НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА

ОСВІТА ДОРОСЛИХ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 2 (18)

Київ – 2020

УДК 374.7
О 72

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки» (категорія «Б»), в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, на підставі рішення Атестаційної колегії МОН УКраїни (наказ МОН України від 02 липня 2020 року № 886).

Реферативні та наукометричні бази даних, до яких включено наукове видання**: CrossRef, Google Академія, WorldCat, Наукова періодика України.**

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації «Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи» КВ № 24133-13973 ПР від 08.08.2019 р.

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 11 від 23 листопада 2020 року).

Засновник: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України

Адреса редакції: 04060, м. Київ, вул. Берлинського, 9

Наукова рада:
Кремень В. Г. доктор філософських наук, професор, дійсний член НАН України і НАПН України, *голова наукової ради (НАПН України)*
Луговий В. І. доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України
Ничкало Н. Г. (*НАПН України)*
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України
Філіпчук Г. Г. доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (*НАПН України)*
Щербак О. І. доктор педагогічних наук, член-кореспондент НАПН України (Київський професійно-педагогічний коледж імені Антона Макаренка, Україна)
Дубасенюк О. А. доктор педагогічних наук, професор (Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна)

Редакційна колегія:
Лук'янова Л. Б. доктор педагогічних наук, професор *(голова редакційної колегії) (ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України)*
Аніщенко О. В доктор педагогічних наук, професор (*заступник голови ред. колегії)* (*ІПООД імені Івана Зязюна НАПН* України)
Бабушко С. Р. доктор педагогічних наук, доцент *(Інститут туризму ФПУ, Україна)*
Баніт О. В. доктор педагогічних наук, старший дослідник (*ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України*)
Вєтошка Я. доктор хабілітований, професор (*Карлов університет, Чеська* Республіка)
Демешкант Н. А. доктор хабілітований, професор (*Педагогічний університет Національної комісії з освіти у Кракові, Республіка Польща*)
Коваленко О. Г. доктор психологічних наук, професор (*ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України*)
Павлов І. PhD, доцент (*Університет Матея Бела, Словцька Республіка*)
Прийма С. М. доктор педагогічних наук наук, професор *(Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, Україна)*
Василенко О.В. кандидат педагогічних наук, доцент (*Національна академія внутрішніх справ, Україна)*
Лавриш Ю.Е. кандидат педагогічних наук, доцент *(КПІ ім.Ігоря Сікорського, Україна)*
Тринус О. В. кандидат педагогічних наук наук, старший дослідник (*ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України*)

О 72 **Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи**: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. Вип. 2 (18). 194 с.

У збірнику наукових праць викладено результати наукових досліджень з теоретичних, методологічних і методичних проблем освіти дорослих, зокрема змісту, напрямів, історії її розвитку, порівняльного аналізу національного та зарубіжного досвіду.

Для науковців, педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти, слухачів інститутів післядипломної освіти, докторантів, аспірантів, студентів.

ISSN 2308-6386

© ІПООД ім. Івана Зязюна НАПН України.
© К., 2020

NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE
IVAN ZIAZIUN INSTITUTE OF PEDAGOGICAL
AND ADULT EDUCATION

ADULT EDUCATION: THEORY, EXPERIENCE, PROSPECTS

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS

VOLUME **2 (18)**

Kyiv – 2020

UDC 374.7
O 72

The collection of scientific works is included to the List of scientific professional publications of Ukraine in the field of «Pedagogical Sciences» (category «B»), where the results of dissertations for the degree of Doctor and Candidate of Sciences/PhD may be published, based on the decision of the Attestation Commission of the MES of Ukraine (the order of the MES of Ukraine on July 2, 2020 №886).

Abstract and scientometric databases, which include a scientific publication:**: CrossRef, Google Академія, WorldCat, Наукова періодика України.**

Certificate of the State registration of a published mass medium «Adult Education: Theory, Experience, Prospects» КВ № 24133-13973 PR dated 08.08.2019.

Recommended for print by the decision of the Scientific Board of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine (Protocol №11, dated November 23, 2020).

Founder: Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Address of the editorial office: 04060, Kyiv, St. M.Berlinskoho, 9

Scientific Board:

Kremen V.	Doctor of Philosophy, Professor, Full Member of NASc and NAES of Ukraine,
Lugovyi V.	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the NAES of Ukraine
Nychkalo N.	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the NAES of Ukraine
Filipchuk G.	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the NAES of Ukraine
Shcherbak O.	Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the NAES of Ukraine
Dubaseniuk O.A.	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Zhytomyr Ivan Franko State University)

Editorial Board:

Lukyanova L.	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor *(Editor-in-Chief, Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine)*
Anishchenko O.	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor *(Deputy Editor-in-Chief, Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine)*
Babushko S.	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor *(FPU Institute of Tourism, Ukraine)*
Banit O.	Doctor of Pedagogical Sciences *(Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine)*
Vetoshka J.	Doctor Habilitated, Professor *(Karlov University, Czech Republic)*
Demeshkant N.	Doctor Habilitated, Professor *(Pedagogical University of the Education National Commission in Krakow, Republic of Poland)*
Kovalenko O.	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor *(Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine)*
Pryima S.	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor *(Dmitry Motornyi Tavria State Agrotechnological University, Ukraine)*
Vasylenko O.	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor *(National Academy of Internal Affairs, Ukraine)*
Lavrysh Yu.	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor *(Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Ukraine*)
Pavlov I.	PhD, Associate Professor (*Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovak Republic*)
Trynus O.	Candidate of Pedagogical Sciences *(Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine)*

O 72 **Adult Education: Theory, Experience, Prospects:** collection of scientific papers / [Ed. Board: Lukyanova L. (Chief ed.), Anishchenko O. (deputy Chief ed.) and others]; Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine. Kyiv, 2020. Volume 2 (18). 194 p.

The collection of scientific works presents the results of the scientific research on theoretical and methodological problems of adult education, in particular content, directions, history of its development, comparative analysis of inner and foreign experience.

For scientists, pedagogical staff of formal and non-formal education institutions, students of postgraduate education institutes, postdoctoral reseachers, Ph.D. students, students.

ISSN 2308-6386

© Ivan Zyazun IPEAE of NAES of Ukraine
© К., 2020

ЗМІСТ

Розділ І
ТЕОРЕТИЧНІ, МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Лук'янова Лариса Борисівна
Особливості мотиваційної діяльності дорослої людини, або чому дорослі навчаються інакше ……...… 9
Авшенюк Наталія Миколаївна
Політичні вектори ЮНЕСКО в розвитку освіти дорослих …… 22
Волярська Олена Станіславівна
Напрями розвитку вищої освіти в Україні в умовах нестабільності ……..……. 34
Желуденко Марина Олександрівна,
Гринюк Світлана Петрівна
Освіта як стратегічний ресурс забезпечння стабільного розвитку суспільства в умовах COVID-19: стан, потенційні можливості ……. 43

Розділ ІІ
ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРОСЛИХ

Баніт Ольга Василівна
Аналіз структурних компонентів андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти ……..... 54
Бойчук Юрій Дмитрович,
Казачінер Олена Семенівна
Розвиток інклюзивної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти засобами ІКТ ……. 66
Квасецька Ярина Андріївна
Педагогізація батьків в умовах закладів дошкільної освіти ……... 75
Кірсанова Світлана Станіславівна
Педагогічні умови формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному вимірі педагогічної освіти …….. 86
Мар'єнко Майя Володимирівна
Компетентності відкритої науки вчителів природничо-математичних дисциплін ……..…… 97

Модло Євгеній Олександрович,
Семеріков Сергій Олексійович,
Маркова Оксана Миколаївна
Мобільні інтернет пристрої як засіб формування загальнопрофесійної компетентності бакалавра електромеханіки в моделюванні технічних об'єктів ……..….. 106
Товканець Ганна Василівна
Підготовка майбутніх педагогів до виховання дітей-сиріт в умовах соціальних трансформацій …… *115*
Шишкіна Марія Павлівна
Організація навчального й наукового співробітництва у віртуальних системах відкритої науки у закладах вищої освіти . *122*

Розділ ІІІ
ОСВІТА ДОРОСЛИХ У КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Аніщенко Олена
Зарубіжний досвід підготовки андрагогів: аналіз дисертаційних досліджень у галузі педагогічних наук в Україні…….. *131*
Goretko Tetiana
Comparative analysis of program subject areas for training information technology managers in Ukraine and the United States … *151*
Постригач Надія Олегівна
Система освіти дорослих у Турецькій Республіці …… *160*
Султанова Лейла Юріївна,
Желуденко Марина Олександрівна
Вплив пандемії COVID-19 на розвиток освітніх систем у глобальному, європейському та національному вимірах ……. *171*

