свою потрібність, зможе розкрити свої здібності й продемонструвати знання з дисципліни, відчути впевненість у собі. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організовується так, що усі учасники залучаються до процесу пізнання, формування висновків, створення певного результату, де кожен робить особистий внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності [2].

Інтерактивне навчання дає змогу розв’язати одночасно кілька завдань: розвивати комунікативні уміння й навички, сприяти встановленню емоційних контактів між учасниками процесу; забезпечувати виховне завдання – вчить працювати в команді; знімати нервову напругу шляхом зміни форми діяльності. Під час застосування інтерактивних методик охоплюються усі пізнавальні рівні, оскільки вони передбачають навчання через дію, відтворюються ситуації, взаємовідносини [1].

Використання інтерактивних методик на заняттях із дисциплін фармацевтичного профілю поліпшить якість навчального процесу. Значення



інтерактивних методик полягає в поєднанні пізнавальної й професійної діяльності студентів, підвищенні інтересу до майбутньої професії, завдяки чому формуються оперативні практичні вміння, попереджається втома, створюється комфортне середовище для навчання і виховання особистості студента. Спільна діяльність означає, що кожен робить свій особистий внесок, здійснюється обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Студенти навчаються критично мислити, розв'язувати складні проблеми, аналізуючи обставини, зважувати альтернативні думки, приймати рішення, спілкуватися з іншими людьми. Усі учасники навчального процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно долають проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії, результати праці та власну поведінку. Студенти заглиблюються в атмосферу ділового співробітництва з розв'язання проблеми, яка є найсприятливішою для вироблення навичок і рис особистості. Особливістю цих методик є те, що вони найбільш природні, створюють сприятливі умови для формування вмінь і навичок, дають можливість виявити свої інтелектуальні здібності, впливати не тільки на свідомість людини, а й на її почуття, емоції, вольові риси, тобто включають у процес навчання “цілісність людини”.

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури занять, що складаються з таких основних елементів:

1) *мотивація* – викладач фокусує увагу на проблемі, налаштовує на її розв'язання, викликає інтерес до обговорюваної теми. Використовуються прийоми, що створюють проблемні ситуації, викликають у студентів здивування, інтерес до змісту знань та процесу їх отримання;

2) *оголошення, представлення теми, очікуваних навчальних результатів* – забезпечує розуміння студентами змісту їхньої діяльності та формулює очікувані результати заняття. Формулювання результатів є обов'язковим, оскільки будова технології навчання не можлива без чіткого визначення дидактичної мети;

3) *надання необхідної інформації* – за короткий час надати студентам достатньо інформації для того, щоб на її основі виконувати практичні завдання;

4) *інтерактивна вправа* – основна частина заняття, засвоєння навчального матеріалу, досягнення мети заняття. Обов'язковою є послідовність проведення: *інструктування* – розповідь про мету вправи, правила, послідовність дій і термін виконання завдань; *об'єднання в групи або розподіл ролей, виконання завдання* – закріплення, систематизація та практичне використання здобутих теоретичних знань, необхідно надати студентам максимум можливостей для самостійної роботи у співпраці один з одним; *презентація, рефлексія результатів виконання вправи* – усвідомлення отриманих результатів, яке досягається шляхом спеціального колективного обговорення;

5) *підбиття підсумків, оцінювання результатів заняття (рефлексія)* – дискусія, тобто розгляд чи обговорення спірних питань, підкреслення первісних цілей з оглядом остаточних результатів. Функції підсумкового етапу заняття: прояснити зміст опрацьованого; порівняти реальні результати з очікуваними; проаналізувати, чому відбулося так чи інакше; зробити висновки; закріпити або відкоригувати засвоєне; встановити зв'язок між тим, що відомо, й тим, що потрібно засвоїти, вивчити в майбутньому [3].

Викладачі фармацевтичних дисциплін, а саме технології ліків, фармакології, організації та економіки фармації, фармакогнозії, фармацевтичної хімії, запроваджують використання інтерактивних методів навчання. Для підвищення рівня засвоєння знань студентами необхідний високий професіоналізм викладача, що передбачає достатній рівень науково-теоретичних знань з дисципліни, орієнтацію в сучасних досягненнях, наукових відкриттях фармацевтичної галузі, а також високий рівень практичної, тобто педагогічної, майстерності.

Одним із методів, який добре зарекомендував себе та використовується на наших заняттях, є “мозковий штурм”. Як відомо, цей метод є спробою пошуку розв’язання проблеми за допомогою стимулювання творчої активності [2]. Технологія ліків як точна наука вимагає чіткості, логіки та точного мислення. Тому при активізації максимального числа студентів за час проведення заняття підвищується якість засвоєння матеріалу теми заняття. При проведенні проблемної лекції, наприклад на тему “Особливі випадки приготування розчинів”, спочатку перед студентами ставляться питання, проблеми, які вони мають вирішити разом із викладачем.

Лекція, що проводиться у формі діалогу з аудиторією в межах так званого педагогічного співробітництва, дає хороші результати засвоєння студентами теоретичного матеріалу. Викладач має навчити їх прогнозувати логічним шляхом правильну технологію виготовлення лікарського засобу, розуміти її з урахуванням засвоєного матеріалу. Досить ефективними є лекції або практичні заняття з розглядом різних професійних ситуацій із запропонованими хибними визначеннями, неправильною технологією виготовлення, що дає можливість максимально збільшити увагу студентів, заохотити їх до пізнавальної діяльності. Вони самі повинні проаналізувати матеріал, знайти помилки та виправити їх. При виконанні практичної частини занять можливе застосування рольових ігор, що передбачає елемент перевтілення студента у представника певної соціальної гри, професії тощо, наприклад на робочому місці фармацевта аптеки, в контрольно-аналітичній лабораторії. Таким чином, студенти мають можливість відчувати себе спеціалістами з різних видів фармацевтичної діяльності, відпрацювати комунікативні навички та уміння.

На підсумковому тематичному контролі можна досить ефективно використовувати рольові ігри на прикладі розгляду технології виготовлення різних рецептів. Кожна група розглядає властивості речовин, визначає лікарську форму, передбачає правильну технологію виготовлення та доводить свою правоту. В такому диспуті беруть участь студенти й викладач.

Інтерактивні методи навчання зміщують сприйняття навчального матеріалу на якісно інший рівень. Студентам стає цікаво не просто запам’ятовувати інформацію, а намагатися вникнути в її сутність, щоб використати в практичній частині заняття, а згодом і в професійній практиці. У зв’язку з цим студенти мають бути впевнені у необхідності одержуваних на заняттях знань, їх значимості, що є важливим мотивуючим до навчання фактором.

### **Список використаних джерел**

1. *Богданова Л. Є.* Інтерактивні технології навчання на уроках хімії : навч.-метод. посіб. Харків : ВГ “Основа”, 2004. 143 с.
2. *Колток Л.* Використання інтерактивних методів під час вивчення хімії. *Хімія. Біологія.* 2005. № 7. С. 8–10.
3. *Пометун О. І., Пироженко Л. В.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

**Баніт О. В.**

*доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна  
НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9002-6439>*

## **РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ АНДРАГОГА У СФЕРІ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ**

Стрімкий розвиток сучасного суспільства, цифрових технологій та інноваційних засобів навчання вимагає перегляду підходів щодо формування й розвитку професійної компетентності фахівців. Зокрема, активне використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті дорослих передбачає розвиток цифрової компетентності андрагога, який працює у сфері корпоративного навчання. В особистому плані цифрова компетентність дає можливість андрагогу бути успішним у сучасному інформаційному просторі, керувати інформацією, оперативно приймати рішення, формувати важливі життєві компетенції. З професійної точки зору, вона передбачає вміння та здатність логічно й системно використовувати сучасні інформаційні технології для організації внутрішньофірмового навчання. Андрагог повинен вільно володіти сучасними технологіями та застосовувати їх у своїй професійній діяльності, забезпечуючи тим самим ефективність освітнього процесу.

Особливо актуальною ця проблема є з огляду на останні події, що змусили компанії відмовитися від проведення масових заходів у приміщеннях та на території корпоративних освітніх центрів. Для ефективної організації роботи вони були змушені розробити заходи щодо повного чи часткового переведення працівників на дистанційну роботу, а також щодо проведення занять за допомогою дистанційних технологій. У зв'язку з цим дистанційне навчання стрімко увійшло в освітній простір на всіх рівнях та, згідно з прогнозами фахівців, стане провідним видом освіти майбутнього. Отже, найкращий варіант для андрагога – визнати цей виклик і максимально скористатися всіма можливостями.

Дистанційне навчання у сфері корпоративної освіти є такою формою організації й реалізації освітнього процесу, за якої його учасники здійснюють навчальну взаємодію принципово й переважно екстериторіально, тобто на відстані, та яка не дозволяє і не передбачає безпосередню навчальну взаємодію учасників віч-на-віч, коли вони територіально знаходяться поза межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії та в процесі навчання їхня особиста присутність у приміщеннях корпоративного освітнього центру не є обов'язковою. Ефективність дистанційного навчання у сфері корпоративної освіти зумовлена тим, що співробітники самі відчують потребу в подальшому навчанні, а не піддаються тиску зверху. Вони мають можливість працювати з навчальними матеріалами в індивідуальному режимі, у зручному для себе місці,

за попередньо узгодженими формою й індивідуальним інтервальним графіком взаємодії в часі. Ефект великою мірою залежить від того, наскільки регулярно співробітник займається, а також від вчасної підтримки та консультивання з боку андрагога, покликаного забезпечувати планомірне засвоєння знань.

Основними інструментами спілкування, котрі андрагог може використовувати під час дистанційного навчання, є: корпоративна електронна пошта, соціальні мережі Skype, Viber, чат, форум, блог, відеоконференції та ін. За допомогою стандартного сервісу електронної пошти можна передавати повідомлення як у вигляді звичайних текстів, так і в інших формах (програмах, графіці, звуках, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У системі корпоративної освіти електронна пошта слугує для організації спілкування андрагога зі співробітниками, що навчаються, а також співробітників між собою. Соціальні мережі Skype та Viber дають змогу створювати закриті групи, чати, обговорення тем, завдань, проблем, інформації.

Чат є ефективним засобом, який відкриває можливості оперативного спілкування співробітників між собою та з андрагогом через інтернет у режимі реального часу. Андрагог може використовувати кілька різновидів чатів: текстовий, голосовий, аудіо-, відеочат. Найпоширенішим є текстовий чат. Голосовий чат уможлиблює спілкування за допомогою голосу, що важливо для вивчення, наприклад, іноземної мови дистанційно. В освітніх цілях за потреби можна організувати спілкування в чатах із носіями мови. Це реальна можливість мовної практики, яка проводиться в рамках запропонованої для дискусії проблеми, спільної проєктної діяльності, обміну інформацією [1; 2].

Форум є наразі однією з найпоширеніших форм спілкування при дистанційному навчанні. Кожний форум присвячується певній проблемі або темі. Модератор форуму (мережевий викладач) реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи учасників питаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією. Програмне забезпечення форумів дає можливість приєднати різні файли певного розміру. Кілька форумів можна об'єднати в один великий. Наприклад, під час роботи малої групи над проєктом створюються форуми для кожної окремої групи з метою спілкування під час виконання поставленого перед групою завдання, потім – обговорення загальної проблеми проєкту всіма учасниками освітнього процесу (веб-конференція) [1; 2].

Блог – це форма спілкування, що нагадує форум, але право на публікацію належить одній особі чи групі людей. Наприклад, андрагог викладає певне завдання, яке розміщує на сайті свого блогу, потім дає можливість іншим співробітникам прочитати і прокоментувати розміщений матеріал. У співробітників компанії з'являється можливість обговорення й оцінки якості публікації і коментарів, що сприяє розвитку віртуальної комунікації [1; 2].

Відеоконференція (вебконференція) є одним із сучасних способів зв'язку, що дає змогу обговорювати різні питання, коли співробітники компанії знаходяться на відстані, й навіть у різних країнах світу. Відеоконференцію андрагог може проводити онлайн у режимі реального часу, у визначений день і час. Для якісного проведення відеоконференції, як і телеконференції, необхідна ретельна підготовка: створення програми, своєчасне розміщення інформації на

сайті, розсилка повідомлення про конференцію відповідним співробітникам. Обговорення й прийняття рішень, дискусії, захист проєктів відбуваються в режимі реального часу. Всі учасники можуть бачити один одного, андрагог має можливість супроводжувати інформацію наочним матеріалом [1; 2].

Для ознайомлення з теоретичними курсами андрагог може рекомендувати співробітникам низку найбільш поширених і потужних платформ дистанційного навчання, серед яких ATutor, Claroline, Live@EDU, eFront, Moodle, eLearning Server, SharePointLMS, Blackboard, WebCT Campus Edition, WebCT Vista, IBM Lotus LearningSpace, WebTutor, Sakai, Доцент, Прометей, Орокс тощо. Спільним для всіх цих платформ є те, що вони відповідають основним і загальноприйнятим у світі вимогам і стандартам організації дистанційного навчання. Тобто вони доступні, персоніфіковані, модульні, прості у використанні, інтерактивні, адаптовані, відповідають вимогам комп'ютерної безпеки [1, с. 95].

Середовища Google Meet, Zoom, Classroom уможливають організацію онлайн-навчання, використовуючи відео, текстову та графічну інформацію, різні додатки Google. Андрагог може контролювати, систематизувати, оцінювати діяльність, переглядати результати виконання вправ, застосовувати різні форми оцінювання. Специфіка такого навчання, що базується на телекомунікаційних технологіях, інтернет-ресурсах і послугах, впливає на способи відбору і структуризації змісту, реалізації тих чи інших методів та організаційних форм навчання, що істотно позначається на функціонуванні всієї системи корпоративної освіти. Вона спонукає співробітників самостійно відбирати й обробляти інформацію, висувати гіпотези, приймати рішення, спираючись на власні роздуми, формулювати своє бачення проблеми. У центрі пізнання – проблема, що вимагає роботи думки для її розв'язання. Роль андрагога полягає в тому, щоб допомагати співробітникам, стимулювати їх до самостійних розмірковувань, відкриттів, свіжих поглядів щодо розв'язання проблем. Пізнавальна, мисленнева діяльність андрагога дає змогу виходити за рамки отриманої інформації, будувати нове знання. Водночас учасники освітнього процесу залишаються в активному діалозі.

Отже, онлайн-навчання як основа безперервної освіти націлене на оволодіння навичками самостійної освітньої роботи, на формування як у андрагога, так і в співробітників компанії професійних компетентностей, ключовою з котрих є цифрова компетентність.

### **Список використаних джерел**

1. *Гарбич-Мошора О. Р.* Впровадження дистанційного навчання в навчальний процес для підготовки фахівців з інформаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2015. Т. 45. № 1. С. 93–105.

2. Методичні рекомендації щодо впровадження дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти міста Біла Церква. 2020. URL: <http://www.nmc.org.ua/metodicni-rekomendacii/metodicnirekomendaciiesodovprovadzennadistancijnogonavcannaunavcalnihzakladahmistabilacerkva>.

3. Методичні рекомендації щодо організації дистанційного навчання. 2020. URL: <http://osvitalyman.gov.ua/Методичні-рекомендації-щодо-організ/>.

**Pron Natalia**

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

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

## **ADULT EDUCATION AND LIFELONG LEARNING IN UKRAINE: STATUS QUO AND PROSPECTS**

The new challenges facing the world community caused by the pandemic COVID-19 have increased the importance of many issues, foremost among which is education. Under these circumstances, the development of adult education is of particular relevance.