ІНФОРМАЦІЯ ПРО НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ ЗАХОДИ

Лук'янова Лариса Борисівна,
Аніщенко Олена Валеріївна,
Котун Кирил Васильович
Науково-практичні заходи у сфері освіти дорослих – 2020 (ініціативи та співініціативи науковців відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України) …… *184*

ПАМ'ЯТКА АВТОРУ……..…… 192

CONTENTS

Chapter I.
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL GROUNDS OF ADULT EDUCATION DEVELOPMENT IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND INTEGRATION PROCESS

Lukyanova Larisa
FEATURES OF MOTIVATIONAL ACTIVITY OF AN ADULT OR WHY ADULTS LEARN DIFFERENTLY……...……..…… 9
Avshenyuk Nataliya
UNESCO POLITICAL VECTORS IN ADULT EDUCATION DEVELOPMENT ……..……..…….... 22
Voliarska Olena
DIRECTIONS OF HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE IN CONDITIONS OF INSTABILITY ……..... 34
Zheludenko Maryna,
Grynyuk Svitlana
EDUCATION AS A STRATEGIC RESOURCE FOR ENSURING SUSTAINABLE SOCIETY DEVELOPMENT UNDER THE CONDITIONS OF COVID-19: STATE, POTENTIAL OPPORTUNITIES ….. 43

Chapter II.
TRADITIONS AND INNIVATIONS IN EDUCATION OF DIFFERENT ADULT CATEGORIES

Banit Olga
ANALYSIS OF STRUCTURAL COMPONENTS OF PERSONNEL DEVELOPMENT SPECIALISTS' ANDRAGOGICAL COMPETENCIES IN THE FIELD OF CORPORATE EDUCATION …… 54
Boychuk Yuriy,
Kazachiner Olena
DEVELOPING TEACHERS' INCLUSIVE COMPETENCE BY MEANS OF ICT IN POSTGRADUATE EDUCATION …… 66
Kvasetska Yaryna
PEDAGOGIZATION OF PARENTS IN CONDITIONS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS …… 75
Kirsanova Svitlana
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF STUDENT YOUTH READYNESS FORMATION TO INTERPERSONAL INTERACTION IN PEDAGOGICAL EDUCATION POLYCULTURAL DIMENTION…… 86
Marienko Maiia
THE OPEN SCIENCE COMPETENCIES OF TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL SUBJECTS …… 97
Modlo Yevhenii,
Semerikov Serhiy,
Markova Oksana
MOBILE INTERNET DEVICES AS A TOOL OF FORMATION OF THE GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCE OF ELECTROMECHANICS BACHELOR IN TECHNICAL OBJECTS MODELING ……..……..

106

Tovkanets Hanna
PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE EDUCATION OF ORPHAN CHILDREN IN THE CONDITIONS OF SOCIAL TRANSFORMATIONS ……..……..... 115
Shyshkina Mariya
ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH COOPERATION IN VIRTUAL SYSTEMS OF OPEN SCIENCE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS ….……..... 122

Chapter III.
ADULT EDUCATION WITHIN COMPARATIVE – PEDAGOGICAL AND HISTORICAL-PEDAGOGICAL RESEARCHES

Anishchenko Olena
FOREIGN EXPERIENCE OF ANDRAGOGUES TRAINING: ANALYSIS OF DISSERTATIONS RESEARCH IN THE FIELD OF PEDAGOGICAL SCIENCES IN UKRAINE…… 131
Goretko Tetiana
COMPARATIVE ANALYSIS OF PROGRAM SUBJECT AREAS FOR TRAINING INFORMATION TECHNOLOGY MANAGERS IN UKRAINE AND THE UNITED STATES ……. 151
Postryhach Nadiia
ADULT EDUCATION SYSTEM IN THE TURKISH REPUBLIC …….. 160
Sultanova Leila,
Zheludenko Maryna
THE IMPACT OF COVID-19 PANDEMIC ON THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SYSTEMS IN THE GLOBAL, EUROPEAN AND NATIONAL DIMENSIONS ……... 171

INFORMATION ON SCIENTIFIC AND PRACTICAL EVENTS

Lukyanova Larisa,
Anishchenko Olena,
Kotun Kyryl
2020 SCIENTIFIC AND PRACTICAL EVENTS IN THE FIELD OF ADULT EDUCATION (INITIATIVES BY RESEARCHERS OF THE ANDRAGOGY DEPARTMENT AT IVAN ZIAZIUN INSTITUTE OF PEDAGOGICAL AND ADULT EDUCATION OF NATIONAL ACADEMY OF PEDAGOGICAL SCIENCES OF UKRAINE)……... 184

FOR AUTHORS*……..……..... 192*

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

УДК 372.461:811
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.9-22

Лук'янова Лариса Борисівна *– доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-0982-6162
E-mail: larysa.lukianova@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРОСЛОЇ ЛЮДИНИ АБО ЧОМУ ДОРОСЛІ НАВЧАЮТЬСЯ ІНАКШЕ

Анотація. *В оглядовій статті автором обгрунтовано актуальність досліджуваної проблеми. Розкрито значення й особливості мотиваційної сфери процесу учіння у дорослої людини; проаналізовано вплив зовнішніх і внутрішніх факторів на ефективність навчання дорослого учня; висвітлено підходи до типології внутрішньої мотивації. Проаналізовано компоненти мотиваційної сфери, які можуть суттєво впливати на рівень мотивації навчання дорослих. Доведено, що необхідність дослідження мотивації навчання дорослих обумовлена як суттєвими матеріальним внесками в цю сферу, так і необхідністю включення в арсенал методів і способів управління мотивацією.*

Особлива увага приділена мотиваційній цінності освітньої діяльності. Навчальна мотивація як компонент навчальної діяльності схарактеризована у різних напрямах, зокрема онтогенетичному, діяльнісному, дидактичному.

Умови навчальної активності дорослих, детерміновані мотивацією, спонукали автора проаналізувати андрагогічні концепції та моделі (зокрема, модель навчальної мотивації дорослих М. Кроудер і К. Пупинін (Crowder Pupynin), модель ланцюга взаємодії П. Кросс (Cross), парадигму очікуваної цінності К. Рубенсона (Rubenson), теорію потенціалу навчання дорослих Х. МакКласкі (McClusky), модель мотиваційних характеристик А. Роджерса (Rogers)). Представлено результати аналізу проблеми внутрішньої мотивації навчання дорослих Хоул (Houle), а також аналогічних досліджень інших вчених.

Зроблено висновки про те, що ефективність навчання дорослої людини зумовлює необхідність урахування мотиваційних чинників (зокрема і певної внутрішньої потреби або зовнішньої ситуації); елективності, практикоорієнтованості навчального змісту, що

забезпечує зворотний зв'язок навчальної активності та сприяє подоланню бар'єрів у навчанні. Окреслено напрями подальших наукових пошуків з досліджуваної проблеми.

Ключові слова: *мотивація, доросла людина, мотиваційна сфера, навчання.*

Lukyanova Larisa *– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Director of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-0982-6162
E-mail: larysa.lukianova@gmail.com

FEATURES OF MOTIVATIONAL ACTIVITY OF AN ADULT OR WHY ADULTS LEARN DIFFERENTLY

Abstract*. The review article the author substantiates the relevance of the researched problem. The article reveals the value and peculiarities of motivational sphere in adult learning process as well as the influence of external and internal factors on the efficiency of adult students' education. Under review are the approaches to the internal motivation typology. The motivational sphere components, which can significantly affect the level of motivation of teaching adults, are analyzed. The need to study the motivation of adult learning is due to both a significant material contribution to this area and the need to include in the arsenal of methods and ways to manage motivation.*

Particular attention is paid to the motivational value of educational activities. The conditions of adult learning, determined by motivation, prompted the author to analyze andragogical concepts. In particular, the Model of motivation for adult learning M. Crowder and K. Pupinin; P. Cross model of the chain of cross-interactions, «Paradigm of expected value» K. Rubenson, H. McCluskey's theory of adult learning potential; model of motivational characteristics of A. Rogers.

The results of the analysis of the problem of intrinsic motivation of adult learning Hall, as well as similar studies by other scientists

It is concluded that the effectiveness of adult learning requires: consideration of motivational factors (including a certain internal need or external situation); selectivity, practical orientation of educational content, which provides feedback on educational activities and helps to overcome barriers to learning. The directions of further scientific researches on the investigated problem are determined.

Key words*: motivation, adult, motivational sphere, training.*

Постановка проблеми, її актуальність. Як свідчать результати наукового пошуку, однією з суттєвих відмінностей, що вирізняє освіту дорослих, є можливість управління мотивацією дорослих учнів (Lukianova,

2016, p. 223). Підтвердження цієї думки знаходимо у А. Козіної (2015). Дослідниця підкреслює, що мотивація навчання наближена до мотивації особистісного зростання, оскільки особистісне зростання потенційно передбачає навчання як засіб самовдосконалення та розвитку власного потенціалу. Особливої уваги потребує навчальна діяльність як самодетермінований процес, мотивація якого пов'язана, насамперед, із прагненням саморозвитку й самореалізації особистості (Козіна, 2015, с. 393).

Отже, приймаючи рішення щодо продовження навчання, людина задовольняє індивідуальні освітні потреби, зумовлені різними чинниками, коригує очікування, прагнення й таким чином змінює самосвідомість, здійснює кроки на шляху до особистісної зрілості. Таким чином, через навчання відбувається опосередкована регуляція життєтворення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчальна мотивація як компонент навчальної діяльності досліджувалася у різних напрямах, зокрема онтогенетичному (В. Асєєв, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Скрипченко та ін.); діяльнісному (М. Алексєєва, Н. Зубалій, М. Матюхіна, Т. Матіс та ін.); дидактичному (Ю. Бабанський, М. Данилов, А. Кузьмінський, Я. Лернер, М. Скаткін, О. Савченко та ін.). Проте проблема мотивації навчальної діяльності дорослих достатньо тривалий час не посідала значного місця у педагогічній психології та педагогіці. Лише останнім роками у зарубіжних країнах, зокрема, Великій Британії, США, Польщі (К. Левін, П. Фресс, З. Фрейд, Дж. Аткінсон, Ж. Н'юттен, А. Маслоу, К. Халл, Е. Торндайк, І. Сорокош; Л. Божович, Б. Додонов, Ю. Кулюткін, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, П. Якобсон та ін.) почали з'являтися ґрунтовні праці з цієї проблеми.

В Україні роль мотивації у навчанні дорослих розглядалися окремими вченими (О. Коваленко, І. Маноха І. Меліхова, Е. Помиткін, В. Рибалка, В. Роменець та ін.).

Мета статті – проаналізувати особливості мотиваційної діяльності дорослої людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «мотив» походить від французького «motif», що у буквальному розумінні означає «спонукання». Мотиви є причинами особистісної поведінки, джерелом яких є потреби, й рушієм будь-якої діяльності (Войтко, 1982, с. 96). Усе, що об'єднує поняття рушійних сил, джерел активності й розвитку, у науці називають мотивами, потребами, схильностями. Ця складова психіки, складова особистості повинна розглядатись як компонент внутрішнього світу. За С. Максименком, початковим компонентом мотиваційно-потребової, інтенціональної сфери особистості є постійний, стабільний, динамічний, енергетичний стан, який називається потребою. Це певний енергетично ємний носій, певна сила, що забезпечує рух, існування живої істоти, робить його впорядкованим, передбачуваним і безкінечно існуючим, розвивавальним (Максименко, 2007). Отже, мотиви – це те, що спонукає людину до дії. Водночас мотивація - це система мотивів, яка визначає

конкретні форми діяльності або поведінки людини, вона необхідна для ефективного виконання прийнятих рішень і запланованих завдань (Войтко, 1982, с. 97). Однак для навчання дорослої людини мотивація - це не тільки сукупність мотивів, оскільки велику роль тут відіграють й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо). Отже, мотивація - це сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуативних), які спонукають до активності (діяльності) людину. У загальному розумінні мотивація – це схильність людини до певної поведінки, яка віддзеркалює власні бажання, ураховує вимоги оточення з метою адаптації до змінюваних умов й отримання задоволення. У повсякденному вжитку мотивація – це передусім емоційний або розумовий стан, мета. Часто мотивацію розглядають як силу, що спонукає людину до певних дій, утримує її у відповідній (наприклад, навчальній) ситуації, спонукає до виконання певних дій (наприклад, до навчання).

За Р. Бек, поняття «мотив» використовується для пояснення виконання певних дій, у певний час (Beck, 2004, p. 3). Водночас «мотивація» вживається психологами задля опису процесів збудження поведінки, визначення її мети, а також визначення і вибору певної поведінки. Підтвердження цієї думки знаходимо у зарубіжних дослідників, які трактують мотивацію як процес збудження й підтримки цілеспрямованої діяльності, або як внутрішню силу, що активізує, спрямовує й підтримує поведінку людини впродовж певного часу.

У дорослої людини мотивація проявляється у визначенні цілей, підтриманні уваги під час діяльності, докладанні зусиль й наполегливості у її досягненні. Мотивація управляє діяльністю, спонукальною причиною якої стає потреба дорослої людини, суб'єктивна ймовірність успіху, а також індивідуальна оцінка досягнень. Більшість сучасних теорій мотивації припускають, що люди ініціюють та виявляють поведінку тією мірою, якою, на їх думку, вона призведе до бажаного результати чи цілі. Починаючи з праць К. Левіна (1936), Е. Толмен (1932) бачимо, що ця передумова спонукала дослідників мотивації вивчати психологічну цінність цілей (T. Kasser & Ryan, 1996; Vroom, 1964), очікування людей щодо досягнення цілі (Abramson, Seligman, & Teasdale, 1978; Rotter, 1966), механізми, які забезпечують рух людини до визначених цілей (Carver & Scheier, 1998).

Слід згадати, що з віком змінюються зміст і характер мотивів діяльності, почуттів людини, посилюється їхня зумовленість соціальними чинниками. Багато мотивів стають більш стійкими, окремі з них набувають характер провідних протягом всього життя або на певному її етапі. Саме такі мотиви здійснюють прямий або опосередкований вплив на весь характер навчання людини, на його вибіркове ставлення до окремих галузей знань, навчальних предметів. Істотну роль при цьому відіграють їхні інтереси, що завжди впливають на будь-яку, зокрема і навчальну діяльність, формуючи установку до навчання та, загалом, ґрунтуються на потребі самореалізації.

У науковій літературі зустрічаємо понад п'ятдесят різних теорій мотивації, в яких зроблено спробу щодо пояснення сутності мотивації, проте слід визнати, що єдиного філософського підходу до мотивації наразі не існує. Розмірковуючи над проблемою мотивації навчання дорослої людини не можемо оминути точку зору М. Ноулза, викладену в його андрагогічній моделі навчання (Knowles, 1980), вчений виокремлює три групи потреб і цілей навчання дорослих: потреби і цілі особистості; потреби і цілі закладів, установ, організацій; потреби й цілі суспільства (Knowles, 1980, p. 27), які не втратили свого значення і у сучасну добу. Найбільшого значення в успішному навчанні вчений надавав реалізації потреб і цілей особистості. На його думку, людина вмотивована навчатися доти, допоки відчуває у цьому потребу, усвідомлює особисту мету, досягнути якої допоможе навчання. Задля досягнення мети вона має докладати зусиль, використовуючи наявні ресурси (включно із лекціями, допомогою вчителів тощо), допоки вони відповідають її потребам і цілям (Knowles, 1970, p. 50-51). Виходячи з цих припущень, М. Ноул (Knowles, 1950) у своїх ранніх працях писав про те, що «прагнення до розвитку є найбільш сильною мотивацією до навчання, оскільки освіта, за своєю сутністю, і є розвитком – знань, умінь, психологічних установок, суджень та оцінок» (Knowles, 1980, p. 13). Результатом постійного розвитку є саморозвиток людини як її універсальна потреба.