The global scientific community pays significant attention to adult education. By some estimates, the number of adult learners today exceeds the number of pupils and students worldwide. In view of this, an appropriate legal and normative framework in the field of adult education was developed; the corresponding services annually collect statistics and conduct international comparative studies of the effectiveness of adult education in different countries. Statistics show that in 2018, 11,1 % of EU adults participated in lifelong learning. In particular, the highest rates demonstrated such countries as Sweden – 29,2 %, Finland – 28,5 %, Denmark – 23,5 %, and the lowest rates were in Romania – 0,9 %, Bulgaria – 2,5 %, Croatia – 2,9 % and Slovakia – 4,0 % [1].

The main international organizations involved in the development of adult education are:

*The UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL)* – one of the main UN education institutes and the only organization in the UN family that holds a global mandate for lifelong learning (Hamburg, Germany) [2]. It pays attention to youth and adults, especially to appropriate policies and systems conducive to lifelong learning pathways.

*The International Council for Adult Education (ICAE)* – a global network with a specific mandate to advocate for youth and adult learning and education (ALE) as a universal human right [3].

*The European Association for the Education of Adults (EAEA)* is the so-called «the voice of non-formal adult education» in Europe. EAEA brings together over 142 member organizations in more than 44 countries including more than 60 million learners throughout Europe [4].

Retrospective analysis of international education systems shows that the relevance of adult education has been influenced by many factors, among which the low supply of marketable professions in the labor market, the increase in migration processes (both internal: within the country – out-migration of people from the village to city, and external), automation of production, which reduced the demand for a large number of professions; the scientific and technological revolution has reinvigorated the role of the

knowledge economy, etc. At the same time, it should be emphasized that cultural and social factors are no less important. Whereas in the past decades, adult education and the popularization of lifelong learning was primarily directed to the professional development of an adult, today, on a global scale, human personality development is the priority, followed by professional development [5].

Adult education is particularly acute today, when scientists in most countries of the world are trying to find a rational solution to overcome the coronavirus disease pandemic, while a large number of people were unemployed due to the negative economic situation caused by the introduction/relaxation of the anti-epidemic measures (as blue-collar jobs, as well as business representatives almost all over the world). That is why many people of working age face new challenges: some have to master the necessary skills of remote work for a rather short time, and some are even forced to change their profession or get new professional competencies to be in demand on the modern labor market.

Ukraine does not remain on the sidelines of these global processes. Also, in our country, there are other important economic issues, for instance, the problem of unemployment of university graduates who have acquired the appropriate qualifications but are not required in the Ukrainian labor market. Besides, there is an annual «brain drain» from Ukraine, that is, highly educated young people who move from Ukraine to more developed countries in order to find a better job and high-paid salary, higher professional opportunities and social guarantees, and who, in the vast majority of cases, is no longer interested in returning to their homeland.

All of the above demonstrates the relevance of adult education in Ukraine and the need for appropriate legislation to regulate the functioning of adult education. Thus, in accordance with the Action Plan for the implementation of the Association Agreement between Ukraine, on the one hand, and the European Union, the European Atomic Energy Community and their Member States, on the other hand, the draft law «On adult education» has been developed and is currently under public discussion (September 2020). The draft law proposes the following definition of this concept: «adult education is education that an adult acquires for personal and professional development and adaptation to social, economic and societal changes» [6]. In comparison, the International Standard Classification of Education (ISCED) gives the following definition of adult education: «education specifically targeting individuals who are regarded as adults by the society to which they belong to improve their technical or professional qualifications, further develop their abilities, enrich their knowledge with the purpose to complete a level of formal education, or to acquire knowledge, skills and competencies in a new field or to refresh or update their knowledge in a particular field» [7].

Also, according to this draft law the following terms such as «provider of adult education», «adult education centers» and «adult education institutions» are introduced into the legislation. In addition, it provides for the establishment of the National Council for Adult Education, a consultative body that will ensure public influence in the formulation of state policy in the field of adult education (formed within three months of the entry into force of this Act). The draft law also sets out the legal



framework for the financial provision of adult education, including the Adult Education Support Fund, the main objective of which is to provide financial support to adult education providers and applicants on a competitive basis (starting within one year of entry into force of this Act).

Along with the European practice, this bill addresses adult education in the three areas, namely formal, non-formal and informal education:

- *formal education* – education that is acquired through educational programs in accordance with the levels of education, fields of knowledge, specialties, professions defined by law and presupposes achievement of learning outcomes by learners following educational standards the relevant level of education and qualifications recognized by the state;
- *informal education* – unstructured or self-organized acquisition of competence by a person during professional, social, or other activities or recreation;
- *non-formal education* – structured learning that does not provide for the award of full educational qualifications by the level of education.

Thus, the main tasks of adult education according to the draft law include: ensuring a person's right to lifelong education; development of a culture of lifelong learning, stimulating adults to self-education and self-development; ensuring the active participation of adults in public life, the formation of their civic competences; meeting the needs of adults in professional, intellectual, cultural and spiritual development; ensuring the mobility and competitiveness of adults in the labor market, creation the conditions that facilitate their employment and change of job, profession and sphere of employment.

In Ukraine, there are a number of organizations of both state and non-state subordination which, among other things, provide educational services for adults. For instance, the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine is a leading state scientific organization providing scientific and methodological support for both pedagogical education and adult education[8]; Ukrainian Adult Education Association (UAEA) is a non-profit public association, the main purpose of which is the establishment and the development of adult education in Ukraine and the formation of lifelong learning society education [9] and other organizations. It should be noted that in 2016 the UAEA received the status of an official member of the European Association of Adult Education. Also, the relevant scientific and practical journals are published as part of the popularization and research of adult education in Ukraine. Also, there are several online learning platforms, for example, the online non-formal education platform in Ukraine, where providers of non-formal education can place their educational programs, courses, events, among other things [10].

## References

1. Adult participation in learning (2018). URL: [https://www.reddit.com/r/SwitzerlandFirst/duplicates/bppjlg/adult\\_participation\\_in\\_learning\\_2018/](https://www.reddit.com/r/SwitzerlandFirst/duplicates/bppjlg/adult_participation_in_learning_2018/).
2. The UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL). URL: <https://uil.unesco.org/>.

3. The International Council for Adult Education (ICAE). URL: <http://icae.global/>.
4. European Association for the Education of Adults (EAEA). URL: <https://eaea.org/>.
5. The 2030 Agenda for Sustainable Development (2015). URL: <https://www.right-to-education.org/issue-page/education-2030>.
6. Проект Закону України “Про освіту дорослих”. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih>.
7. International Standard Classification of Education (ISCED) 2011 (ISCED 2011). URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>.
8. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПУ : веб-сайт. URL: <http://iprood.com.ua/>.
9. Громадська спілка “Українська асоціація освіти дорослих”. URL: <http://www.uaod.org.ua/>.
10. Онлайн-платформа неформальної освіти в Україні. URL: <https://learnlifelong.net/>.

**Піддячий В. М.**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8596-6749>*

## **ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКИХ РЕСУРСІВ**

Однією із проблем на шляху розбудови українського суспільства та держави є брак компетентних фахівців, здатних одночасно із формуванням загальнолюдських цінностей і рис оволодівати сучасними формами, методами та засобами праці. Така ситуація обумовлена головним чином такими факторами:

– природне старіння населення та демографічна криза. Якщо порівняти чисельність населення України за період незалежності, то можна помітити його істотне скорочення. Зокрема, в 1991 р. на території України проживало 51 623,5 тис. громадян (чоловіків – 23 886,5 тис., жінок – 27 737,0 тис.; осіб віком 15–64 роки – 34 264,9 тис.), а в 2020 р. – 41 732,8 тис. громадян (без урахування тимчасово окупованої території АР Крим і м. Севастополя), з них чоловіків – 19 343,5 тис., жінок – 22 389,3 тис., осіб віком 15–64 роки – 28 199,5 тис. [1]. Згідно з прогнозом експертів Департаменту з економічних і соціальних питань ООН, чисельність населення України у 2050 р. становитиме близько 36 416 тис. осіб [11]. Основні причини: дезорієнтація в ціннісних пріоритетах особистісного, суспільного та державного характеру; економічна криза; проведення операції Об'єднаних сил на Сході України; погіршення показників стану здоров'я людей;

– зовнішня трудова міграція. Відповідно до інформації, наданої Міністерством соціальної політики України, впродовж 2018 р. за кордоном постійно перебувало 3,2 млн трудових мігрантів з України [3]. За даними Державної прикордонної служби України, із січня 2016 р. до вересня 2017 р. кількість громадян України, які виїхали до країн ЄС, на 400 тис. осіб перевищила число тих, хто повернувся [6]. До ключових причин зовнішньої трудової міграції належать: зростання безробіття, низький рівень заробітної плати, корупція, непрогнозованість і нестабільність процесів усередині України, слабка кадрова політика, регрес у структурному і професійному розподілі, низька продуктивність праці у зв'язку з використанням застарілих технологій, наявність безвізового режиму, нерівномірність розміщення продуктивних сил;

– дисбаланс на ринку праці. До його основних причин відносять: недостатню розвиненість системи професійної орієнтації, яка забезпечувала б оптимізацію професійного самовизначення особистості на основі врахування індивідуально-психологічних характеристик і потреб регіонального ринку праці в кадрах [9, с. 11]; низький престиж робітничих професій; погіршення якості продуктивних сил та, як наслідок, зменшення вироблення соціально значущого

продукту праці [10, с. 108]; панування стереотипу, що вища освіта сама по собі є соціальним ліфтом;

– недостатня компетентність людей, старших 45 років, для працевлаштування і залучення в соціальні процеси. Серед основних причин зазначеного виокремлюють: низьку мотивацію роботодавців брати на роботу працівників, старших 45 років; замала увага до державної політики з питань освіти дорослих; фактичне виключення активних суб'єктів ринку праці з процесу безперервної освіти, складовими якої є професійна самоосвіта та самовиховання [8, с. 140–146]; недостатня сформованість у педагогічних працівників закладів освіти професійних рис, необхідних для застосування ними інноваційних засобів, методів і форм навчання [7, с. 145].

Окреслені проблеми зумовлюють актуальність освіти впродовж життя, складовою якої є освіта дорослого населення. Освіта дорослих розглядається як цілеспрямоване навчання, виховання і розвиток протягом реалізації освітніх послуг і програм, а також проведення освітньо-інформаційної діяльності в межах та поза межами загальної середньої, професійної (професійно-технічної), вищої та післядипломної освіти [5, с. 64]. Згідно із Законом України “Про освіту”, до її складників належать: післядипломна освіта, професійне навчання працівників, курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації, безперервний професійний розвиток, будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою [2].

Станом на 2020 р. в Україні основними провайдерми освітніх послуг у сфері освіти дорослих є: інститути післядипломної освіти та підвищення кваліфікації, центри підвищення кваліфікації, відділення аспірантури та докторантури закладів вищої освіти й наукових установ, тренінгові та консультативні компанії, вечірні школи, центри зайнятості, громадські й релігійні організації.

В окремих дослідженнях дорослість пов'язують із економічною активністю. В Україні економічно активне населення становлять особи віком від 15-и до 70 років. Згідно з опитуванням EU Adult Education Survey, до категорії дорослих належать особи віком від 25-и до 64 років. Спираючись на напрацювання науковців Національної академії педагогічних наук України, дорослою вважають соціально сформовану особистість, яка досягла фізіологічної, психологічної і соціальної зрілості, набула певного життєвого досвіду, має достатній рівень внутрішньої свободи для відповідної самокерованої поведінки; виконує ролі, традиційно закріплені за дорослими, здатна взяти повну відповідальність за своє життя (соціальне, моральне), поведінку; дає виважені оцінки власних можливостей та вчинків [5, с. 29].

За визначенням Європейської асоціації з освіти дорослих, галузь “Adult learning and education” (освіта і навчання дорослих) у європейській практиці охоплює формальну, неформальну та інформальну освіту і здійснюється шляхом проходження тренінгів, курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації в закладах вищої й післядипломної освіти, громадських організаціях,

спеціалізованих центрах тощо. Концепція освіти і навчання дорослих охоплює також аспекти соціального, громадянського та індивідуального навчання, виховання й розвитку.

Розглядаючи стратегію Європейського Союзу у сфері освіти дорослих, зазначимо, що вона характеризується: сталою політикою навчання дорослих, що є складовою освіти впродовж життя; чіткими вимогами до такої освіти, які слугують орієнтирами для країн – членів ЄС при розробленні державної політики щодо освіти дорослого населення; системною підтримкою освіти дорослих [4].

Результати дослідження дають підстави для висновку, що освіта дорослих сприяє здобуттю знань, удосконаленню вмінь, навичок та інших важливих особистісних і професійних рис на засадах реалізації освітніх послуг та програм, а також проведення освітньо-інформаційної діяльності в межах і поза межами загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої і післядипломної освіти. Вона допомагає подолати труднощі, пов'язані із природним старінням населення, демографічною кризою, зовнішньою трудовою міграцією, дисбалансом на ринку праці та недостатньою компетентністю людей, старших 45 років.

### Список використаних джерел

1. Дані Державної служби статистики України щодо чисельності населення України. 2020. URL: [http://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/ds/nas\\_rik/nas\\_u/nas\\_rik\\_u.html](http://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/ds/nas_rik/nas_u/nas_rik_u.html).

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

3. Інформація Міністерства соціальної політики України щодо заробітчан за кордоном. 2018. URL: [msp.gov.ua/news/16528.html](http://msp.gov.ua/news/16528.html).

4. Колишко Р., Лазоренко О. Якою має бути політика навчання дорослих в Україні? : аналіт. звіт. 2018. URL: [civic-synergy.org.ua/analytics/yakoju-maye-buty-polityka-navchannya-doroslyh-v-ukrayini/](http://civic-synergy.org.ua/analytics/yakoju-maye-buty-polityka-navchannya-doroslyh-v-ukrayini/).

5. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих : короткий термінологічний словник. Київ ; Ніжин, 2014. URL: [lib.iitta.gov.ua/7697/1/Словник\\_%20Освіта%20дорослих.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/7697/1/Словник_%20Освіта%20дорослих.pdf).

6. Огляд економіки України. Американська торговельна палата в Україні : вебсайт. 2018. С. 86. URL: [http://chamber.ua/Content/Documents/1017431819ACC\\_CountryProfile2018\\_UKR.pdf](http://chamber.ua/Content/Documents/1017431819ACC_CountryProfile2018_UKR.pdf).

7. Піддячий В. М. Професійні параметри майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. СХІІІ (113). С. 156–165. URL: [lib.iitta.gov.ua/8963/1/5.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/8963/1/5.pdf).

8. Піддячий В. М. Професійні самоосвіта та самовиховання майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. СХІІ (112). С. 140–146. URL: [lib.iitta.gov.ua/11406/1/7.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/11406/1/7.pdf).

9. Піддячий М. І. Теоретико-методичні засади підготовки старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 “Теорія та методика трудового навчання” / Ін-т педагогіки НАПН

України. Київ, 2010. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/717244/1/Піддячий%20М.І.\\_Дис\\_Доктор\\_Довідки\\_Відзиви\\_2010.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/717244/1/Піддячий%20М.І._Дис_Доктор_Довідки_Відзиви_2010.pdf).

10. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток: компетентності старшокласників та студентів. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Т. VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці. Конін ; Ужгород ; Бельско-Бяла ; Київ : Посвіт, 2019. С. 107–110. URL: [lib.iitta.gov.ua/718203/1/Піддячий%20М.І.\\_Тези\\_27.11.2019.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/718203/1/Піддячий%20М.І._Тези_27.11.2019.pdf).

11. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2018). World Urbanization Prospects: The 2018 Revision, Online Edition. URL: [https://esa.un.org/unpd/wup/Download/Files/WUP2018-F05-Total\\_Population.xls](https://esa.un.org/unpd/wup/Download/Files/WUP2018-F05-Total_Population.xls).

**Фурсенко Т. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультету маркетингу ДВНЗ “Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7192-8867>*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КАНАДІ**

У Канаді законодавче регулювання освіти перебуває в юрисдикції провінцій, що відображено в Конституційному акті 1867 р.; подібні обов’язки делегуються федеральним урядам, а також територіям. Як результат, у країні відсутнє федеральне міністерство освіти, а отже, і єдиний підхід та уніфіковане загальнодержавне законодавче регулювання освіти дорослих. Кожна провінція Канади має власні стратегію, політику та нормативно-правові документи, котрі стосуються навчання дорослих і розвитку їхніх навичок, що розробляються, втілюються в життя та оцінюються профільними міністерствами.

Політичні й законодавчі умови для навчання та освіти дорослих відображаються в законах, стратегіях, концепціях, комплексах заходів, а також у фінансових документах, документах для обговорення тощо. Наприклад, у провінції Британська Колумбія законодавчим підґрунтям освіти дорослих є такі нормативні акти: School Act, College and Institute Act, Degree Authorization Act, Private Career Training Institutions Act, Industry Training Authority, University Act, Royal Roads University Act, Thompson Rivers University Act, а також Adult Opportunities Action Plan, розроблений Міністерством удосконаленої освіти та розвитку ринку праці (The Ministry of Advanced Education and Labour Market Development) для узгодження ряду освітніх урядових ініціатив [1, с. 11].

Згідно з дослідженням Access and Support to Education and Training Survey, опублікованим Statistics Canada в жовтні 2008 р., у період з липня 2007 р. до липня 2008 р. близько 10 млн канадців у віці від 18-и до 64 років (47 % загальної чисельності населення цієї вікової категорії) були залучені до певних формальних програм освіти дорослих (курсів, семінарів, приватних уроків, стажування) [2], по завершенні яких слухачі отримували певний документ на підтвердження про їх проходження, що свідчить про визнання освіти дорослих важливим складником підвищення продуктивності та конкурентоспроможності населення.

Забезпечення навчання дорослих у Канаді реалізується через широкий спектр агентств, організацій, державних і приватних установ, шкільних комітетів, коледжів, університетів, професійних центрів, коледжів загальної та професійної освіти, центрів навчання дорослих; громадських некомерційних і волонтерських груп; роботодавців, спілок, асоціацій, приватних компаній; спеціальних груп, які обслуговують корінне населення, іммігрантів, жінок,

знедолених та безробітних. Провінційні й територіальні уряди, часом у співпраці з федеральним урядом, забезпечують значну частину фінансування таких програм. Існують також загальнонаціональні організації, такі як The Canadian Association for the Study of Adult, The Workers' Educational Association of Canada (WEA) та ін.

Серед основних стратегій і напрямів освіти дорослих у Канаді можна виокремити такі: міжнародне партнерство у сфері освіти дорослих та визнання кваліфікацій, здобутих за кордоном; орієнтація на стандарти ЮНЕСКО; інтеграція в освітній процес інформаційних технологій; визнання та акредитація неформальної освіти дорослих – знань, умінь і навичок, що їх набувають поза освітніми установами; толерантна мовна політика в освіті, яка відповідає демографічному та культурному різноманіттю цільової аудиторії; залучення слухачів до розроблення стратегії освіти дорослих – проведення опитування, анкетування, консультування, створення фокус-груп тощо; пріоритетність освітніх потреб особистості над потребами суспільства; партнерство з бізнесом, урядовими й неурядовими структурами; залучення волонтерів у ролі викладачів та інструкторів та ін.

#### **Список використаних джерел**

1. Council of Ministers of Education in Canada. (2008). *The Development and State of the Art of Adult Learning and Education*. Canada. 105 p.
2. Statistics Canada. (2010). *Changes in Participation in Adult Education and Training, 2002 and 2008*. URL: <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2009006/article/11126-eng.htm>.



**Самко А. М.**

*старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0785-0510>*

## **ФУНКЦІОНАЛЬНІ РОЛІ АНДРАГОГА В ГАЛУЗІ ОСВІТИ ТА НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ**

У результаті глобалізації соціально-культурного середовища, прискорення науково-технічних і соціально-економічних змін зростають вимоги до освіти дорослих. Така освіта є процесом, що триває впродовж життя, та спрямована на всебічний розвиток особистості дорослої людини, її самоактуалізацію, саморозвиток і самостійність, забезпечення здатності людини адаптуватися до динамічних змін на ринку праці, брати свідому участь у житті суспільства. Саме освіта дорослих покликана забезпечити суспільство висококваліфікованими педагогічними кадрами, які реалізовуватимуть державну політику, спрямовану на розкриття інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної культури, науки та техніки. Ефективність освіти дорослих залежить від підготовки добре інформованих, кваліфікованих, відданих своїй справі педагогів для дорослих – андрагогів.

О. Баніт зазначає, що діяльність андрагога пов'язана з певними ролями й відповідними функціями, які він виконує на кожному етапі процесу навчання дорослих [1]. Дослідниця виокремлює такі основні групи функцій, виконуваних андрагогами згідно з їхніми ролями в соціумі: викладацька, просвітницька, компенсаторна (навчальний персонал, методисти, інструктори, тренери, науковці різного профілю, які здійснюють теоретичні розробки проблем розвитку освіти дорослих та ін.); адаптаційна, профілактична (соціальні працівники, волонтери, наставники, ментори, тьютори тощо); дорадча, консультаційна (коучі, ментори, тьютори, радники, консультанти, наставники, волонтери та ін.); керівна, контролююча, експертна, виховна (управлінці різного рівня, організатори освітнього процесу, працівники державних служб тощо).

Аналіз наукових джерел показує, що ролі андрагога можуть змінюватися залежно від виховних і навчальних завдань. Вибір однієї з професійних позицій (ролей) вимагає від андрагога відповідних професійних функцій і рис. Відома українська дослідниця Л. Лук'янова виокремлює такі провідні ролі педагога-андрагога, що є взаємопов'язаними, взаємодоповнюваними і взаємозалежними: вчитель, гід, фасилітатор, тренер.

Роль *учителя* базується на ключовому слові “знання” та означає, що організатор навчання-учіння поводить як експерт, його завдання полягає в передаванні знань, тобто він – медіатор знань. Основне завдання вчителя – створити позитивне освітнє середовище, яке підтримує формування учнів,

націлених на себе. Роль *gida* базується на ключовому слові “організація” та означає, що відбувається ознайомлення інших із новими можливостями розвитку і його перспективами. Завдання цієї ролі – орієнтувати учнів працювати не лише на досягнення кінцевого результату, а й на сам процес. Для цього педагоги дорослих шукають способи заохочення внутрішньої мотивації учнів. Ключове слово ролі *фасилітатора* – “ставлення”, отже, робота в групах здійснюється ефективно, організатор навчання дбайливо допомагає кожному знайти свої місце та роль у мережі відносин [2]. Ключове слово ролі *тренера* – “навички”. Означає, що той, хто навчає, може впливати на формування особистості учня, змушуючи та допомагаючи йому набувати навички, необхідні для самореалізації.

У сучасних умовах значно розширюється спектр ролей андрагога. Наприклад, він може виступати як *модератор* (організатор, провідник), розкриваючи нові можливості та перспективи навчання [3]. Завдання модератора полягає в мотивації і стимуляції учнів, орієнтації їх не тільки на досягнення мети, а й на отримання задоволення від процесу навчання.

У разі виконання андрагогом ролі *тьютора*, *тренера* чи *монітора* (від лат. “monitor” – той, хто попереджає, наглядач) характер трансльованого ним змісту передбачає його чітке передання за допомогою інструктування, алгоритмізації, програмованого засвоєння соціально нормованих дій і поведінки. Тут же встановлюється зворотний зв’язок, проводиться оцінка й корекція проміжного та кінцевого результату. За такою схемою дорослі навчаються іноземної мови, керуванню автомобілем, володінню технічними засобами, опановують різні види спорту.

Беручи на себе роль *ментора*, *радника*, *наставника* або *консультанта*, андрагог повинен мати чималий багаж знань і більший досвід у певній сфері життєдіяльності, ніж його дорослий підопічний. Компетентність у рамках цієї ролі передбачає, що педагог володіє методологією андрагогічного супроводу процесу самоосвіти дорослих [3]. Форма такого супроводу – цільове підвищення кваліфікації, випереджальне навчання основ науково-дослідницької роботи, допомога у створенні програм (проєктів) професійного, особистісного розвитку (саморозвитку) тощо.

Виступаючи в ролі *аніматора*, андрагог вносить наснагу, стаючи своєрідним індуктором, тобто пусковим механізмом втілення просвітницьких чи освітніх ідей і задумів. *Медіатор* стає посередником між дорослим та освітнім змістом, організовує зустріч із джерелом необхідної інформації.

*Проблематизатор* у процесі навчальної взаємодії забезпечує народження власних інформаційних запитів, формує “вчене незнання”, допомагає формулювати пізнавальні проблеми та питання. Виступаючи в ролі *інтерпретатора*, андрагог надає допомогу дорослим у тлумаченні питань, які в них виникли. Зазвичай це фахівець, визнаний у своїй сфері, котрий досяг методологічного рівня осмислення проблематики.

*Андрагог-популяризатор* – транслятор знань і досвіду, здатний перекласти освітню інформацію на більш просту, доступну широкій аудиторії мову, при цьому зберігши її первісний зміст. Завданням андрагога-координатора є

об'єднання, інтеграція освітніх зусиль і досвіду присутніх учасників пізнавально-комунікативних процесів, тим більше коли серед тих, хто навчається, багато людей із високим рівнем освіченості й компетентності.

Щоб виступати в ролі *експерта* андрагог повинен володіти компетентністю викладача на нормативному рівні, тобто добре знатися на змісті як андрагогічної діяльності, так і професійної. Позиція *майстра* завжди є андрагогічною, тому що андрагог-майстер – це людина, котра досягла у своїй діяльності висоти досконалості, а також має незаперечний авторитет.

Потенційні ролі андрагога виокремлює А. Капітанська [4]:

- викладач педагогічних і андрагогічних дисциплін;
- викладач вузькоспеціалізованого профілю (наприклад, з етики, психології, економіки), що володіє андрагогічними знаннями та вміннями;
- фахівець-дослідник у галузі освіти дорослих;
- соціальний працівник, працівник апарату управління тощо (в установах, організаціях, на підприємствах виробничої і соціальної сфери).

Підсумовуючи, зазначимо, що професія андрагога багаторольова й мультифункціональна. Андрагог організовує та координує процес навчання, сприяючи створенню атмосфери співпраці, за потреби радить і знаходить експертів з певної проблематики. Отже, особливість діяльності андрагога полягає в тому, що він супроводжує дорослого в процесі його навчання, освіти, самоосвіти та саморозвитку.

### **Список використаних джерел**

1. *Баніт О. В.* Функції і ролі андрагога в умовах формальної та неформальної освіти. 2020. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/720522/1/%D0%91%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%82\\_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/720522/1/%D0%91%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%82_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf).

2. *Лук'янова Л. Б.* Андрагог – соціальний посередник в інформаційно-освітніх процесах дорослої людини. *Професійне становлення особистості*. 2013. № 2. С. 20–26.

3. *Кузина Н. Н.* Новые профессиональные роли в деятельности преподавателя системы ППО. *Андрагогическая компетентность преподавателя системы постдипломного педагогического образования* : монографія / под ред. С. Г. Вершловского, А. Н. Шевелева. СПб., 2012. Ч. 2.

4. *Капитанская А. К.* Андрагог – это не просто! URL: [http://vio.uchim.info/Vio\\_32/cd\\_site/articles/art\\_2\\_5.htm](http://vio.uchim.info/Vio_32/cd_site/articles/art_2_5.htm).

**Ващенко Л. І.**

*аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих*

*імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0208-7675>*

## **РОЗВИТОК НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КРИЗОВИХ УМОВАХ**

Україна переживає нині період накладання одна на одну різних видів криз – політичної, економічної, демографічної. Останні події світового масштабу спричинили ще одну кризу – освітню. Загалом під поняттям “криза” розуміють ситуацію, в якій неможливо розв’язувати нові завдання наявними старими методами. Через вплив зовнішніх факторів звичні схеми, зв’язки, правила перестають працювати з колишньою ефективністю. Фахівці в цьому напрямі зауважують: чим складніша система, тим вона менш гнучка й тим важче їй пристосуватися до раптової зміни умов.

У контексті нашого дослідження освітню кризу, як і будь-який переломний момент, можна розглядати з двох боків. З одного боку, це закінчення попереднього періоду, завершення певного циклу – більш м’яке або жорстке. З другого – це нові можливості й перспективи. Тобто криза як точка біфуркації – це розвилка, коли необхідно обрати новий напрям руху. Але це ще й особистісне випробування – не лише процесуальні зміни, а й переоцінка себе, своїх можливостей і ресурсів.

Освіта завжди користувалася попитом, а в період криз – особливим. Коли настає криза, в людей з’являється можливість вчитися, оскільки вони втрачають роботу, але вірять, що спад зміниться зростанням економіки й вони стануть затребуваними. Водночас люди, які працюють, також ідуть вчитися, прагнучи підвищити свою цінність на ринку праці в умовах посилення конкурентної боротьби. В період знецінення всіх матеріальних ресурсів інвестиції в себе, у свої знання й професіоналізм залишаються назавжди ще й принесуть “дивіденди”. Крім того, освіта відіграє певну психотерапевтичну роль. Адже, коли людина вчиться, вона думає про майбутнє, а отже, все-таки будує це майбутнє, закладаючи його підвалини.

У відповідь на кризу в освіті змінюються пріоритети. Набирає обертів неформальна освіта. Її гнучкість дає можливість швидко створювати нові програми, змінювати їх зміст, формат проведення й доступність. Оновлені під ситуацію знання дуже потрібні, тому що кризова ситуація вимагає від людей швидкої реакції, швидкої перебудови, в процесі якої актуалізується зміст програм – вони стають ще практичнішими. Саме неформальна освіта м’яко вписалася в дистанційний формат, оскільки вже мала чималий досвід онлайн-навчання.

Більше того, зважаючи на фінансові труднощі, яких зазнали люди, багато

онлайн-курсів стали безкоштовними. Серед платформ, що запропонували такі послуги, можна назвати Coursera, Prometheus, edX, Google Digital, Workshop, SkillShare та ін. [1; 3].

Наприклад, американська освітня платформа онлайн-освіти Coursera (див. Coursera) надала безкоштовний доступ до 3800 онлайн-курсів з 400 спеціалізацій, щоб усі охочі могли навчатися. Можна безкоштовно записатися на курси Coursera від закладів освіти і компаній з усього світу, серед котрих Стенфордський і Єльський університети та Google. Prometheus – українська платформа курсів із підприємництва, англійської мови, комунікацій, дизайн-мислення, економіки, громадянської освіти, здорового харчування, екології, підготовки до ЗНО та багатьох інших напрямів. edX – величезна бібліотека онлайн-курсів із топових університетів світу для будь-яких спеціальностей: програмування, бізнес, дизайн, медицина тощо. Google Digital Workshop – безкоштовні курси з цифрового маркетингу, реклами та онлайн-безпеки. Онлайн-платформа практичних курсів SkillShare пропонує два місяці безкоштовної преміум-передплати й доступ до всіх курсів із фотографії, UI/UX-дизайну, вебдизайну, ілюстрації, музики, кіно [1; 3].

Курс про розвиток і ведення бренду Brand Father (див. Fedoriv Vlog) від засновника Fedoriv Agency Андрія Федорова був у вільному доступі. Він може бути корисним для підприємців, маркетологів, стартаперів і студентів. Раніше прослухати Brand Father можна було лише на офлайн-подіях або купити онлайн за 200 дол. США. Під час карантину курси викладалися на YouTube по одній серії. “На хвилі глобальної кризи, коли країна закрита на карантин і всі змушені сидіти по домівках, складно зберігати рішучість духу і мотивацію до звершень. Саме час зарядитися енергією успішного підприємця і почати продумувати план дій на цей рік”, – ідеться в описі курсу на YouTube [3].

Курс “Просування і заробіток на YouTube” (див. Shatyрко) пропонує 34 уроки, 31 запрошеного спікера та 41 годину контенту. Засновник агенції з просування в YouTube Андрій Шатирко виклав у вільний доступ свій курс за 580 дол. “Два дні тому я подумав, що хочу зробити щось корисне для українців у цей не найпростіший момент. Мої друзі та партнери підтримали мене й додали свої платні модулі про створення онлайн-школи, просування в Tik Tok, Instagram, Telegram, про персональний бренд, самодисципліну, блогерство у доступ”, – написав Андрій Шатирко на своїй сторінці у Facebook [1].

Відомо, що період кризи має вкрай негативний відтінок, який впливає на людську психіку та посилює панічні настрої. У відповідь на це проєкт Upgrade (див. Happy Week) влаштував тиждень щастя з Аллою Клименко. Тренерка зі щастя проводила ефіри, телемости та інтерв'ю з експертами у сфері щастя, стосунків і комунікацій. Узяти участь можна було безкоштовно, зареєструвавшись на сайті проєкту. “Наша команда хоче підтримати, надихнути, допомогти перемкнутися на іншу хвилю і стати щасливішими кожній людині, якій це зараз необхідно. Ми не заперечуємо реальність, ми змінюємо своє ставлення до неї і з легкістю приймаємо”, – зазначили організатори. Серед запрошених експертів Тал Бен-Шахар, автор гарвардського курсу “Психологія та

лідерство”, Джессіка О’Райллі, кандидат наук у сфері сексуального здоров’я, Лера Бородіна, засновниця Oh My Look!, Олександр Коляда, генетик і популяризатор науки [1].

Окрім того, Міністерством цифрової трансформації України в партнерстві із Фондом “Східна Європа” в рамках реалізації швейцарсько-української програми “Електронне врядування задля підзвітності влади та участі громади EGAP” запущено національну онлайн-платформу з цифрової грамотності “Дія. Цифрова освіта” [2].

Для вибору курсу для себе можна скористатися агрегатором Class Central, де доступні курси з більшості відкритих онлайн-платформ. Тут можна побачити їх рейтинг та прочитати відгуки.

Таким чином, неформальна освіта є одним із напрямів професійного та особистісного розвитку, позитивно впливає на формування загальних і фахових компетентностей, дає змогу поглибити знання, вдосконалити вміння й навички, формує особистість, розвиває критичне мислення, викликає бажання навчатися впродовж усього життя.

### **Список використаних джерел**

1. Дистанційна освіта. 5 онлайн-курсів, які стали безкоштовними під час карантину. 2020. URL: <https://www.the-village.com.ua/village/knowledge/knowledge-guide/295423-distantniyna-osvita-5-onlayn-kursiv-yaki-stali-bezkoshtovnimi-pid-chas-karantinu?from=readmore>.

2. Дія. Цифрова освіта. 2020. URL: <https://osvita.diia.gov.ua>.

3. Карантин: онлайн-курси, які стали безкоштовними. 2020. URL: <https://elnews.com.ua/uk/karantyn-onlajn-kursy-yaki-staly-bezkoshtovnymy/>.

**Затонацька Т. Г.**

*доктор економічних наук, професор Київського національного університету імені Тараса Шевченка, член галузевої експертної ради НАЗЯВО,*

*м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-0560>*

**Ставицький А. В.**

*доктор економічних наук, доцент Київського національного університету імені Тараса Шевченка, національний експерт з реформування вищої освіти*

*в рамках Болонського процесу, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5645-6758>*

## УКРАЇНСЬКА ОСВІТА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ

За 30 років незалежності Української держави кожен стратегічний напрям, зумовлений впливом політичних, економічних, зовнішніх і внутрішніх чинників, сформував у суспільстві певне ставлення та сприйняття. Освіта завжди посідала важливе місце в українському суспільстві. Так, у 90-х роках ХХ ст., коли розірвалися економічні зв'язки, зникла більшість виробництв, з'явилася велика кількість приватних ЗВО, котрі швидко зреагували на потреби ринку та почали готувати економістів та юристів нової формації. Згодом державні заклади вищої освіти переорієнтувалися, почали запускати групи контрактників та створили гідну конкуренцію приватним закладам. Україна увійшла до п'ятірки країн Європи, де відсоток населення з вищою освітою є одним із найвищих. Але з'явився новий виклик: українські школярі та бакалаври почали шукати можливість навчання за кордоном. Причинами такого попиту стали вартість і якість навчання у вітчизняних ЗВО, престижність та визнання нашого диплому в інших країнах світу тощо.

Досліджуючи формування такого вагомого стратегічного вектора незалежної держави, як освіта, потрібно проаналізувати базові реформи, що були реалізовані, та їх наслідки. Куди рухатися далі та на які результати реформ у освіті очікує суспільство?

Для відповіді на ці запитання спробуємо детально дослідити еволюцію становлення української освіти, формування відповідного середовища та її місце в європейському просторі.

Після Другої світової війни було взято курс на створення спільного європейського ринку, котрий передбачав вільне пересування як капіталів, так і робочої сили. Саме другий фактор відіграв важливу роль у формуванні сучасної освітньої системи. Оскільки вільне пересування робочої сили передбачало істотне підвищення конкуренції на ринках праці різних країн, роботодавці були змушені почати визнавати освітні здобутки фахівців із інших країн, чиї дипломи могли значно відрізнятися від вітчизняних. Зазначене вимагало уніфікації зразків дипломів та їх змісту.

Відповіддю на ці виклики стало розроблення Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС) у рамках пілотного проєкту, профінансованого Європейською комісією протягом 1988–1995 рр. для підвищення мобільності студентів і взаємного визнання результатів навчання за кордоном. Головною метою цього кроку було створення загальновизнаної всеєвропейської системи перерахування та накопичення кредитів, що визначала вагу кожної вивченої дисципліни. Слід зауважити, що спочатку йшлося саме про трансфер кредитів із одного університету до іншого за відповідної мобільності студента. Але поступово ця система трансформувалась у кредитно-накопичувальну. ЄКТС якраз і сприяла мобільності студентів та перерахуванню кредитів не тільки між університетами, а й між різними центрами визнання компетентностей особи. Це дало можливість навчатися дистанційно, на підприємствах із подальшим зарахуванням набутих навичок у певних центрах. Таким чином, запровадження ЄКТС стало основою для розвитку МООС, дуальної, неформальної та інформальної освіти. Ще одне завдання ЄКТС – удосконалення прозорості кваліфікацій і рівнів навчання – реалізовувалося за рахунок впровадження уніфікованого додатка до диплому, де були вписані результати навчання за певними освітніми програмами, що дало можливість роботодавцям у різних країнах розуміти реальні здібності випускника ЗВО. Очевидно, що це надало потужний імпульс для фізичної й віртуальної мобільності в країнах Європи.

Україна приєдналася до Болонського процесу лише у 2005 р., пропустивши його основні етапи. Очевидно, що копіювання процесів, які відбувались у Європі, без глибинного їх розуміння не могло бути успішним. Розглянемо ключові виклики, з якими стикнулися українські ЗВО при впровадженні елементів Болонського процесу:

1) спроба реалізувати кредитно-модульну систему як підміну системи оцінювання, що використовується в ЄС. Спочатку для видозмінення процесу навчання в нашій країні спробували ввести оцінювання певних модулів, під котрими розуміли частини навчальних дисциплін. Лише 17 вересня 2014 р. МОН скасувало кредитно-модульну систему організації освітнього процесу, однак її фактичні прояви в деяких ЗВО залишилися й донині [1];

2) спроба загальмувати процес уніфікації Європейського освітнього простору шляхом саботування впровадження двоступеневої структури вищої освіти, що передбачала наявність освітніх ступенів бакалавра та магістра. Остаточна видача дипломів рівня спеціаліста була заборонена тільки після прийняття нового закону про вищу освіту;

3) перезарахування кредитів у ручному режимі з паралельним вивченням дисциплін у національному ЗВО, що спотворювало саму ідею академічної мобільності;

4) загальне нерозуміння керівниками ЗВО необхідності змін. Це пов'язано з тим, що бюджетне фінансування здійснювалося виключно на підставі кількості студентів, що не передбачало боротьби ні за якість освіти, ні за відповідність вимогам роботодавців, ні за підвищення привабливості самої освіти.



Така ситуація фактично виключала реальну конкуренцію між ЗВО, не створювала умов для проведення глибоких реформ у освітній галузі. Незважаючи на це, конкуренція прийшла від європейських університетів, котрі, користуючись державною фінансовою підтримкою, почали приваблювати студентів з України. Зазначене призвело до помітного зменшення кількості студентів у окремих закладах, особливо в західних регіонах держави, де переїзд на навчання до Польщі, Угорщини, Румунії, Чехії був менш болісним. Тільки за таких умов українські ЗВО, принаймні частково, стикнулися з проблемами, що були характерними для європейських університетів ще до впровадження Болонського процесу.

Проте за той час, що знадобився вітчизняним ЗВО, щоб усвідомити потребу у внутрішній і зовнішній конкуренції, європейські університети перейшли на новий рівень конкуренції – на основі змагання освітніх програм. Виявилось, що конкуренція існує не лише між ЗВО, а й усередині них. Почався процес розроблення і створення освітніх програм, які можна було б реально порівнювати, обираючи ті, що дають найкращі навички на певному ринку праці. Саме з цієї причини розвиток Болонського процесу пішов у напрямі запровадження компетентностей, що їх можуть здобути студенти під час навчання. Це дало змогу відійти від жорсткого набору фахових дисциплін, дати студентам можливість вибору, в тому числі поза закладами освіти. І наразі чимало університетів уже повністю або частково визнають результати навчання на МООС-курсах, що дає змогу кожному індивіду максимально повно та гнучко вибудувувати власну навчальну траєкторію.

У європейському просторі були прийняті Дублінські дескриптори, призначені, в першу чергу, для порівняння (верифікації) рівнів кваліфікацій вищої освіти [2]. Вони описували в загальному вигляді такі компетентності:

1. Знання та розуміння (knowledge and understanding).
2. Застосування знань і розуміння (applying knowledge and understanding).
3. Формування суджень (making judgements).
4. Комунікація (communication).
5. Уміння навчатися (learning skills).

Однак опис таких компетентностей передбачав також їх класифікацію за рівнями освіти, певну уніфікацію. Тому майже паралельно розроблялася Національна рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, що була прийнята через рік після ухвалення Дублінських дескрипторів. Вона охоплює кваліфікації вищої освіти та є співставною для всіх країн – учасниць Європейського освітнього простору, дає можливість визнавати не тільки результати навчання в інших ЗВО, вітчизняних і зарубіжних, а й результати неформальної та інформальної освіти.

На жаль, як і у випадку із запровадженням концепції Болонського процесу, в Україні вирішили ускладнити перехід, зберігши в національній рамці рівні освіти, котрі не мали аналогів за кордоном, що утруднювало визнання результатів. Основною причиною таких дій було бажання законсервувати поточну ситуацію, не допускаючи структурних реформ. Остаточо розв'язано проблему було лише у 2020 р. [3].

Величезним проривом у реформуванні української освіти стало прийняття у 2014 р. Закону України “Про вищу освіту” [4], який нормативно закріплював компетентнісний підхід до оцінки результатів навчання, формування освітніх програм, запровадження Національного агентства з якості вищої освіти, обов’язковість рамок кваліфікації. На жаль, цей закон не вирішив всіх проблем, особливо тих, котрі стосувалися фінансової автономії ЗВО, що дестимулювало заклади до реальних реформ.

Наступний етап розвитку європейської освітньої думки передбачав запровадження певних загальних правил для формування освітніх програм, що сприяло розробленню загальних рекомендацій з гарантування якості вищої освіти [5]. Відповідно до цього документа, основна відповідальність за провадження якісної освітньої діяльності покладалася на ЗВО, які повинні мати власну внутрішню систему гарантування якості освіти, а також дотримуватися рекомендацій Національного агентства з якості вищої освіти, що проводило зовнішню перевірку відповідності ЗВО заявленим цілям. Таким чином, тепер уже повністю від самого закладу вищої освіти залежить його конкурентоспроможність як на національному, так і на європейському ринках освітніх послуг.

Підсумовуючи, зазначимо, що система вищої освіти в Україні поки що має певні відмінності від аналогічних систем європейських країн. З одного боку, це пов’язано з обмеженою мобільністю студентів, наявністю фінансування, яке не залежить від результатів роботи, боротьбою за отримання контрактів від абітурієнтів. З другого боку, відсутність реальної фінансової автономії ЗВО, занадто високі владні повноваження ректорів не створюють передумов для стимулювання змін. Тому Україна поки залишається тільки споживачем європейських реформ, а не їх ініціатором.

### **Список використаних джерел**

1. Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 30.12.2005 № 774 : наказ Міністерства освіти і науки України від 17.09.2014 № 1050. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1050729-14#Text>.

2. Рамки кваліфікацій у Європейському освітньому просторі : навч.-метод. посіб. / уклад.: В. М. Захарченко, М. В. Міюсов, Д. Г. Парменова. Одеса : НУ “ОМА”, 2017. 88 с.

3. Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 : постанова Кабінету Міністрів України від 25.06.2020 № 519. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-%D0%BF#Text>.

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

5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). 2015.

**Вакуленко Т. С.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора УЦОЯО, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7403-1075>*

**Мазорчук М. С.**

*кандидат технічних наук, доцент, методист відділу досліджень та аналітики УЦОЯО, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4416-8361>*

**Терещенко В. М.**

*кандидат філологічних наук, доцент, начальник відділу досліджень та аналітики УЦОЯО, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2903-4525>*

**Бичко Г. О.**

*заступник начальника відділу досліджень та аналітики УЦОЯО, м. Київ, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5609-6978>*

## **ПРОГРАМНІ ІНСТРУМЕНТИ АНАЛІЗУ ТА ВІЗУАЛІЗАЦІЇ РЕЗУЛЬТАТІВ МІЖНАРОДНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ PISA**

В умовах реформування вітчизняної загальної середньої освіти актуальним завданням є визначення кола проблем, котрі потребують свого якнайшвидшого розв'язання. У цьому розрізі надзвичайно цінну інформацію можуть надавати матеріали різноманітних моніторингових досліджень якості освіти, зокрема міжнародного дослідження PISA (Program for International Student Assessment), до якого Україна вперше долучилась у 2018 р.