Умови навчальної активності дорослих, детерміновані мотивацією, візуалізовано в окремих андрагогічних концепціях. Зокрема, у моделі навчальної мотивації дорослих М. Кроудер (Crowder) і К. Пупинін (Pupynin); Моделі ланцюга взаємодії П. Кросс (Cross); Концепції сил поля» Х. Міллера, Парадигмі очікуваної цінності К. Рубенсона (Rubenson) та ін. Розглянемо окремі з них. Так, у Моделі навчальної мотивації дорослих М. Кроудер і К. Пупинін (Crowder and Pupynin, 1993) авторками зроблено амбітну спробу щодо всебічного перегляду освітньої мотивації дорослих з точки зору динаміки життя та відповісти на питання про те, що саме впливає на виконання навчальних завдань, під впливом яких чинників особа обирає конкретну освітню програму та ігнорує інші, що спонукає людину до пізнавальних зусиль і змушує людей інвестувати у розвиток протягом усього життя. Якщо людина дійде висновку, що, незважаючи на свої зусилля, вона не зможе здобути освіту (наприклад, через життєву ситуацію), її мотивація знижується; те ж саме відбудеться у разі, якщо вона вважатиме, що результати освіти не будуть успішними (наприклад, через відсутність здібностей). У моделі дослідниці довели, що прогнози людини щодо подальшої власної освіти, мають різні джерела. Найбільш важливими є попередній освітній досвід; відчуття контролю; нагороди; уявлення щодо власних здібностей. Модель навчальної мотивації дорослих є динамічною й означає, що мотивація дорослих до навчання не є сталою, а кожна наступна участь може її змінювати (як посилювати, так і зменшувати), надаючи нову інформацію про людські здібності,

ефективність дій або контроль за ходом події. Як результат, дорослий може змінити цілі, які він зазвичай пов'язує з навчальною діяльністю, модернізувати стратегії їх досягнення та переглянути оцінку винагороди.

У моделі ланцюга інтеракції П. Кросс (Cross, 1981) висловлює думку, що для високої освітньої мотивації дорослої людини принципове значення має орієнтація на життєво важливі цілі (вартості) та переконання і саме освіта може бути механізмом реалізації цих цілей. Важливим чинником також є самооцінка. П. Кросс наголошує, що психічний мотиваційний механізм не працює незалежно від життєвої ситуації людини, оскільки на неї можуть впливати численні зовнішні проблеми. Зокрема, нестача часу або висока вартість навчання, певні організаційні проблеми (приїзд на навчання, догляд за дітьми тощо).

Успішність розв'язання цих проблем залежить такою самою мірою від індивідуальної мотивації, як і від наявної інформації щодо можливості підтримки. Звідси можна зробити висновок про роль освітнього дорадництва для дорослих. П. Крос підкреслює, що на мотивацію значною мірою впливають фази розвитку дорослої людини. На її думку, дорослість – це період взаємопов'язаних стабільних та перехідних, кризових фаз, коли якість нашого життя принципово змінюється (наприклад, втрата роботи, вихід на пенсію, дорослішання і незалежність дітей, розлучення). Ці події зазвичай руйнують наявний спосіб життя, ставлять людину в нову ситуацію, змінюють цінності, що сповідувалися дотепер. Водночас, з точки зору навчання – це надзвичайно вигідні моменти, оскільки освіта дозволяє заповнити душевну порожнечу, пропонує різні альтернативи, дає можливість людині перевизначити цілі, допомагає змінити життя, зміцнює соціальні зв'язки.

Не менш відомою, зокрема в андрагогічних колах, є постать К. Рубенсон (Rubenson), яка розробила модель парадигми очікуваної цінності. Відповідно до моделі, кожна людина, яка відчуває потребу, буде шукати найкращі, на її думку, способи задоволення. Навчальна діяльність також може бути таким способом задоволення потреби. У цьому сенсі особливого значення набуває мотиваційна цінність освітньої діяльності. Із можливих варіантів тільки тоді, коли людина має високу самооцінку й високо оцінює освіту та її потенційні можливості, у неї може бути висока мотиваційна оцінка освітньої діяльності та її потенційної вартості.

Акцентуємо увагу на чинниках мотивації навчання дорослих. Вчені вважають, що на мотивацію навчання впливають зовнішні і внутрішні чинники, хоча їх інтерпретація може суттєво відрізнятися. На думку І. Дороніної (Дороніна, 2007), у процесі навчання взаємодіють дві групи чинників: перша група - чинники діяльності (організація і методи навчальної діяльності, зміст навчального процесу, способи контролю та оцінки, соціально-психологічні феномени навчальної групі, суспільно-економічні відносини); друга група – особистісні чинники (загальні особливості мотиваційної сфери учня, здібності та здатність до навчання, ставлення до

навчання як початкова умова формування його мотивації, внутрішнє самопочуття в навчальному колективі, його статус і самооцінка, попередній досвід).

Отже, навчальна діяльність включає процес організації навчання, предмет засвоєння, а також досвід викладачів і використані методи. Натомість учень входить у процес навчання з власною сукупністю запитів, інтересів, потреб і цілей. У цьому сенсі доцільно погодитися з В. Чирковим (1991), що мотивація навчання складається з двох напрямів: «розконсервування» мотиваційного потенціалу процесу навчання, з одного боку, й розкриття потенцій особистості - з іншого. Питання полягає в тому, з якого боку - від діяльності та її організації або від особистості та формування її установок буде здійснюватися процес мотивування (Чирков, 1991, с. 27). Ці компоненти необхідно завжди розглядати сукупно, оскільки через реальну соціокультурну ситуацію доросла людина, на відміну від дитини, може перебувати у несприятливих умовах (професійна зайнятість, соціальна відповідальність, перенавантаження, низький рівень винагороди за роботу, постійна стресогенність).

Інший підхід до питання мотивації навчання дорослої людини показує, що цей процес стимулюють два типи факторів - зовнішні чинники (фактори) й внутрішні (мотиви). Зазвичай, важливим зовнішнім фактором вважають трансформацію ринку праці. Оскільки входження у світову економіку, лібералізація й інтернаціоналізація торгівлі призвели до конкуренції не тільки на національному, але й світовому ринку, необхідно пам'ятати, що мотивація до науки, як стверджує польська дослідниця І. Сорокош, залежить від багатьох ситуацій, у тому числі й від ситуації на ринку праці (Sorokosz, 2012). Інший зовнішній чинник (характерний для багатьох пострадянських країн) – перехід від централізованої до ринкової економіки. Загалом ці чинники вплинули на зміну професійної структури, «відмирання» одних і створення інших професій, що вимагає значної професійної мобільності, постійного навчання, перенавчання, підвищення кваліфікації. Ще один важливий фактор - впровадження нових технологій в усі сфери суспільного життя, під дією якого суттєво змінюються умови праці, актуалізуються нові вимоги до людського капіталу – навичок і здібностей людини, які знову ж таки пов'язані із навчанням.

Ю. Кулюткін також характеризує зовнішні й внутрішні мотиваційні чинники, які він називає мотиваторами. На його думку, зовнішні мотиватори - це оцінки, заохочення, покарання, які починають відігравати для дорослого другорядну роль, або взагалі відсутні, а на перше місце висувається внутрішня мотивація діяльності, що ґрунтується на розумінні значущості засвоюваного матеріалу (Кулюткин, Сухобская (ред.), 1972). На думку групи американських учених, внутрішня мотивація більш потужна. Наприклад, такі чинники, як задоволення від роботи, бажання кар'єрного росту, підвищення самооцінки мають заохочуватися педагогами, оскільки саме вони сприяють безперервному навчанню (Knowles, Holton, Swanson,

2005). Водночас науковці підкреслюють, що дорослі реагують і на зовнішні мотиватори, до яких відносять збільшення заробітної плати, більш високий статус, посаду, пільги, заохочувальні виплати, академічний кредит тощо.

Основною мотивацією дорослих є внутрішня мотивація. Внутрішня мотивація дорослого учня, як доводять науковці, обумовлена постійним прагненням вчитися й може бути схарактеризована як позиція «я дійсно хочу це зробити», а не «я роблю це, оскільки зобов'язаний це зробити» або «тому, що це від мене вимагають». Натомість зовнішні чинники, зокрема покарання або винагороди, є менш ефективними. Андрагогічна модель навчання Ноулза передбачає принципову диференціацію спонукальних чинників, які, як правило, стосуються вищої мотивації, а власне мотивація навчання дорослих залежить від чотирьох факторів – успіху, волі, цінності, насолоди. Це означає, що дорослі учні будуть найбільш вмотивовані до навчання тоді, коли вони вірять, що зможуть опанувати новий зміст, і це навчання допоможе їм вирішити реальні, персоналізовані проблеми, які є для них значною перешкодою, наприклад, у професійному житті. Окрім мотивації, у досягненні цілей велику роль відіграє сила волі. Так, психологи наполягають, що власне сила волі надає мотивації нову якість. Коли дорослий учень бере відповідальність за процес навчання й прагне уникати спокус, які заважають йому у досягнення цілі, важливу роль відіграє його сила волі.