Завдяки участі в PISA-2018 Україна отримала великий масив унікальних, об'єктивних даних загальнодержавного рівня щодо освіти 15-річних підлітків. Левова частка цих даних репрезентована в аналітичних звітах – міжнародному й національному, що доступні на сайті <http://pisa.testportal.gov.ua/>. Розміщуючи великий обсяг аналітичної інформації, підтвердженої кількісними розрахунками, звітні матеріали можуть бути невичерпним інформаційним джерелом для різних груп зацікавлених осіб – як вчителів чи керівників закладів освіти, так і дослідників або політиків.

Разом із тим у багатьох випадках зацікавлені особи можуть потребувати самостійного дослідження тієї чи тієї вузької, специфічної освітньої проблеми. У цьому разі їм може знадобитися швидкий доступ до кількісних даних без їх аналітичної інтерпретації, що дасть змогу формулювати власні висновки щодо певних аспектів української освіти та її проблем. Така можливість загалом у них є – як через онлайн-ресурси, що пропонуються на міжнародному рівні, так і через ресурс, котрий планує запропонувати широкому колу освітян команда PISA

Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО). Тож метою цієї роботи є аналіз наявних програмних інструментів для опрацювання даних PISA та репрезентація розробленого в УЦОЯО онлайн-застосунок, використання якого дасть змогу освітній спільноті мати відкритий доступ до результатів України в PISA у максимально зручному й зрозумілому вигляді.

Якщо говорити про міжнародний рівень, то для обробки даних PISA в мережі Інтернет пропонують три основних програмних інструменти: локальний застосунок IDB Analyzer (<https://www.iea.nl/data-tools/tools#spy-para-308>), пакет безкоштовного середовища для обробки статистичних даних R intsvy (<http://danielcaro.net/r-intsvy/>) та вебзастосунок PISA Data Explorer (<https://pisadataexplorer.oecd.org/ide/idepisa/>).

Названі програмні інструменти враховують конструкцію вибіркової сукупності учасників PISA (реплікаційні ваги) під час обчислення стандартних похибок і складну схему ротації тестових зошитів (Plausible Value – правдоподібні значення результатів успішності учнів).

*IDB Analyzer* є безкоштовним програмним додатком, який генерує програмні скрипти для комерційних пакетів SPSS або SAS. Код, що формується за допомогою IDB Analyzer, дає змогу користувачеві обчислювати основні описові статистики й тестувати статистичні гіпотези без написання власного програмного коду в SPSS чи SAS. Однак застосування IDB Analyzer передбачає наявність у дослідника навичок роботи в зазначених середовищах, а також встановлення локально відповідного програмного інструменту. Крім того, для роботи з цим продуктом дані потрібно попередньо завантажити та підготувати для аналізу, отже, дослідники або просто зацікавлені особи повинні мати відповідні навички та розуміти, бодай у загальних рисах, процеси обробки даних.

*intsvy* – це безкоштовний пакет R для роботи з даними міжнародних програм PISA, TIMSS, PIRLS, PIAAC та ICILS. Пакет включає функції імпорту, аналізу даних і візуалізації результатів. Засоби візуалізації представляють агрегати даних у стандартизованій графічній формі, які можна налаштувати за власними потребами завдяки відкритому коду функцій. Для роботи з пакетом intsvy в R потрібно мати мінімальні навички роботи з мовою R у RStudio.

Вебзастосунок *PISA Data Explorer* є хмарним рішенням для обробки результатів PISA. Для роботи з ним досліднику необхідні мінімальні уміння, знання й навички в галузі статистичної обробки даних. Основною перевагою цього інструменту є те, що для роботи з ним дані PISA не потрібно завантажувати, власне, як і проводити якусь попередню їх обробку, адже вони доступні онлайн і всі обчислення також відбуваються в онлайн-режимі. Недоліком цього інструменту є те, що дослідник може провести лише обмежений аналіз даних, який закладено у функції PISA Data Explorer.

Окрім охарактеризованих вище програмних інструментів, основні розраховані показники та індикатори дослідження PISA можна отримати за допомогою інформаційного ресурсу Education GPS/Explore Data (<https://gpseducation.oecd.org/Home>), який є прикладом мережевого додатка відображення даних PISA на міжнародному рівні. Education GPS/Explore Data є сервісом, що узагальнює інформацію (результати досліджень, публікації,

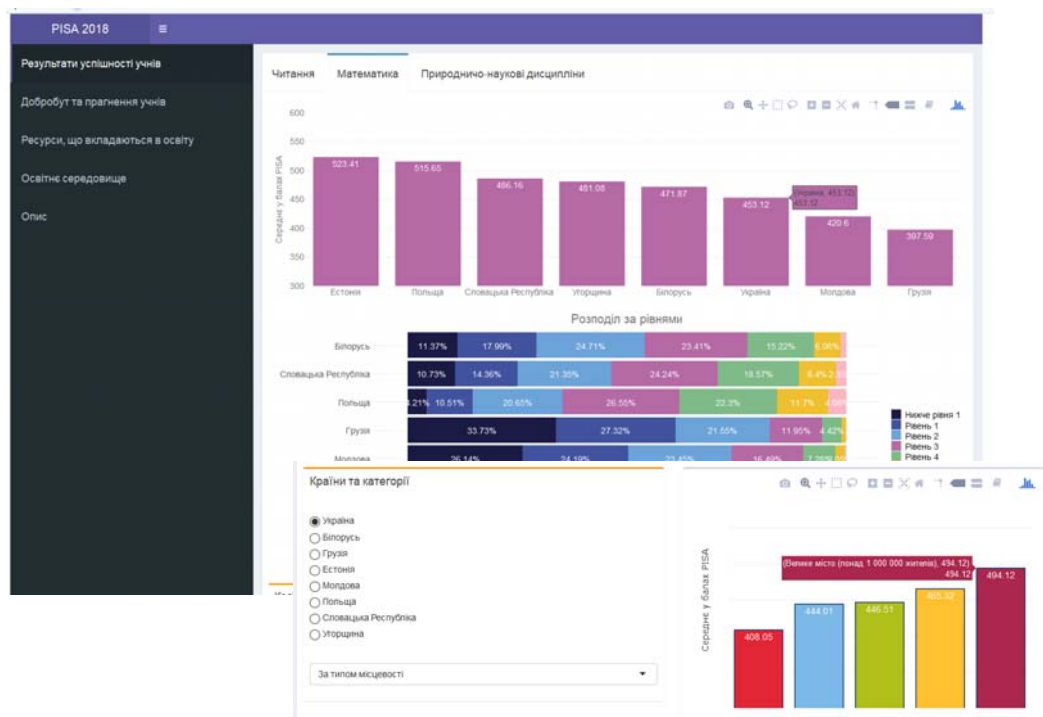
основні висновки) щодо різних досліджень, котрі проводить Організація економічного співробітництва і розвитку (PISA, TALIS, PIAAC). На цьому ресурсі дані відображаються за окремими країнами, тематичними напрямками та програмами дослідженнями. Для роботи з цим сервісом досліднику не потрібні спеціальні навички аналізу даних, але труднощі в нього можуть виникнути в процесі пошуку необхідних даних, адже на цьому ресурсі накопичено величезні обсяги інформації.

Підсумовуючи викладене, доводиться констатувати, що для використання даних міжнародних досліджень, зокрема PISA, у процесі власного дослідження потенційному досліднику потрібно опанувати методикку аналізу даних, використовувати спеціальні інструменти статистичної обробки даних або, в найпростішому випадку, витратити час на пошук необхідних даних, які відображає сервіс Education GPS в узагальненому вигляді. Зрозуміло, що все це ускладнює процес обробки даних та обмежує доступ широкого кола українських дослідників і освітян до використання освітньої аналітики за результатами міжнародних досліджень у своїй роботі.

Враховуючи ці недоліки міжнародних продуктів і ресурсів, Український центр оцінювання якості освіти вирішив розробити власний онлайн-застосунок, котрий забезпечить вітчизняним дослідникам швидкий і зручний доступ до даних України в PISA. Рішення, яке пропонується, може бути найбільш раціональним варіантом сприяння активному використанню дослідниками на національному рівні результатів програми PISA, причому відповідне рішення може бути актуальним як для України, так і для інших країн, що беруть участь у таких міжнародних дослідженнях, як PISA.

За допомогою пропонованого застосунку освітяни, а саме аналітики, дослідники, вчителі та викладачі закладів освіти, зможуть: отримати інформацію про структуру результатів дослідження PISA з визначенням основних показників оцінювання за змістовими й контекстними галузями, які аналізуються в PISA; мати доступ до результатів обчислень основних показників програми PISA, тобто результатів успішності учнів (у балах PISA та у відсотках подолання порогів сформованості рівнів грамотності за основними предметними галузями PISA), і показників, які відображають контекстні освітні характеристики в розрізі різних факторних ознак (стать; тип місцевості, де розташовано заклад освіти; рівень соціально-економічного статусу учнів тощо), котрі запроваджено на міжнародному рівні оцінювання; мати доступ до результатів обчислень основних показників програми PISA в розрізі індикаторів (наприклад, тип закладу освіти, де навчається учень), які запроваджено на національному рівні оцінювання; одержувати візуально зрозумілі відображення показників України на тлі референтних країн; отримати окремий доступ до відкритих даних PISA щодо України та референтних країн; мати стислий і зручний опис основних індикаторів PISA; отримати інформацію українською мовою (україномовний контент).

На рисунку показано інтерфейс онлайн-застосунку, який реалізовано у вигляді дашборда з елементами навігації, інтерактивним меню та інтерактивними графіками.



**Рисунок. Інтерфейс онлайн-застосунку щодо результатів України та референтних країн у PISA**

Онлайн-застосунок реалізовано в середовищі R за допомогою функцій пакетів *intsvy* та *shiny*. Структура застосунку відповідає структурі дослідження PISA та відображає основні напрями аналізу результатів: успішність учнів за доменами оцінювання (отримано на основі тестування учнів із читання, математики і природничо-наукових дисциплін), добробут, прагнення учнів, освітнє середовище (отримано на підставі відповідей анкет) та ресурси, які вкладаються в освіту (системні дані, зібрані за країнами).

Випуск цього продукту дає підстави сподіватися, що кількість в Україні дослідників освітньої проблематики, котрі у своїх висновках спиратимуться на об'єктивні дані, а не випадкові спостереження й суб'єктивні візії, поступово збільшуватиметься, що забезпечить віднайдення оптимальних шляхів розв'язання проблем, які накопичилися на сьогодні та котрі якнайчіткіше дає можливість побачити PISA.

**Длугопольський О. В.**

*доктор економічних наук, професор Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2040-8762>*

## **ТРАНСКОРДОННА ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ЗА УМОВ ПАНДЕМІЇ COVID-19 (ДОСВІД ПОЛЬСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ)**

Епідемія коронавірусу COVID-19, яка масово охопила світову економіку на початку 2020 р., спричинила радикальні зміни практично в усіх секторах, у тому числі в освіті. Сектор вищої освіти в усіх країнах, охоплених пандемією, за кілька тижнів різко вимушений був трансформуватися з офлайну в онлайн. Така трансформація відбувалася не безболісно і для адміністрації університетів, і для самих студентів та викладачів. Теперішня вимушена самоізоляція студентів і викладачів радикально видозмінює особливості роботи та навчання, підвищує вимоги до самодисципліни всіх учасників освітнього процесу, змушує по-новому дивитися на розвиток вищої освіти під час і після пандемії.

Розглянемо детальніше кейси університетів Польщі, наприклад Університету економіки і гуманітарних наук у Варшаві (University of Economics and Human Sciences in Warsaw) та Вищої школи економіки та інновацій в Любліні (Higher School of Economics and Innovation in Lublin). Із початком пандемії 2020 р. студенти польських ЗВО були залучені виключно до дистанційного формату освіти. Зауважимо, що кожен університет Польщі має внутрішню систему Extranet, у якій студенти мають доступ до силабусів дисциплін, розкладу, контактів викладачів, а також усієї інформації, що необхідна їм для навчання, консультацій і комунікацій. Лекції та семінарські заняття з квітня 2020 р. у більшості ЗВО Польщі були оперативно переведені в систему Microsoft Teams, котра дає змогу підключатися студентам із різних куточків світу, отримуючи в режимі реального часу необхідні знання та матеріали.

Платформа Microsoft Teams дає можливість ефективно проводити лекції та семінари, демонструючи учасникам презентації й відеоролики із YouTube для підтвердження теоретичних викладок практичними кейсами. Комунікації з викладачем можуть відбуватися в режимі реального часу як через спільний чат, де студенти ставлять питання, на котрі можна одразу давати відповіді, так і через діалог зі студентами, що періодично, за потреби, вмикають мікрофони для дискусій. Викладачі самостійно планують у календарі онлайн-зустрічі зі студентами, вказуючи години початку та завершення занять, попередньо узгоджуючи розклад із відповідальною особою від кожного деканату.

Під час онлайн-зустрічей викладачів зі студентами можна досить оперативно поширювати інформацію в груповому чаті, задаючи студентам певні кейси та завдання. З метою виявлення найбільш мотивованих із них є можливість надавати їм між лекціями 10–15 хв. перерви для роздумів, відповідей на

порушені проблемні питання й надсилання їх на особисту пошту викладача. У такий спосіб можна перевіряти тих, хто реально слухає і працює, й тих, хто просто підключився до заняття “задля галочки” та займається сторонніми справами. Оскільки фінальний тест і завдання складаються всіма студентами дистанційно й важко перевірити самостійність роботи кожного, методика перевірки активності студентів під час лекцій є ефективною можливістю градації фінальних оцінок. Наприклад, за іспит студент отримує лише 70 % від загальної оцінки, а ще 30 % він повинен заробити під час онлайн-роботи.

Особливістю побудови освітнього процесу в багатьох університетах Польщі, чим вони істотно відрізняються від українських ЗВО, є те, що студенти на початку вивчення певної дисципліни пишуть так званий попередній тест (pretest), за котрим перевіряється їх загальна обізнаність із предметом, що пропонується до вивчення. А остаточні знання з предмету перевіряються фінальним іспитом, завдяки якому визначається прогрес студентів у вивченні конкретної дисципліни.

Загалом вимушене транскордонне, дистанційне викладання поставило перед цими й багатьма іншими університетами ряд питань стосовно майбутнього освітнього процесу у 2020/2021 н. р. та в перспективі [1].

По-перше, зважаючи на переваги дистанційної освіти в контексті зручності, доступності, безпеки та економії ресурсів, багато університетів пропонуватимуть її в дистанційному форматі для міжнародних студентів без відвідування Польщі.

По-друге, беручи до уваги потребу багатьох студентів у особистих комунікаціях із викладачами, проблеми з інтернетом і сприйняттям інформації онлайн, університети посилюватимуть вимоги до професорсько-викладацького складу, якість інтернет-зв'язку та диференціюватимуть оплату офлайн- і онлайн-викладачів.

По-третє, виникатиме потреба в уніфікації навчальних платформ та записі лекцій онлайн-викладачами, захисті авторських прав на матеріали, надані для ознайомлення студентам, що змінюватиме контекст навчання (особливо освіти дорослих).

### **Список використаних джерел**

1. *Длугопольський О. В.* Практики транскордонного дистанційного викладання за умов пандемії (кейс University of Economics and Human Sciences in Warsaw) / Інноваційний університет і лідерство: проєкт і мікропроєкти - IV ; за ред. Т. Фінікова, Р. Сухарські. Варшава : Artes Liberales UW, 2020 (у друці).



**Вербовий М. В.**

кандидат економічних наук, старший науковий співробітник  
ДНУ “Інститут освітньої аналітики”, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0562-1354>

## **ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ ПЕРСОНОЦЕНТРИЗМ МОДЕРНОЇ ОСВІТНЬО- НАУКОВОЇ ПАРАДИГМИ**

Постіндустріальна доба, що розвивається надшвидкими темпами, вимагає філософського осмислення найбільшої за масштабом і складністю глобальної цивілізаційної трансформації та перманентної самоідентифікації. Інтелектуальний капітал як основа цивілізаційного розвитку визначає специфіку нового інституціонального поля таких засадничих зрушень, які супроводжуються зміною всіх гравців, від приватних до державних секторів та академічного світу, і суспільства загалом. Характерну для індустріалізму капіталоцентристську систему управління суспільством, котра базується на взаємозалежності “капітал – влада – капітал”, змінює інтелектуальний персоналізм, що породжує нову структуру – “інтелект – влада – інтелект”.

Аналітичний огляд постіндустріальних концептів цивілізаційного розвитку вказує на те, що дедалі більшої ваги в них набуває проблематика інтелектуального персоналізму та відповідної модерної науково-освітньої парадигми.

Теоретичне осмислення епохи постіндустріалізму має українське наукове коріння. Працюючи на посаді позаштатного професора факультету держави і права Чернівецького цісарського університету імені Франца Йозефа, великий Йозеф Шумпетер написав свою першу фундаментальну працю “Теорія економічного розвитку”, яка була опублікована після його від’їзду з Чернівців у 1912 р. в австрійському місті Грац. У цій праці економічний розвиток представляється як процес “творчого руйнування”, тобто персоналістичний процес постійно повторюваного виникнення і втрати монопольної влади учасників ринку, основою чого є інноваційна діяльність підприємців-новаторів [1].

Генеza філософського осмислення цього феномена віддзеркалена в науковій доктрині фундатора Української академії наук Володимира Вернадського, котрий уже на початку минулого століття окреслив контури майбутньої постіндустріальної цивілізації. Цивілізаційний процес для вченого – це процес становлення розумного. За В. Вернадським, ідеться про геологічну місію людського розуму, про процеси, що підготовлені тисячоліттями й, відповідно, не можуть бути змінені “випадковостями людської історії”. Ідеться, по суті, про людиностверджувальну логіку загальноцивілізаційного процесу, логіку системного поглиблення гуманізації. У цьому контексті, як стверджує сучасний український дослідник Анатолій Гальчинський, ми можемо розглядати

постіндустріальну цивілізацію в її зрілому втіленні як еволюційний розвиток на основі вже сформованої критичної маси ноосфери, як нооцивілізацію – цивілізацію розуму [2].

Використовуючи термінологію Й. Шумпетера, ми можемо оцінювати нинішній стан суспільства як “кінець і новий початок” – кінець перехідної та початок нової, постперехідної фази його розвитку [1].

А. Гальчинський визначає економічний персоналізм (егоцентризм) як методологію осягнення перспектив інформаційного суспільства. На його переконання, стратегічна домінанта збереження й розвитку інтелектуального капіталу впливає з егоцентристської спрямованості глобальних перетворень: під впливом прискорюваної глобалізації інформаційних потоків, просторових комунікацій та інтелектуального обміну інтенсивно розвивається планетаризація людської особистості, її духовного багатства, креативного потенціалу. Як доводить вчений, фактично йдеться про зародження під впливом інформаційної революції нової матриці глобалізації, в котрій планетаризація людської особистості визначає системну конфігурацію глобалізаційного процесу, його функціональні пріоритети [3]. Отже, репрезентанти українського економічного персоналізму залучали до наукового аналізу морально-етичні, духовні, правові та інші фактори; перебували в пошуку нових форм соціальної організації, розуміючи необхідність соціальних і економічних свобод для трансформаційних перетворень економічної системи; досліджували мотивацію економічної поведінки людини. Характерними ознаками українського інституціонального дискурсу були: рівноправність різних економічних теорій у структурі економічної науки; широке залучення до економічного аналізу філософії, історії, соціології, психології тощо; прагнення поєднувати теоретичні доктрини для розв’язання практичних проблем, що розширювало межі та предмет дослідження економічної науки [2–4].

Автори концепції інформаційного суспільства акцентують на різноманітності персонального й соціального характеру майбутньої людини, або, як зауважує Е. Тоффлер, маємо появу такого “Я”, котре складається з багатьох “модулів” [5]. Таке розмаїття приводить до того, що саме різні таланти і здібності людей стають затребувані суспільством, отже, це має сприяти самореалізації персони. Від такої самореалізації вирає і суспільство, оскільки воно дедалі більше орієнтується на інтелект, інновації та застосування креативних підходів окремої персони (індивіда). Становлення нового, постіндустріального, інформаційного суспільства супроводжується глибокими перетвореннями в економічній системі, що відповідним чином вплине на особистість та на формування її соціального характеру. Соціально-економічні чинники суспільства спонукають людей до більшої самостійності у прийнятті рішень, вимагають від них творчої самовіддачі, оригінальних, нестандартних підходів. Тобто маємо тенденцію формування у працівників індивідуалістичної позиції. “Комунікаційна” та “інформаційна” революції надають людям могутні засоби для активізації інтелектуальної діяльності, творчого мислення, інтуїції тощо. Зростають персональні можливості для творчого самовираження, формування свого самобутнього “Я”. Як зазначав Е. Тоффлер, “у жодній із цивілізацій, котрі

існували коли-небудь раніше, ми не мали для цього таких могутніх засобів. Зростаючою мірою ми опановуємо технологію свідомості” [5, с. 305]. Головною ознакою суспільства з новою економікою є збільшення різноманітності, яка зачіпає все: від способів життя й виробленої продукції до технології та засобів інформації. Зрештою, розмаїття є передумовою виживання будь-якої складної системи. Нове розмаїття потребує виваженіших рішень, а це означає, що бізнесу, аби бути успішним, потрібно чимдалі більше відомостей і знання. Але прискорення змін також призводить до того, що все знання – про технології, споживачів та інші бізнесові чинники – стає нетривким, мінливим. Тобто запас знань, даних, навичок перебуває в стані постійної трансформації – застарівання й поновлення. Отже, інтелект, освіта й наука стають головними підвалинами розвитку ноосферної цивілізації. Звідси Е. Тоффлер робить висновок: “І соціальна справедливість, і свобода нині чимраз дужче залежать від способу, в який кожне суспільство вирішує три питання – освіти, інформаційних технологій (включно зі ЗМІ) та свободи самовираження” [5, с. 440]. Дослідник підкреслює значення цього питання для сфери політики: “Зрештою, якщо сутністю нової економіки виступає знання, то демократичний ідеал свободи самовираження мусить із периферійного питання обернутися на чільний пріоритет політики” [5, с. 441].

Інтелект, людська свобода, індивідуальна ініціатива та свобода самовираження формують основи інтелектуального персоніцентризму як підвалини ноосферної епохи цивілізації. Власне, ці засади мають бути покладені в основу української стратегії реформ у науці й освіті.

### **Список використаних джерел**

1. *Шумпетер Й. А.* Теорія економічного розвитку: Дослідження прибутків, капіталу, кредиту, відсотка та економічного циклу / пер. з англ. В. Старка. Київ : ВД “Києво-Могилянська академія”, 2011. 242 с.
2. *Скаленко О. К.* Геній Вернадського в сучасній глобалізаційній системі “людина, екосфера та інформатизація світу” / Читання академіка В. І. Вернадського “Спадщина В. І. Вернадського – невичерпне джерело сучасного наукового пошуку і цивілізаційного поступу”. Київ, 2014. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_eav/cgiirbis\\_64.exe?&I21DBN=EAV&P21DBN=EAV&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online\\_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=vern213](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_eav/cgiirbis_64.exe?&I21DBN=EAV&P21DBN=EAV&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=vern213).
3. *Гальчинський А.* Політична нооекономіка. Київ : Либідь, 2013. 472 с.
4. *Лях В. В.* Постіндустріальне суспільство як нова парадигма соціального розвитку: проблеми і перспективи. Генеза : Філософія. Історія. Політологія, 1994. С. 3–26.
5. *Тоффлер Е.* Третя Хвиля / пер. з англ. А. Євса. Київ : ВД “Всесвіт”, 2000. 480 с.

**Ковальова О. А.**

*кандидат психологічних наук, завідувач відділу проектування розвитку обдарованості Інституту обдарованої дитини НАПН України, м. Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0161-4026>*

## **МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ КОНСТРУКТИВІСТСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ**

На наше переконання, в останні десятиліття українська освіта перебуває у глибокій кризі і невизначеності власного шляху, обумовлених ще більшою кризою соціально-економічної ситуації в країні. З метою поліпшення ситуації та впровадження у вітчизняну освіту найкращих педагогічних теорій і практик нами вивчається успішний міжнародний освітній досвід розвинутих країн Заходу. Одним із їхніх здобутків вважаємо реалізацію конструктивістської освітньої парадигми, ідеї якої формувалися протягом минулого століття. В Україні цей напрям добре відомий, але ще й досі не впроваджений у широку практику. Інтерес до методології конструктивізму проявляють і наші сусіди з Польщі, які раніше за Україну почали інтегруватися в європейську спільноту. За твердженням О. Гончаренко конструктивізм є однією з найбільш досліджуваних течій у польській педагогіці останнього десятиріччя [1, с. 163].

Конструктивізм (constructivism) – популярний філософсько-науковий міждисциплінарний дискурс, що охоплює багато напрямів досліджень, у тому числі освітянський, та формується переважно довкола питань відношення нашого знання до об'єктивної реальності [2, с. 38]. Конструктивізм у філософії – гносеологічний погляд на пізнання як на активне створення власної моделі світу, його суб'єктивну інтерпретацію, а не відображення реальності; в навчанні – загальна назва для дидактичних підходів, центрованих на учневі, який самостійно конструює свої знання. Відомими представниками цього дискурсу є: Ж. Піаже, Дж. Бруннер, Дж. Дьюї, Дж. Келлі. З витоками соціального конструктивізму пов'язують також праці радянського психолога Л. Виготського.

Ключова ідея конструктивізму полягає в тому, що вчитель не передає знання й уміння учневі у готовому вигляді, а лише створює умови для формування ним власних знань і вмінь. Конструктивісти вважають, що знання не існують незалежно від суб'єкта пізнання. Дитина конструює їх, коли намагається впорядкувати та усвідомити свій досвід. Прагнучи зрозуміти навколишній світ, вона створює пізнавальні конструкти, які складаються зі слів, символів, зв'язків, узагальнень, що приводить до формування власного світогляду.

У рамках науково-дослідної теми “Методичні засади інноваційних практик наукової освіти Центру ЮНЕСКО “Мала академія наук України” нами було здійснено теоретичний аналіз зарубіжних джерел, які висвітлюють сучасні підходи, форми, методи та програми навчання.

Було вивчено такі види англomовних інформаційних джерел, як наукові статті та інші друковані, цифрові й рукописні матеріали за результатами досліджень у сегменті загальної середньої та позашкільної освіти, довідкові збірники, офіційні сайти державних організацій, освітянських професійних спілок і асоціацій із інструкціями й інформаційними матеріалами щодо впровадження стандартів науково-природничої, математичної та читацької грамотності (критерії PISA), комерційні освітні сайти та інтерактивні онлайн-системи освітніх установ для дослідницького навчання, навчальні вебінари й онлайн-курси тощо. Особливу увагу було приділено розвинутим школам науково-природничої освіти, таким як американська, британська, австралійська, фінська, французька та іспанська.

Встановлено, що західний досвід налічує великий обсяг методичних напрацювань у сфері конструктивістського навчання, які не відомі широкому загалу педагогічних працівників України. Крім того, у світі створені потужні організації (асоціації, мережі освітніх установ, міжнародні об'єднання, фонди тощо), котрі опікуються розвитком дослідницької освіти і популяризацією науки та об'єднують освітян-новаторів різних країн, однак Україна серед них майже не представлена. Під наглядом цих організацій розробляються й реалізуються стандарти, інструкції, методики, програми, інформаційні матеріали, які впроваджуються в загальноосвітню школу, та інші форми освіти для всіх дітей із метою формування навичок ХХІ ст. і підготовки майбутнього покоління до життя.

У процесі аналізу окреслено основні інновації у сфері загальної середньої освіти. Робочими групами вчених освітніх організацій було проведено узагальнення знань природничої, математичної, гуманітарної та мистецької освіти: визначено ключові теми за кожною предметною областю, обов'язкові для вивчення і розуміння, та перехресні поняття, які здійснюють міжпредметні зв'язки. Ці знання становлять основоположний науковий базис для розуміння навколишнього світу та формують науковий світогляд сучасної освіченої людини. Всі базові наукові теми викладені на спеціальних онлайн-платформах у формі стандартів [3; 4]. Додатково розроблено потужний методичний інструментарій до процедури вивчення тем, які використовують саме конструктивістський підхід до навчання, щоб воно було цікаве учням і здобувалося ними самостійно та свідомо.

Виявлено ключовий підхід конструктивістської освіти – “навчання на основі запиту” (Inquiry Based Learning), який маловідомий серед української педагогічної спільноти. Цей сучасний підхід до навчання, котрий з'явився в 1960-х роках, спирається на ідею, що люди можуть вчитися, досліджуючи реальні ситуації та сценарії, а також через соціальний досвід, розв'язуючи проблеми, створюючи рішення та даючи відповіді на реальні питання [5, с. 7]. Навчання починається із зацікавленості учня в розв'язанні якоїсь проблеми та пошуку відповіді на цікаве питання, тобто базується на запиті інформації. Процес навчання відбувається шляхом використання учнем постановки питань, формування гіпотез, розроблення методики дослідження, спостереження,

пошуку інформації, експерименту, аналізу та презентації результатів дослідження.

Також можемо відзначити значний потенціал таких інноваційних підходів, як “навчання на основі соціально-наукових проблем” (Socio-Scientific Issue-Based Instruction); “практична наука” (Hands-On Science); “навчання на базі громади” (Community Based Learning); “міська науково-природнича освіта” (Urban Science Education); “навчання, засноване на зміні концепцій” (Conceptual Change Teaching); “проблемне навчання” (Problem Based Learning); “навчання на основі досвіду” (Experiential Learning).

Чому саме конструктивістська парадигма в часи парадигмального плюралізму, серед багатьох методологічних підходів, є на заході особливо успішною (поряд та у взаємодії із холізмом і постмодернізмом)? У сучасних реаліях VUCA-світу, в епоху гібридних війн, промислових революцій і прогресуючого розвитку штучного інтелекту жодна державна освітня програма не може взяти повну відповідальність за забезпечення учневі щасливого майбутнього. Саме конструктивістське навчання, що ґрунтується на принципі самовідповідальності особистості, пропонує учню найбільшу свободу в організації набуття знань і навичок, віддаючи йому (та водночас виховуючи) відповідальність за власне життя. Крім того, цей підхід, базований на дитячій допитливості й цікавості, застосовує евристичні, дослідницькі, інженерні, проєктні та інформаційно-комунікативні методи, які розвивають навички ХХІ ст., а також багато ефективних у пізнанні прийомів, як-от опитувальні стратегії, аналогії та графічні організатори знань, котрі допомагають дитині вибудувувати нові знання на здобутих раніше.

Попередні результати аналізу дають підстави для висновку, що велика частина інноваційних освітніх теорій і практик поки що залишилася невивченою українськими педагогами, а отже, й нереалізованою у вітчизняній освіті. Ми вбачаємо великий потенціал у впровадженні в Україні конструктивістської парадигми освіти та її ключових підходів.