Як відомо, навчальна діяльність дорослого значною мірою детермінується часом, просторовими, а також побутовими, професійними, соціальними та іншими чинниками, які створюють сприятливі або несприятливі умови для такої активності. Саме тому навчання дорослої людини можна вважати внутрішньо вмотивованим, адже «внутрішньо вмотивована активність», за Е. Деці (Deci, 1980), «впливає на діяльність, яку людина вважає цікавою і виконуватиме не залежно від зовнішніх обставин». Дослідник доводить, що внутрішня мотивація впливає на участь у діяльності за відсутності зовнішніх вимог або підкріплень і є необхідною для ефективного навчання дорослих. Виокремлення внутрішньої і зовнішньої мотивації відбувається за критерієм нагороди за здійснювану активність. За умови впливу зовнішньої мотивації нагорода також буде зовнішньою щодо людини. Коли мотивація стає внутрішньою, то винагородою за неї вважається активність сама по собі. Тому внутрішньо мотивована поведінка базується на потребі людини бути компетентною й самодетермінованою у взаємодії з середовищем (Deci, 1980).

За Г. Оллпорт, доросла людина має подвійну систему мотивації, що виявляється в одночасній вмотивованій адаптації до навколишнього середовища і прагненням зростання або самореалізації. Обидві складові можуть бути одночасно притаманними одній людини, оскільки людина – це відкрита система, яка постійно розвивається, набуваючи нових елементів, завдяки чому стає мінливою й втрачає сталість (Allport, 1961, с. 174-175). Задля пояснення сутності формування людських мотивів Г. Оллпорт

розробив концепцію функціональної автономії, яку можна описати як набуту систему мотивації (Allport, 1961, с. 230). Тобто початковий мотив може видозмінитися/трансформуватися в інший, який за змістом може продовжувати його, але набуває функціональної незалежності.

В означений контекст якнайкраще вписується теорія потенціалу навчання дорослих Х. МакКласкі (McClusky). Вчений аргументує, доросла людина у повсякденному житті постійно прагне до рівноваги між потрібною (навантаження) і наявною (потужності) енергією (McClusky, 1973, с. 93). Навантаження може бути внутрішнім і зовнішнім. Внутрішнє – це життєві очікування дорослої людини (наприклад, прагнення, бажання, сподівання), а зовнішнє навантаження – це поточні життєві обставини (наприклад, сімейні, професійні, суспільні обов'язки). Тоді як енергія складається з комбінації зовнішніх ресурсів (підтримка сім'ї, соціальні та економічні можливості) та набутого досвіду і накопичених навичок, що можуть сприяти ефективній праці (McClusky, 1973, с. 93-94).

Х. МакКласкі доводить, що за умови урегульованості навантаження та енергії, доросла людина має потенціал потужності й краще пристосовується до вирішення непередбачуваних ситуацій, що уможливлює її участь у різних видах діяльності, у тому числі й навчальній (рис. 1).

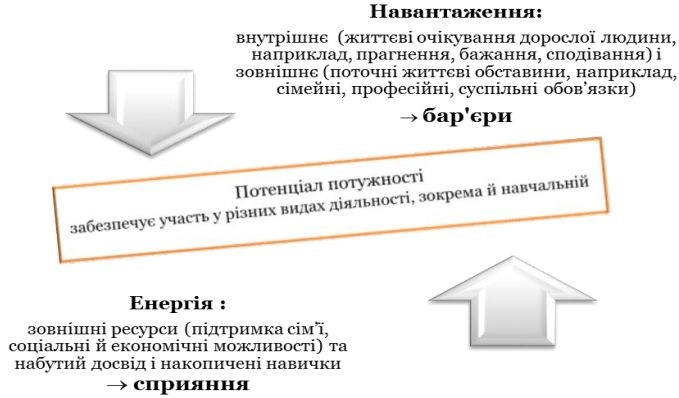

Рис. 1. Урівноваженість навантаження та енергії у навчанні дорослої людини

Отже, у людини мотивація до навчання може виникнути за умови, коли її енергія дорівнює або перевищує навантаження (бар'єри, перешкоди тощо). Мотивація дає енергію дорослому до участі у навчанні, а бар'єри генерують енергію. Тому необхідно мати резерв для забезпечення безперервної участі дорослих у навчанні. З цього приводу Л. Занков (1990) писав, що розвиток особистості у процесі навчання відбувається лише за

умови прояву її високої активності в навчально-пізнавальній діяльності, активної участі у всіх видах і формах пізнання. Організована діяльність, в якій людина бере участь без бажання, практично не розвиває її. Людину, як зазначав вчений, не можна примусити вбирати знання, здобувати освіту. Справжнє духовне багатство створюється тоді, коли людина сама прагне до здобуття знань, тяжіє до науки чи мистецтва.

Дані досліджень педагогічної психології дають підстави для висновку про те, що у процесі навчання дорослої людини висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсаторного чинника, зокрема, тоді, коли людина має невисокі здібності або недостатній запас знань. Проте у зворотному напрямі компенсаторний механізм не спрацьовує. Йдеться про те, що навіть високий рівень знань і здібностей не може компенсувати низьку навчальну мотивацію або її відсутність, і, таким чином, не може забезпечити високу успішність навчальної діяльності.

Заслуговує на увагу точка зору українських психологів щодо потенційних мотивів дорослої людини, якими виступають цінності, інтереси й ідеали, властиві суспільству (Роменець, Маноха, 2003, с. 257), а у разі їхньої інтеріоризації особистість може набувати спонукальної сили.

Для ефективного управління навчальною мотивацією дорослої людини, окрім компонентів мотивації, необхідно враховувати її основні характеристики, які можуть змінюватися у процесі навчання. Основні мотиваційні характеристики, відповідно до моделі А. Роджерса (Rogers) (Rogers, 2002, с. 231), візуалізовано на рисунку 2.

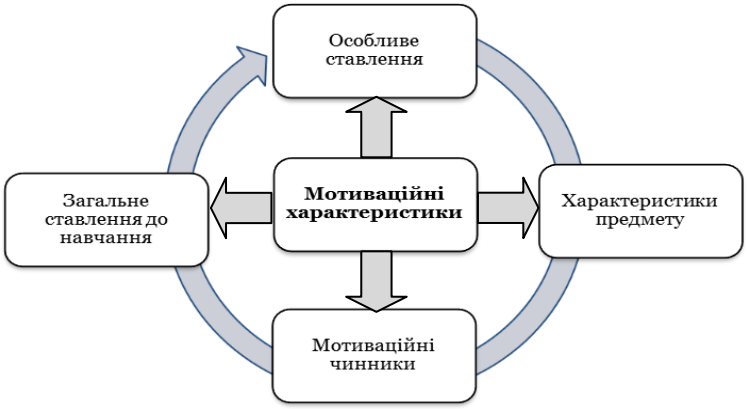

Рис. 2. Мотиваційні характеристики

Велику кількість досліджень проблеми внутрішньої мотивації навчання дорослих було здійснено у США. Зокрема, у 1961 р. Хоул (Houle) запропонував 3 типи орієнтацій учіння дорослих:

а) орієнтація мети,

b) орієнтація діяльності,
c) орієнтація процесу навчання.

Аналогічні дослідження проводили й інші вчені: Шефілд (Sheffield), Бургесс (Burgess), Бошер (Bosher), Грабовскі (Grabowski), Нокс (Knox).

Оскільки навчальна діяльність є такою самою діяльністю, як і будь-яка інша, її можна характеризувати як діяльність взагалі. Отже, за умови, коли для людини найбільш актуальним є мотив досягнення, то й у навчальній діяльності цей мотив буде відігравати важливу роль. Натомість, якщо людині притаманний мотив уникнення невдачі, то й у процесі навчання її переслідуватимуть ті ж самі проблемами, що й у житті (суттєві побоювання щодо складання іспитів, труднощі у розв'язанні негативних наслідків власних помилок тощо).

Зазначимо, що існують можливості, які дозволяють примусити дорослу людину вчитися, але зробити так, щоб вона навчалася із задоволенням, можна тільки шляхом формування у неї відповідної мотивації. Водночас і до дослідження проблеми мотивації навчання доцільно підходити саме з точки зору її формування. Результати вивчення мотивації можуть стати підґрунтям для створення засобів її формування, розвитку або корекції наявної мотиваційної сфери. Цей аспект є надважливим не тільки для дорослих, які вже навчаються, але й для потенційних учнів, мотивація яких ще не сформована або через сукупність причин характеризується низьким рівнем розвитку.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Зробимо короткі узагальнення, що, з одного боку, визначають необхідність урахування мотиваційних чинників в організації навчального процесу дорослої людини, а з іншого ще раз підкреслюють особливості його організації.