### **Список використаних джерел**

1. Гончаренко О. Освітні контексти конструктивізму (огляд конференції 16–17 березня 2017 року, Щецинський університет, Польща). *Філософія освіти*. 2017. № 2 (21). С. 162–168.

2. Комар О. Конструктивістська парадигма освіти. *Філософія освіти*. 2006. № 2 (4). С. 36–45.

3. A Framework for K-12 Science Education. URL: <https://www.nextgenscience.org/framework-k-12-science-education>.

4. Common Core State Standards. URL: <http://www.corestandards.org/>.

5. Chiarotto L. (2011). *Natural Curiosity: Building Children’s Understanding of the World through Environmental Inquiry / A Resource for Teachers*. Dilys Leman (Ed). Toronto, Canada. 170 p.

**Міленіна М. М.**

*кандидат філологічних наук, провідний науковий співробітник відділу проектування розвитку обдарованості Інституту обдарованої дитини НАПН України, м. Київ, Україна*  
ORCID ID: [orcid.org/0000-0002-7320-3453](https://orcid.org/0000-0002-7320-3453)

## **МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ У ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД (НА ПРИКЛАДІ PISA-2018)**

Сучасний період характеризується активним упровадженням тестових технологій, які прийшли в українське освітнє середовище з певним запізненням із країн Америки та Європи, при цьому створення тестів, проведення процедур, аналіз і практична інтерпретація формуються в контексті наявного досвіду, тому подекуди одержувані результати не мають достатньої валідності й генералізації та не можуть сприяти розвитку систем освіти й об'єктивності оціночних процедур. У зв'язку з цим вважаємо за потрібне провести аналіз оціночних систем у країнах, де технології педагогічних вимірювань пройшли практичну еволюційну апробацію.

При вивченні, аналізі та порівнянні різних систем оцінки якості освіти ми приділили основну увагу наявності або відсутності централізованого органу, що має контрольні та оціночні функції; цільових установок оцінювання індивідуальних досягнень учнів за допомогою іспитів; масових процедур централізованого тестування, контролю освітніх установ і організацій. Велике значення має, які саме процедури використовуються в процесі оцінювання та які показники якості в результаті здійснення процедур оцінки, конкретні методи їх вимірювання, надійність і достовірність. Окрім того, в різних країнах різні підходи до форми передання результатів контролю та оцінювання, інакший механізм прийняття управлінських рішень, а також подальшого відстеження (моніторингу), досягнення нового якісного стану. Нами було вивчено і проаналізовано системи оцінки якості освіти в багатьох країнах Америки, Європи та Азії, проведено порівняльний аналіз оціночних систем. У цій статті наводяться найбільш характерні й показові для світової освітньої практики приклади систем оцінки якості освіти у США, Великобританії, Франції, Німеччині, Японії.

Так, різні країни застосовують різні підходи до організації органів управління системою оцінки і контролю якості освіти. У Конституції США не прописана відповідальність федерального уряду за якість освіти в країні. Історично склалося, що юридичну відповідальність покладено на адміністрації штатів, органи місцевого самоврядування, релігійні громади, приватних осіб. Сформована децентралізація управління та висока автономія штатів призвели до того, що департамент освіти великою мірою є органом координації та розподілу державних коштів через гранти і програми. У Великобританії державне

управління контрольними функціями в освіті здійснюється Королівською інспекцією та є чітко централізованим. Це дає можливість проводити порівняльні оціночні заходи та, залежно від рівня робіт і встановленого рейтингу, регулювати державне фінансування освітніх процесів.

У структурі системи освіти Франції Міністерство освіти відіграє важливу роль у організації контролю й оцінки якості освіти через інспекторську службу. Найбільший інтерес для нас становить спеціально створений державний орган – Комітет національної оцінки якості (Comite National d'Evaluation – CNE), який проводить централізовані процедури з оцінки якості освіти в країні [2, с. 6]. Він є незалежним від органів управління освітою та підзвітний лише президенту країни. Мета організації контролю і централізованої оцінки якості освіти – надання президенту та зацікавленим органам, у тому числі державним органам управління освітою, незалежної, повної, точної інформації про діяльність освітньої установи.

Дещо відрізняється система оцінки якості індивідуальних досягнень і відбору до професійних освітніх установ у Японії. Для вступу до університету випускник середньої школи повинен пройти два тури іспитів. Перший тур іспитів (University Entrance Center Examination – UECE), однакових для всієї країни, учні останнього року навчання здають майже за півроку до вступу до ЗВО. Складання цих іспитів у формі тестування обов'язкове для всіх державних і деяких приватних університетів. При Міністерстві освіти, науки і культури Японії створено Національний центр із питань вступних іспитів до університетів (National Center for University Entrance Examinations), який відповідає за все, що пов'язано з проведенням першого туру іспитів, обов'язкового для всіх абітурієнтів (від реєстрації претендентів до перевірки робіт і оформлення документа про складання іспиту) [3, с. 12].

Отже, практика показує, що майже в усіх країнах світу оцінка навчальних досягнень учнів проводиться тестовими методами, а визначення навчального рейтингу та конкурсний відбір відбуваються в кілька етапів. Однак аналіз підходів до оцінки якості освіти за кордоном буде неповним без розгляду системи оцінки діяльності освітніх установ та їхніх педагогічних працівників. У світовій освітній практиці найбільшою популярністю користується американська система акредитації, що має більш ніж столітню історію та державно-громадський характер. Однією з умов традиційної американської моделі є зовнішня експертиза громадськими асоціаціями. Таким чином, процес акредитації у США виконує подвійну функцію: визначення відповідності результатів навчання стандартам, а також отримання інформації для подальшого вдосконалення процесу й результатів навчання [5].

Система оцінки у Великобританії також представлена в суспільно-державній формі, тому що процедури оцінювання проводяться державними та громадськими органами, а також академічною громадськістю системи освіти. Особливістю британської системи, яка наразі активно запозичується іншими країнами, є чітко окреслена відповідальність освітнього закладу не тільки за забезпечення якісної освіти, а й за створення та функціонування ефективного внутрішнього моніторингу її якості, наявність механізму його гарантування в



самому закладі. Відповідальність за організацію процесів оцінювання ефективності внутрішнього механізму гарантії якості покладена на Агентство із забезпечення якості вищої освіти (Quality Assurance Agency – QAA) – неурядовий орган, до функцій якого входять організація і проведення експертизи якості [4, с. 200].

Сучасна голландська система контролю якості освіти становить особливий інтерес з огляду на те, що її створено зовсім недавно [1, с. 12–22] та апробовано в рамках невеликої індустріально розвинутої європейської країни. Система оцінки якості освіти Нідерландів врахувала кращі традиції світового досвіду, поєднує в собі досягнення американської і британської систем оцінки якості освіти. Зокрема, контроль якості освіти в цій країні проводиться з метою поліпшення процесу навчання й викладання, відповідальності перед державою та громадськістю за витрачання фінансових коштів, дотримання Болонських угод, державної акредитації та інформування громадськості про стан справ у освіті та якість освітніх програм у різних освітніх установах. Результати оцінювання формулюються у двох звітах – самообстеження та зовнішньої експертизи.

Як і в інших країнах, у Франції оцінювання проводиться на підставі самообстеження й зовнішньої експертизи, в ході котрих розглядається спеціальний звіт освітнього закладу. В результаті перевірки формується загальна оцінка освітньої організації в цілому, в окремих випадках детально розглядається зміст освітніх програм.

Для системи освіти Німеччини характерна оцінка найбільш загальних показників функціонування освітніх установ, без докладного вивчення процесів навчання та оцінки професійних програм, обмеження детального державного контролю. Результати перевірки використовуються для розв'язання внутрішніх проблем за збереження конфіденційності інформації. Тільки в шести регіонах Німеччини створення тестових екзаменаційних робіт і перевірка результатів здійснюються централізовано на рівні регіону [1].

Система акредитації Японії створена за американським типом для визначення якості освіти ЗВО. Як і в інших країнах, процедури оцінювання складаються із самообстеження, зовнішньої експертизи та прийняття рішення [1, с. 61–68]. До складу комісій включаються підкомісії із загальної оцінки освітнього закладу й окремих освітніх програм. Загальна оцінка передбачає аналіз сучасних методів управління якістю освіти та оцінку ефективності внутрішнього менеджменту.

На підставі проведеного аналізу зарубіжної практики ми можемо визначити специфіку національних систем оцінки якості освіти та виокремити тенденції їх розвитку в сучасній світовій освітній практиці. У всіх розглянутих прикладах система оцінки якості освіти в освітніх установах має найбільш конкретні форми, передбачає оцінку практичних організаційних процесів і змісту освітніх програм при проведенні акредитації освітніх установ.

### **Список використаних джерел**

1. Akkreditierungsrat: Work Report 2000/2001/ Bonn: Head Office of the Akkreditierungsrat, 2002. 73 p.
2. *Arcago J. S.* Quality in Education: An Implementation Handbook. Abington : St.Lucie Press, 1995. 192 p.
3. *Campbell C., Rossnyai C.* Handbook on Quality Assurance and the Design of Stady Programmes. Bucharest : UNESCO/CEPES, 2002. 76 p.
4. *Thorndike R. L.* Educational Measurement. 2<sup>nd</sup> ed. Washington, D.C. : American Council on Education, 1971. 214 p.
5. *Кічула М.* Стандартизоване тестування в системі освіти Польщі. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19532-standartizovane-testuvannya-v-sistemi-osviti-polshhi.html>.

**Гречаник Н. І.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології  
початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3300-3198>*

## **ТЕНДЕНЦІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

Реалізація компетентнісної парадигми як домінуючої стратегії Концепції НУШ спрямована на модернізацію вітчизняної педагогічної освіти, актуалізуючи зміни в цілях і змісті підготовки майбутніх висококваліфікованих фахівців, спираючись на ефективно апробований досвід у сучасному динамічному, полікультурному просторі в напрямі підготовки особистості, здатної до постійного культурного самонавчання й саморозвитку. Саме з цих позицій збагачення вітчизняної практики підготовки вчителів початкової школи зарубіжним досвідом є шляхом підсилення, розширення й поглиблення традиційного інструментарію культурологічним змістом.

Аналіз наукових джерел із проблеми формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці зарубіжних держав дає підстави для виокремлення низки узагальнюючих положень.

Утвердження ідеї “європейського виміру в освіті” у країнах Західної Європи привело до посилення культурологічного складника у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Вимоги до культурологічної компетентності майбутніх фахівців визначаються змістом її окремих сегментів, таких як соціокультурна мобільність, лідерство, емпатія, толерантність і обізнаність, або (само)поінформованість. Звідси культурологічна підготовка вчителів початкової школи в цих країнах розглядається як складне і багатовимірне явище, що проходить через усі компоненти навчальних планів та програм і характеризується як сукупність знань, переконань, ставлень, умінь, навичок, видів діяльності майбутнього вчителя початкової школи, котрі забезпечують йому можливість самоідентифікації як представника національної культури, вступу у рівноправний діалог із іншими культурами в освітньому просторі, участь у сучасних європейських і світових цивілізаційних процесах [6].

Студіювання наукових праць з окресленої проблеми дає підстави для висновку, що інтенсифікація реформ у політичній, соціально-економічній, культурній, освітній галузях держав Східноєвропейського регіону, до якого належать Польща, Чехія, Угорщина і Словаччина, зумовлена їх вступом до ЄС та ратифікацією основних документів, що визначають політику співдружності. Реформи в галузі освіти актуалізувались у зв'язку з приєднанням до Болонського

процесу та ратифікацією низки міжнародних документів. Тому в основу розвитку системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи держав Східної Європи покладено ціннісні орієнтири європейського суспільства, яке трансформується в полікультурну демократію. Зазначимо, що процеси інтенсифікації політичних, соціально-економічних, культурних, освітніх реформ країн Східноєвропейського регіону актуалізують вказані вище орієнтири в культурологічному розвитку майбутніх учителів початкової школи на демократичних засадах (захисту прав і свобод людини, поваги до її релігійної й культурної свободи, визнання автономії особистості та її вільного вибору; особистої відповідальності за кінцевий результат навчання; толерантного ставлення до учнів тощо), котрі сприяють наскрізному формуванню відповідної компетентності майбутніх фахівців [2; 3; 8].

Отже, в кожній країні Західної та Східної Європи реалізовано власний підхід до формування культурологічної компетентності вчителів початкової школи в контексті глобальних процесів, а також із урахуванням традицій, сучасної ситуації в країні і прогностичних орієнтирів на подальший розвиток. Спільним є те, що загальноєвропейський освітній простір – це загальне культурно-духовне поле, характерними ознаками якого є сукупність спільних ціннісних орієнтацій, інваріантної частини змісту освіти та сучасних педагогічних технологій, що притаманні процесу передання поколінню молодих європейців досвіду попередніх поколінь (традиційне навчання) та процесу відкриття нового досвіду, стимулювання змін у наявній культурі (інноваційне навчання) [4; 6; 9].

У США проблема підготовки компетентного вчителя початкової школи для роботи в умовах расового й етнічного різноманіття в учнівському середовищі, набула актуальності ще в 70-і роки ХХ ст. На основі дослідження наукових видань, інтернет-ресурсів і документів у галузі освіти ми зробили висновок, що формування культурологічної компетентності вчителів початкової школи у США сфокусувало їх професійну підготовку на розвитку здатності ефективного функціонування особистості в полікультурному середовищі шляхом: створення культурних програм підготовки вчителів до роботи в культурно й мовно різноманітному просторі; охоплення всіх суб'єктів навчання розробленими спеціальними навчальними курсами полікультурного виховання й освітньої рівності; збагачення культурологічного досвіду в частині педагогічних практик у школах із культурно й лінгвістично різноманітним учнівським складом [1; 5; 7; 10–12].

Унікальною є японська система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, модернізація якої почалася після Другої світової війни. Зокрема, в цій країні спостерігається посилення культурологічного складника навчальних програм, які раніше спрямовувалися на моральне виховання майбутніх поколінь у межах традиційної системи національних цінностей. На сучасному етапі в основі професійної підготовки педагогів – формування здатності вчителя через діалог культур оволодіти культурознавчим базисом (знанням національної культури й традицій), морально-етичним і

культурним надбанням інших народів, досягати рівня самопізнання й безперервного культурного саморозвитку.

Таким чином, результатом упровадження зарубіжного досвіду в професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи є активізація культурологічного підходу в освітньому просторі українських ЗВО, яка простежується на рівні положень нормативних документів, а саме: у змісті освітньо-професійних програм (наявність циклів дисциплін самостійного вибору студентів культурологічного спрямування); в активному використанні інноваційних проєктних інтерактивних технологій із метою інтеграції процесів оволодіння культурологічними знаннями, вміннями, навичками розв'язання культурологічних проблем; у залученні студентів до позанавчальної культурологічно спрямованої діяльності; в упровадженні процесів академічної мобільності студентів і викладачів (стажування, дуальна освіта, програми академічного обміну) в напрямі налагодження міжнародної комунікації й удосконалення вітчизняних освітніх програм шляхом наповнення їх культурологічним змістом.

#### **Список використаних джерел:**

1. *Бахмут Н. В.* Особливості професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи у США. URL: [http://otr.ioid.gov.ua/images/pdf/2015\\_/9/05.pdf](http://otr.ioid.gov.ua/images/pdf/2015_/9/05.pdf). (дата звернення: 10.02.2020).

2. *Біницька К. М.* Тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2018. 510 с.

3. *Вінник Т. О.* Культурологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи в системі навчально-виховної роботи університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2016. 230 с.