По-перше, доросла людина через певні внутрішні потреби або зовнішні ситуації приймає самостійне рішення щодо поновлення / продовження навчання, перенавчання тощо, яке в цьому випадку є складовою самоосвітньої та саморозвивальної діяльності. Слід брати до уваги й сформований світогляд дорослого учня, основу якого становить досвід (життєвий, соціальний, професійний), з позиції якого людина оцінює всю інформацію, що надходить.

По-друге, успішність навчальної діяльності дорослої людини великою мірою визначається елективністю, практикоорієнтованістю змісту навчання. Тобто людина вчить лише той матеріал, який її цікавить або який вважає важливим для подальшої діяльності.

По-третє, така вибірковість зумовлена потребою автономії і формує прагнення невідкладно застосувати набуті знання у житті, що є своєрідним зворотним зв'язком навчальної активності й у найбільшому ступені сприяє подоланню бар'єрів у навчанні. Вчені довели, що позитивний зворотний зв'язок призводить до підвищення внутрішньої мотивації, натомість негативний, знижує ефективність діяльності, отже

знижує і внутрішню мотивацію. Таким чином, успішне застосування знань на практиці також сприяє посиленню внутрішньої мотивації дорослого учня.

Узагальнення напрацювань вітчизняних і зарубіжних дослідників дає підстави для висновку про комплексність проблеми навчальної мотивації дорослих. Натомість сама мотивація залежить від сукупності багатьох чинників, які ніколи не бувають сталими, а змінюються у залежності від життєвих ситуацій, які також завжди є багатовимірними і мінливими. Для досягнення ефективності суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії з аудиторією дорослих учнів, окрім спонукальних мотивів, необхідно з'ясувати інтереси, установки, схильності та методи навчання, що загалом мають значний вплив на результат навчання.

Перспективними напрямами подальших досліджень вважаємо вивченння вікових особливостей навчальної самоефективності дорослих.

Список використаних джерел

Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Beck, R.C. (2004). *Motivation: Theories and principles* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Cross, K.P. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass.

Crowder, M. & Pupynin, K. (1993) *The motivation to train: a review of the literature and the development of a comprehensive model of training motivation*. Shefield:Employment Department Group.

Deci, E.L. (1980). *The psychology of self-determination*. Lexington, MA: D. C. Heath (Lexington Books).

Knowles M.S. (1970).*The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy*. New York: Associated Press.

Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Chicago: Associated Press Follett Publishing Company.

Knowles, M.S., Holton III, E.E. & Swanson, R.A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. 6th edition. London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann.

Lukianova, L. (2016). Motivation Factors of Adult Learning. *The New Educational Review.* 44. 2. Toruń : Wydawnictwo Adam Marszałek.

McClusky, H. (1973). *Education. Towards a national policy on aging (Final report, 2, 1971. White House Conference on Aging)*. Washington, DC: Government Printing Office.

Rogers, A. (2002). *Teaching Adults. Open Univ. Press*.

Sorokosz, I. (2012). Edukacja dorosłych w perspektywie motywacji: URL : http://www.ata.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=70

Занков, Л.П. (1990). *Избранные педагогические труды*: [объективные закономерности обучения и развития младших школьников].

Москва: Педагогика.
Козіна, А.В. (2015). Мотивація навчання дорослих у контексті теорії самодетермінації. *Молодий вчений*. 2 (17).
Кулюткин, Ю.Н. & Сухобская, Г.С. (ред.). (1972). *Мотивация познавательной деятельности учащихся*. Л.: НИИ ООВ.
Максименко, С.Д. (2007) Структура особистості. *Практична психологія і соціальна робота.* 1. 4-13.
Психологічний словник. (1982) (ред. В.И. Войтко). К.: Вища школа.
Роменець, В.А., Маноха, І.П. (2003). *Історія психології XX століття*: навч. посібник. К. : Либідь.
Чирков, В.И. (1991). *Мотивация учебной деятельности*. Ярославль: ЯрГУ.

References (translated and transliterated)

Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart, and Winston. [in English].
Beck, R.C. (2004). *Motivation: Theories and principles* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall. [in English].
Cross, K.P. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass [in English].
Crowder, M. & Pupynin, K. (1993) *The motivation to train: a review of the literature and the development of a comprehensive model of training motivation*. Shefield:Employment Department Group. [in English].
Deci, E.L. (1980). *The psychology of self-determination*. Lexington, MA: D.C. Heath (Lexington Books). [in English].
Knowles M.S. (1970).*The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy*. New York: Associated Press. [in English].
Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Chicago: Associated Press Follett Publishing Company. [in English].
Knowles, M.S., Holton III, E.E. & Swanson, R.A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. 6th edition. London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann. [in English].
Lukianova, L. (2016). Motivation Factors of Adult Learning. *The New Educational Review.* 44. 2. Toruń : Wydawnictwo Adam Marszałek. [in English].
McClusky, H. (1973). *Education. Towards a national policy on aging (Final report, 2, 1971. White House Conference on Aging)*. Washington, DC: Government Printing Office. [in English].
Rogers, A. (2002). *Teaching Adults. Open Univ. Press* [in English].
Sorokosz, I. (2012). Edukacja dorosłych w perspektywie motywacji: URL: http://www.ata.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=70 [in Polish].
Zankov, L.P. (1990). Izbrannyye pedagogicheskiye trudy: [ob"yektivnyye zakonomernosti obucheniya i razvitiya mladshikh shkol'nikov] [*Selected pedagogical works*: [objective laws of teaching and development of younger students]. Moskva – Moscow. *Pedagogika – Pedagogy*.

[in Russian].
Kozina, A.V. (2015). Motyvatsiya navchannya doroslykh u konteksti teoriyi samodeterminatsiyi [Motivation of adult learning in the context of the theory of self-determination]. *Molodyy vchenyy – Young scientist*, 2 (17). [in Ukrainian].
Kulyutkin, YU.N. & Sukhobskaya, G.S. (red.). (1972). *Motivatsiya poznavatel'noy deyatel'nosti uchashchikhsya* [*Motivation of students' cognitive activity*] L.: NII OOV. [in Russian].
Maksymenko, S.D. (2007). Struktura osobystosti [Personality structure]. *Praktychna psykholohiya i sotsial'na robota – Practical psychology and social work*,1. 4-13. [in Ukrainian].
Psykholohichnyy slovnyk [Psychological dictionary]. (1982) (red. V.Y. Voytko). K.: Vyshcha shkola – High school. [in Ukrainian].
Romenets, V.A., Manoha, I.P. (2003). *Istoriya psykholohiyi XX stolittya [History of psychology of the twentieth century]*: navch. posibnyk. K.: Lybid'. [in Ukrainian].
Chirkov, V.I. (1991). *Motivatsiya uchebnoy deyatel'nosti* [*Motivation of educational activity*]. Yaroslavl': YarGU. [in Russian].

УДК 347.7
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.22-33

Авшенюк Наталія Миколаївна *– доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1012-005X
E-mail: nataliya.avshenyuk@gmail.com

ПОЛІТИЧНІ ВЕКТОРИ ЮНЕСКО В РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ

Анотація. *В оглядовій статті на підставі інтегрованого аналізу ключових документів ЮНЕСКО (Рекомендацій Міжнародних конференції з освіти дорослих CONFINTEA (1985 р., 1997 р., 2003 р., 2009 р.), Глобальних звітів з освіти дорослих (2009 р., 2013 р., 2016 р., 2019 р.)) окреслено вплив доказових досліджень освітньої політики в обґрунтуванні напрямів розвитку освітньої політики в галузі навчання й освіти дорослих у світовому освітньому просторі наприкінці XX – початку XXI ст. Встановлено, що у визначеному періоді необхідність розвитку освіти дорослих обумовлена динамікою соціального і науково-технічного прогресу; змінами в змісті й характері праці й суспільної діяльності людей; збільшенням вільного часу і можливостей його раціонального використання; запитами ринку праці, головними вимогами, якого стають підвищення компетентності й професіоналізму фахівця. Залучення дорослої людини до різних форм освітньої діяльності*

впродовж життя сприяє не лише задоволенню власних потреб, а й самореалізації у вільному виборі місця, часу, траєкторії удосконалення. Доведено, що з 70-х рр. в ХХ ст. й донині ЮНЕСКО відіграє ключову роль у формулюванні та дисемінації в сфері освітньої політики концепції навчання впродовж життя. Концепція, по суті, передбачає реструктуризацію існуючої системи освіти та використання освітнього потенціалу навчання дорослих поза традиційною освітньою системою з метою впливу на розвиток різних соціальних груп та індивідуальний розвиток кожної людини. У світі накопичено значний конструктивний досвід розвитку теорії і практики освіти дорослих, який акумулюється, поширюється й впроваджується завдяки діяльності міжнародних організацій глобального масштабу, зокрема ЮНЕСКО. Ця міжнародна організація генерує ідеї й вибудовує освітню політику, що ґрунтується на надійних статистичних даних і результатах глобальних емпіричних досліджень.