4. *Гречаник Н. І.* Формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи в країнах Східної Європи: загальні тенденції. *East European Science Journal. Wschodniorzopejskse czasopismo naukowe*. 2020. Vol. 1, No. 02 (54). Part 1. P. 14–19.

5. *Гречаник Н. І.* Теоретичні й практичні основи формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи в системі вищої педагогічної освіти Сполучених Штатів Америки. *Молодий вчений*. 2020. Вип. 3 (79). С. 99–105.

6. *Гречаник Н. І.* Культурологічна складова підготовки майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі країн Західної Європи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. Вип. 2 (96). С. 234–245.

7. *Кошманова Т. С.* Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. Київ, 2002. 488 с.

8. *Олійник М. І.* Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2016. 475 с.

9. *Пуховська Л. П.* Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в ХХ столітті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / ПППО АПН України. Київ, 1998. 321 с.

10. *Gibson C.* Multicultural Pre-service Education: Promising Multicultural Pre-service Teacher Education Initiatives. URL: [http://radicalpedagogy.icaap.org/content/issue6\\_1/gibson.html](http://radicalpedagogy.icaap.org/content/issue6_1/gibson.html) (дата звернення: 01.02.2020).
11. *Hagger H., McIntyre D.* Learning teaching from teachers. Realizing the potential of school-based teacher education. Maidenhead : Open University Press, 2006.
12. *Nieto S., Bode P.* School reform and student learning: A multicultural perspective. *Multicultural education: Issues and perspectives*. 2007. P. 425–443.

**Gaiduk Ivan**

*Junior Research Fellow, SSI “Institute of educational analytics”, Kyiv, Ukraine*

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

## **SOME ASPECT OF INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

The processes of globalization that are taking place today in the educational space and are manifested, in particular, by the increase in the number of international students, have increased the competition of universities. It is believed that the presence of a large proportion of foreign students attests to the high ranking of educational institutions in the country, quality educational services, recognition of diplomas in the international scientific community. Also, the education of foreign students is a significant source of income for both higher education institutions and the state as a whole [1, p. 5].

The world market for educational services started its official work after the World Trade Organization expanded the list of services sold within the framework of GATS (General Agreement on Trade in Services), including a separate category «services in the field of science and education» [2]. This has led to the use of concepts such as the market for educational services, export-import of educational services, marketing of educational services, business education and others. The provision of educational services has become an important factor in social and economic development and thus in profitable business. This has led to increased competition among educational institutions and increased demand for quality higher education.

In Ukraine, foreigners and stateless persons are admitted to higher educational institutions in accordance with Ukrainian legislation, namely the Laws of Ukraine «On Higher Education», «On the Legal Status of Foreigners and Stateless Persons», «On Ukrainians Abroad», «On Refugees and Persons in Need of Additional or Temporary Protection» and other legal and normative documents [3].

The Ukrainian State Center for International Education (USCIE) of the Ministry of Education and Science of Ukraine is the official state source of information on studying for international students in Ukraine. Thus, the main objective of the USCIE is «to enable international students to get globally recognized education in Ukrainian universities that would guarantee them absolute professional success in any country in the world» [4].

The USCIE website presents an admission algorithm for international students to Ukrainian universities, which consists of the following stages: choice of a study program (list of areas of study, levels of study, languages of study and universities – available on the website: <https://studyinukraine.gov.ua/en/study-in-ukraine/programmes-and-courses/>); completion of application; obtaining a student visa; preparation for departure (such package of documents should be prepared: valid passport (copy), valid visa, Original Invitation letter from the university, sufficient funds for living costs and university fees (around 2000 USD), original documents the university requires) [4]. It should be noted that because of the COVID-19 pandemic, during the 2020/2021

academic year a foreign citizen arrives from a country that belongs to the red zone have to self-isolate for 14 days.

According to the statistical collection «Foreign students in Ukraine: statistics for 2020», there are 80470 international students in Ukraine from 158 countries worldwide. The largest numbers of international students are citizens from India, Morocco, and Azerbaijan. The vast majority of these students prefer to study in English and Russian, a much smaller proportion choose to study in Ukrainian, French and German languages [5].

In Ukraine, the most popular specialty for international students to study is medicine. And this despite that Ukrainian law does not provide for internships for international students, nor is it prohibited to combine study with work. It should be emphasized that the Kingdom of Saudi Arabia does not recognize Ukrainian diplomas in medicine because of the lack of practical training. Moreover, medical specialties obtained in Ukraine, regardless of the educational qualification level –bachelor or master, in India are always equated only to the «Bachelor of Medicine».

Also, to study abroad, international students usually choose universities based on the results of international rankings and due to information from educational portals and Informational Centers that can work at the Embassies or Consulates [6]. An important role in their choice plays the recognition of a foreign diploma in their home country. One of the most difficult procedures for international students in Ukraine is the legalization of educational documents, which can take from 1 to 6 months and rather often it ends with the refusal of a student visa, while most countries that are interested in attracting international students use a simplified procedure, namely the availability of Apostille.

## References

1. Лондар С. Л., Шаповалова О. О., Пронь Н. Б. Ринок освітніх послуг в Україні: конкурентні переваги та сучасні виклики для іноземних студентів. *Освітня аналітика України*. 2020. Вип. 1. С. 5–22. URL: [https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/1\\_Londar\\_18\\_2020\\_5\\_22.pdf](https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/1_Londar_18_2020_5_22.pdf).
2. The World Trade Report 2017 / World Trade Organization. URL: <http://onlinebookshop.wto.org> (data extracted on 04 October 2020).
3. Про затвердження Умов прийому на навчання до закладів вищої освіти України в 2020 році : наказ Міністерства освіти і науки України від 11.10.2019 № 1285. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1192-19> (data extracted on 04 October 2020).
4. Український державний центр міжнародної освіти : офіційний сайт. URL: <https://studyinukraine.gov.ua> (data extracted on 04 October 2020).
5. Іноземні студенти в Україні: стат. дані, 2020 / уклад. О. О. Шаповалова. Київ : УДЦМО, 2020. 60 с.
6. Лондар С. Л. Визначення конкурентних переваг здобуття вищої освіти в країнах – конкурентах України на ринку освітніх послуг для іноземних студентів : аналіт. записка. Київ : ДНУ “Ін-т освітньої аналітики”, 2020. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/3-na\\_sajt\\_AZ\\_Viznach\\_konkur\\_perevag\\_zdobuttya\\_VO\\_kr-konk\\_Uk-final.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/3-na_sajt_AZ_Viznach_konkur_perevag_zdobuttya_VO_kr-konk_Uk-final.pdf) (data extracted on 04 October 2020).



**Цуркан В. Б.**

*аспірант кафедри політології Одеського національного університету*

*імені І. І. Мечнікова, м. Одеса, Україна*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3931-8203>*

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ГЛОБАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ НАУКОВОЇ МЕРИТОКРАТІЇ**

Системна криза світової економіки, що триває вже не одне десятиліття, фактично з кінця 80-х років ХХ ст., продовжує ставити нові питання та виклики перед суспільством і урядами, як перед ще донедавна домінуючими державами в соціально-економічному й політичному вимірі, так і перед країнами так званого третього світу.

Часи розвитку та становлення індустріальної ери вже давно закінчилися, рівень життя населення й, відповідно, споживання ресурсів планети невпинно зростає, тому найбільшою глобальною проблемою, що постає наразі перед людством, є відсутність чіткої стратегії соціально-економічного розвитку як на світовому, так і на регіональному рівні.

Аналізуючи зазначену проблематику, А. Росс, колишній радник Г. Клінтон із питань інновацій, у своїй аналітично-дослідницькій праці “Індустрії майбутнього”, зокрема, зазначає: “Упродовж наступних 30 років населення світу, за оцінками експертів, збільшиться до понад 9 мільярдів, а це означає, що виробництво продуктів харчування має за цей час зрости щонайменше на 70 %, – інакше людство зіткнеться зі ще жорстокішим голодом. Демографічний стрибок відбувається на тлі кліматичних змін, коли середні температури зростають, зменшуючи й без того скупі запаси питної води (70 % води, придатної для споживання, іде на потреби сільського господарства)” [1, с. 183].

Можна зауважити, що дефіцит природних ресурсів планети певною мірою вже спричинив протистояння глобальних гегемонів на світовій політичній арені, на кшталт США з одного боку й Росії та Китаю з другого, та вже вкотре ставить людство перед реальною загрозою застосування зброї масового знищення.

Стримувальних факторів дедалі менше, варіанти розв’язання мирним шляхом глобальних проблем і суперечностей, що постали перед лідерами світових держав, майже вичерпано.

Крім того, упродовж тисячоліть існування людської цивілізації єдиним варіантом подолання проблеми перенаселення та нестачі ресурсів керманічі держав і державних об’єднань вважали військові дії, збройну агресію проти сусідніх держав, що розв’язували проблему як перенаселення власної країни, так і країн-сусідів.

Проте, як уже зазначалося, традиційний шлях подолання проблеми перенаселення планети неодмінно призведе до використання зброї масового знищення та ліквідації всього живого на планеті.

Чи можливо прискорити поступ науково-технічного прогресу іншим шляхом, відмінним від військового, чи існує якась “таємна зброя” мирного формату? Спробуємо відповісти на це запитання, звернувшись до провідних експертів і популяризаторів науки світового рівня.

Так, загальновідомий популяризатор науки М. Каку у своїй науково-популярній праці “Фізика майбутнього”, зокрема, зазначає: “У США є “таємна зброя”, відома як віза H-1B, або “віза для генія”. Якщо ви можете довести, що маєте особливий талант, здібності або наукові знання, ви маєте можливість поза чергою отримати таку візу. Саме у такий спосіб постійно поповнюються наші наукові лави. У Кремнієвій долині, по приблизним оцінкам, біля половини мешканців складають іммігранти, там працює багато спеціалістів із Тайваня та Індії. По всій країні 50 % аспірантів-фізиків приїхали з інших країн. У міському університеті Нью-Йорку цей показник наближається до 100 %... Проте віза H-1B є лише тимчасовим засобом. США не спроможні постійно існувати за рахунок іноземних вчених, багато з яких починають повертатися у Китай та Індію. Втеча мізків – річ ненадійна. Це означає, що США з часом змушені будуть перебудувувати свою архаїчну та вкрай застарілу систему освіти” [2, с. 624, 625].

Не можна не погодитися з думкою М. Каку щодо безумовної важливості та необхідності методів і засобів, якими користується уряд США з метою залучення найкращих вчених для прискорення соціально-економічного розвитку своєї країни, проте також зауважуємо, що випускники закладів вищої освіти США повертаючись на батьківщину, зокрема до Індії та Китаю, привносять не тільки здобуті унікальні знання і навички в розвиток економік власних країн, а й, цілком імовірно, деякі з них незаконно вилучають інтелектуальну власність із компаній та корпорацій США, де проходили практику чи стажування під час освітнього процесу.

З цього приводу пропонується знову звернутися до згаданої вище аналітико-дослідницької праці А. Росса “Індустрії майбутнього”, у якій він, зокрема, зазначає: “Американська група впливових у минулому лідерів бізнесу, військових і державних діячів у травні 2013 року опублікувала звіт, у якому щорічні втрати внаслідок крадіжок Китаєм інтелектуальної власності вони оцінюють сумою, що перевищує 300 мільярдів доларів і приблизно відповідає річному обсягу експорту американських товарів до всіх країн Азії” [1, с. 148].

Отже, як стає зрозуміло з наведених цитат, політика однієї з провідних країн світу, що полягає в запрошенні на навчання та роботу студентів, аспірантів і відомих науковців із усього світу, виявляє певні проблеми, пов’язані, зокрема, зі зворотним відтоком інтелектуального людського ресурсу та втратою інтелектуальної власності підприємств, організацій і корпорацій як державного, так і приватного сектору.

З метою сприяння розв’язанню проблем, що постають перед суспільством як на глобальному, так і на регіональному рівні, нами концептуально розроблено й опубліковано основні, деталізовані аспекти глобальної телекомунікаційної платформи (далі – Платформа), головною метою котрої є створення нових, унікальних можливостей комунікації між представниками нової генерації наукової спільноти України та світу, а також надання можливості реалізації

науково-дослідного потенціалу нашої країни у глобальному корпоративному середовищі [4, с. 535]. Платформа є центральним елементом (своєрідним цифровим комунікаційним центром) загальнонаціональної програми відродження наукового потенціалу держави, формування на меритократичних засадах та поступової інтеграції у світовий простір нової генерації наукової спільноти України (далі – Програма).

Реалізація Програми та Платформи як складового елементу Програми можлива лише на глобальному рівні, виключно на загальнодержавному рівні вона є малоефективною. В основу філософії Платформи покладено принцип конвергенції, що передбачає наближення, уніфікацію, перетікання, трансфер технологій, сформованих історичним процесом розвитку в тих чи інших науково-технічних культурах.

Варто зауважити, що Платформа не є аналогом краудфандингових платформ на кшталт Kickstarter і Indiegogo та цифрових платформ освітньо-комунікаційного спрямування, подібних до Zoom і Google Classroom; за своєю сутністю й філософією вона ближча до внутрішньокорпоративних комунікаційних платформ, описаних Ф. Лалу в його аналітичній праці “Компанії майбутнього”, зокрема на прикладі компанії “Buurtzorg”, проте з використанням принципу екстраполяції щодо внутрішньокорпоративної платформи, котру використовує зазначена компанія [3, с. 118].

Також доволі цікавою виглядає методика розподілу організацій, що пропонує Ф. Лалу, за принципом розподілу в них влади, управління та внутрішнього підпорядкування. Зокрема, Ф. Лалу виділяє: 1) червоні організації (племінні дружини, мафія, вуличні банди) – побудовані на основі поділу праці, обов’язково мають керівну особу (чи керівний орган); 2) жовті організації (католицька церква, військо, більшість державних установ, державні школи) – висока формалізація ролей усередині владної піраміди; 3) помаранчеві організації (ТНК, приватні школи) – базуються на меритократичних засадах, принципах запровадження інновацій, персональній відповідальності кожного учасника організації; 4) зелені організації – у межах традиційної пірамідалної структури зосереджуються на делегуванні повноважень [3, с. 74].

На основі розроблених і запропонованих нами Програми та Платформи як складового елементу Програми формування наукової еліти нової генерації пропонується запроваджувати в декілька етапів:

На першому етапі формування наукової еліти нової генерації Платформа забезпечить можливість інтеграції молодих науковців з України у глобальну наукову спільноту (помаранчева парадигма, меритократичні засади).

На другому етапі найкращі представники нової наукової генерації України зосереджують навколо себе однодумців, очолюють наукові групи відповідного спрямування (помаранчева парадигма, меритократичні засади).

На третьому етапі Платформа забезпечить можливості системної синергії наукового потенціалу світу (поступовий перехід до зеленої парадигми – за Ф. Лалу).

### **Список використаних джерел**

1. *Росс А.* Індустрія майбутнього. Київ :Наш формат. 2017. С. 148, 183.
2. *Каку М.* Фізика майбутнього. М. : Альпіна нон-фікшн, 2019. С. 624–625.
3. *Лалу Ф.* Компанії майбутнього. Харків : Книжковий Клуб: Клуб Сімейного Дозвілля, 2017. С. 74, 118.
4. *Tsurkan V. B.* Technological cycles of innovation, challenges and perspectives at the digital economy age. *Innovations in science: the challenges of our time*. Accent Graphics Communications and Publishing, 1807-150 Charlton st. East, Hamilton, Ontario, Canada, 2018. P. 535–544.