Ключові слова: *безперервна освіта впродовж життя, освіта дорослих, міжнародна освітня політика, критична педагогіка, ЮНЕСКО, Міжнародна конференція з освіти дорослих CONFINTEA*

Avshenyuk Nataliya *– Doctor of Science in Education, Senior Staff Research, Head of the Foreign Pedagogical and Adult Education Department, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine*

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1012-005X
E-mail: nataliya.avshenyuk@gmail.com

UNESCO POLITICAL VECTORS IN ADULT EDUCATION DEVELOPMENT

Abstract. *The review article is based on an integrated analysis of key UNESCO documents (Recommendations of the International Conference on Adult Education CONFINTEA (1985, 1997, 2003, 2009), Global Reports on Adult Learning and Education (2009, 2013, 2016, 2019) that outlines the impact of evidence-based research on educational policy in supporting the development of educational policy in adult learning in the global educational environment at the end of the XX and at the beginning of the XXI century. It is found that the development of adult education is necessary due to the dynamics of social, scientific and technological improvement; changes in the content and nature of work and social activities of people; increased free time and opportunities for its effective use; labor market demands, the main requirements of which are to increase the competence and skills of the professional. Adult involvement in lifelong learning not only encourages meeting own needs, but also ensures self-fulfillment to a free choice of a place, time and a pathway of improvement. It is proved that since the 1970s up to now UNESCO has played a key role in shaping and disseminating the concept of lifelong learning in*

education policy. The concept, in essence, involves the restructuring of the existing education system and use of educational perspectives of adults externally the traditional education system in order to influence the development of different social groups and individual development of each person. The world has accumulated considerable meaningful experience in the development of the theory and practice of adult education, which is accumulated, disseminated and implemented through the activities of international organizations on a global scale, including UNESCO. This international organization generates ideas and builds educational policies that are based on reliable statistics and the results of global empirical research.

***Key words**: lifelong learning, adult education, international educational policy, critical pedagogy, UNESCO, CONFINTEA*

Постановка проблеми, її актуальність. На початку XXI ст. незважаючи на всесвітньо визнану економічну доцільність безперервного навчання дорослого населення, ЮНЕСКО є однією з небагатьох міжнародних організацій-сподвижниць розвитку демократичних програм освіти дорослих. У глобальному освітньому просторі ЮНЕСКО – це єдина міжнародна організація, в якій бере участь уся світова освітянська спільнота, на противагу ОЕСР та Світовому банку, що об'єднують, переважно, індустріально розвинені країни світу, і опікуються значно вужчим колом освітніх проблем. З 1945 р. діяльність ЮНЕСКО в галузі освіти впродовж життя спрямована на формування нового міжнародного порядку, утверджуючи головну роль освіти в становленні й розвитку особистості людини і зміцненні її соціальних зв'язків.

Відправною точкою в історії становлення міжнародної освітньої політики ЮНЕСКО щодо освіти дорослих вважають ухвалення у 1976 р. «Рекомендацій про розвиток освіти дорослих» (далі – Рекомендації) на Генеральній Конференції ООН з питань освіти, науки і культури в м. Найробі (UNESCO, 1976). Саме в цьому документі на всесвітній загал обґрунтовувалося поняття «освіта дорослих», сформулювалися ключові постулати її становлення та визначалися основоположні принципи розвитку. Нині – це загальноцитовані, класичні твердження, які широко використовуються науковцями й практиками в галузі освіти дорослих і формують теоретичні засади цієї галузі освіти. Вивчення змісту цього документу засвідчує, що освіта дорослих стає невід'ємною частиною вибудуваної у XX ст. системи освіти відповідно до принципів її безперервності впродовж життя. У Рекомендаціях уперше наголошується, зокрема на відповідальності країн за визнання освіти дорослих особливим оптимізуючим компонентом всієї системи освіти, а також за сприяння її становлення як елемента соціокультурного й економічного розвитку.

Проте, ще у далекому 1949 р. в данському м. Хельсінгер ЮНЕСКО було започатковано Міжнародну конференцію з освіти дорослих (CONFINTEA) (далі – Конференція), яка з того часу проводиться один раз

на 12 років: 1960 р. (м. Монреаль, Канада), 1972 р. (м. Токіо, Японія), 1985 р. (м. Париж, Франція), 1997 р. (м. Гамбург, Німеччина), 2009 р. (м. Белем, Бразилія). Розглянемо детальніше еволюцію стратегічних ініціатив ЮНЕСКО у розвиткові освітньої політики в галузі навчання й освіти дорослих крізь призму рекомендацій, затверджених у резолюціях зазначених Конференцій.

Наше дослідження показує, що у другій половині 80-х – середині 90-х рр. XX ст. ученими й управлінцями в галузі освіти дорослих досліджувалися складні проблеми методологічного порядку; у процесі загальнотеоретичного розроблення проблематики закладалися концептуальні основи, вивчався увесь спектр соціальних, економічних, політичних, організаційних, адміністративних умов її реалізації. Саме у 1985 р. у Парижі (Франція) відбулася Четверта Міжнародна конференція з освіти дорослих (CONFINTEA IV), у резолюції якої зазначалося про суттєві зміни в її розвитку, а саме: розширення структурних зв'язків (на основі вертикальної і горизонтальної інтеграції форм освіти) між освітою дорослих й іншими компонентами систем безперервної освіти; загальне прагнення до міжнародного співробітництва на основі чітко визначених пріоритетних цілей; створення нових дослідницьких центрів і міжнародних організацій (Четвертая, 1986).

П'ята Міжнародна конференція з освіти дорослих (CONFINTEA V) в Гамбурзі (Німеччина, 1997 р.), в якій взяли участь міністри освіти, культури й інформації зі 140 країн світу, а також керівництво ООН і ЮНЕСКО, стала поворотним пунктом в історії міжнародного визнання важливості освіти дорослих, як унікального способу забезпечення сталого розвитку суспільств різних рівнів організації та орієнтації. За результатами Конференції учасниками було напрацьовано й затверджено «Гамбурзьку декларацію про освіту дорослих», в якій вперше наголошувалося на необхідності: 1) взаємодоповнюваності змісту освіти різних рівнів і ступенів в умовах безперервності освіти впродовж життя; 2) гарантування державою права дорослій людині на навчання у зручній для неї формі; 3) розроблення державних і недержавних соціальних програм з розвитку освіти дорослих (UIE, 1997).

Наступним внеском у розвиток міжнародних стратегій у галузі освіти дорослих стала Шоста Міжнародна конференція (CONFINTEA VI), що відбулася у грудні 2009 р. у м. Белем (Бразилія). Представниками 144 країн-учасниць було затверджено «Белемську рамку дій», в якій основна увага, з поміж інших актуальних проблем різноманіття форм і напрямів освіти дорослих, приділялася визнанню неформальної освіти як офіційної форми отримання освіти впродовж життя (UIL, 2009). Це зібрання надало імпульс вивченню шляхів і засобів для вирішення найважливіших питань навчання дорослих людей (поширення грамотності, рівний доступ до базової й безперервної освіти впродовж життя), які розглядаються ключовими у вирішенні глобальних проблем людства, а саме: утвердження

демократії, миру і прав людини, збереження різноманітності, забезпечення освіти для всіх та освіти для стійкого розвитку суспільства, урегулювання конфліктів, розвиток трудових ресурсів.

Як бачимо, в умовах сьогодення, Конференція є важливою платформою на міжнародному рівні для політичного діалогу і прийняття нових зобов'язань у галузі освіти дорослих, а саме: поширення грамотності, утвердження неформальної освіти та навчання, офіційного визнання набутих упродовж життя кваліфікацій, зокрема в межах неформальної й інформальної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На підставі мета-теоретичного аналізу (meta-theoretical analysis) фундаментальних праць з критичної педагогіки (Ю. Габермас, Т. Маккарті, П. Макларен), а також за допомогою методу інтегрованого аналізу (Р. Торрако) наукової, науково-публіцистичної, навчально-методичної літератури з визначеної тематики, здійснено перегляд, вивчення, критичний аналіз та синтез репрезентативних літературних джерел на інтегрованій основі з метою генерування нових концептуальних ідей та перспективних напрямів дослідження встановленої проблеми.

Зазначимо, що критична теорія в найширшому сенсі не означає конкретної «теорії або цілісної дослідницької програми, а передбачає різноманіття (теоретичних) дискурсів», різних «за своїм походженням, змістом, спрямованістю». Серед таких дискурсів зазвичай називають психоаналіз, постструктуралізм, фемінізм, мультикультуралізм, дослідження расизму, етноцентризму, колоніалізму тощо. Критична теорія стверджує себе «як найбільш ефективний засіб викриття ідеологічних механізмів, що беруть участь у виробництві знання на «зворотній стороні» освіти» (Фурс, 2006). На думку П. Макларена, відповідно до критичної теорії, формальна освіта в сучасному суспільстві готує учнів до двох основних позицій: домінування або підлеглості в наявній соціальній структурі (Фрумин, 1998). Основна увага теоретиків критичної педагогіки (А. Грамші, П. Макларен, Д. Келлнер) звернена на створення умов для подолання таких стереотипів і формування суспільства на основі справедливих суспільних відносин. Відповідно до їхніх переконань, людина може трансформувати як себе, так і суспільні інститути, створюючи різні альтернативні структури (в тому числі альтернативні освітні інститути) (Kellner, 2003). Здійснене дослідження показало, що окреслені принципи критичної педагогіки у другій половині XX ст. стали основою для формування й утвердження формальної і неформальної освіти дорослого населення, зокрема й у політико-стратегічних дискурсах ЮНЕСКО.

Мета статті полягає в обґрунтуванні напрямів розвитку освітньої політики в галузі навчання й освіти дорослих у світовому освітньому просторі наприкінці XX – початку XXI ст. на підставі вивчення ключових документів ЮНЕСКО (Рекомендації Міжнародних конференції з освіти дорослих CONFINTEA (1985 р., 1997 р., 2003 р., 2009 р.), Глобальні звіти з

освіти дорослих (2009 р., 2013 р., 2016 р., 2019 р.)) з метою встановлення впливу технократичного підходу (technocratic thinking) та доказових досліджень освітньої політики (evidence-based policy research).

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні стратегії світового прогресу ґрунтуються на принципах всебічного розвитку людського потенціалу, в яких роль освіти постійно зростає і стає домінуючою. Детермінанти розвитку суспільства на початку XXI ст. визначають умови, що актуалізують розроблення проблематики освіти дорослих, зокрема переосмислення її базових орієнтирів, оскільки для нашого часу характерні надзвичайно активні процеси застарівання і, відповідно, оновлення знань. Такими умовами є: прийняття міжнародних правових актів про освіту дорослих; увиразнення глобального, регіональних і локальних освітніх просторів; формування позитивного іміджу освіти дорослих; визнання педагогічним співтовариством пріоритету гуманістичної освіти; розвиток концепції збалансованої освітньої політики; формування демократичних освітніх програм.

Ці процеси стимулюють опанування нових знань і компетентностей для забезпечення ефективної соціальної й професійної адаптації людини впродовж усього життя. Для вирішення поставлених перед суспільством завдань освіта дорослих має надати можливості, які дозволять людині: навчитися пізнавати, тобто забезпечити необхідним інструментарієм для розуміння, що відбувається в світі; навчитися робити, щоб продукувати в навколишньому середовищі потрібні зміни; навчитися сучасного життя, щоб брати участь у всіх видах діяльності і співпрацювати з іншими людьми; врешті, просто навчитися жити у диверсифікованому, швидкозмінному, багатозадачному світі. З цієї точки зору, освіта дорослих розглядається провідним чинником забезпечення національної безпеки в умовах загальносвітових глобалізаційних процесів, «ключем у XXI ст.» (International, 1997).

Зазначимо, що ЮНЕСКО як провідна організація ООН, що опікується проблемами освіти, допомагає країнам концептуалізувати й зреалізувати завдання модернізації систем освіти на всіх рівнях, зокрема й освіти дорослих у форматах формальної, неформальної й інформальної освіти. З метою надання допомоги всім країнам, що беруть участь у міжнародній спільній діяльності з гарантування якісної безперервної освіти своїм громадянам, ЮНЕСКО транслює досвід з планування й управління освітою; генерує ідеї й вибудовує освітню політику, що ґрунтується на надійних статистичних даних і результатах емпіричних досліджень; на міжнародному рівні формулює необхідність і стимулює діяльність щодо забезпечення освіті дорослих інклюзивного й інноваційного характеру, шляхом здійснення послідовної освітньої політики і узгодженого плану дій. Аналітичну обробку інформації, теоретичні дослідження, формулювання стратегічних планів міжнародної освітньої політики ЮНЕСКО здійснює в межах діяльності спеціально створених інституцій, зокрема Міжнародного

інституту планування освіти та Інституту освіти впродовж життя (Организация, 2002).

Провідні аналітики зазначених інституцій (К. А. Торрес, К. Медель-Анонуво, Р. Дес'ярдінс) утверджуються в думці, що усі країни-члени ЮНЕСКО постають перед двома дуже важливими викликами у розвитку освіти дорослих, а саме: 1) розвиток критичної маси наукових досліджень й наукового знання в галузі освіти дорослих та 2) розвиток ефективного управління й урядування в галузі освіти дорослих, які нерозривно пов'язані між собою (Medel-Anonuevo, 2011).

Така взаємозалежність пояснюється наявністю трьох основних напрямів наукової роботи у галузі освіти дорослих, а саме: 1) дослідження-відкриття (scholarship of discovery) – базове дослідження фундаментальних основ феномену; 2) дослідження-інтеграція (scholarship of integration) – передбачає використання мультидисциплінарних методів, міждисциплінарних теоретичних підходів, аналітичних даних, вивчення нормативних засад; 3) дослідження-втручання (scholarship of intervention) привертає до себе найбільше уваги урядовців і громадськості, оскільки має безпосередній вплив на формування освітньої політики та оцінювання її результатів. На думку експертів, для покращення порівнюваності великої кількості даних, що надходять з наукових інституцій різних країн світу, та посилення взаємовпливу теоретичних і практичних наукових розвідок, необхідно розвивати саме базові дослідження фундаментальних основ освіти дорослих (Medel-Anonuevo, 2011).

На наше переконання, не меншої уваги потребує вивчення феномену взаємозалежності наукових досліджень і формування ефективної освітньої політики, що в академічних колах зарубіжних країн отримав назву «доказові дослідження освітньої політики» («evidence-based policy research» by Medel-Anonuevo C., Torres C. A., Desjardins R. / «evidence-informed policy research» by Burns T., Schuller T.) (Burns, 2009). Зокрема, Т. Бернс та Т. Шуллер, спираючись на твердження представника критичної педагогіки П. Фрейре про нерозривність політики та освіти, трактують термін «доказові дослідження освітньої політики» як «чесне й відкрите використання поточних результатів надійних досліджень для прийняття політичних рішень та здійснення усвідомленого вибору з-поміж можливих варіантів». Вони стверджують, що цей підхід відрізняється від традиційних наукових досліджень, оскільки спрямований на забезпечення прийняття «поінформованих» рішень, у той час як останні – здебільшого орієнтовані на розвиток теоретичних підходів та перевірку гіпотез (Burns, 2009).

Проте, осмислюючи процитоване визначення, вважаємо за необхідне зазначити, що обидва типи наукових досліджень є важливими для формування освітньої політики, адже базові фундаментальні дослідження наповнюють новим науковим знанням практикоорієтовані розвідки, розширюють їх методичний інструментарій та поглиблюють

термінологічне поле, вивіряють надійність статистичних даних, що, як правило, унеможливлює дисоціацію емпірично-аналітичних компонентів досліджень від нормативно-творчих.

Як свідчить аналіз аналітичних, статистичних, довідкових і рекомендаційних документів ЮНЕСКО, ця організація в межах своєї діяльності завжди поєднувала обидва представлені типи дослідницької роботи, забезпечуючи лідерство у просуванні нових підходів до осмислення і опрацювання різних аспектів освіти дорослих. Адже на національному рівні будь-якої країни політичні діячі й чиновники зазвичай неохоче здійснюють спеціальні дослідження при формуванні освітньої політики, якщо вони не забезпечують їм політичних дивідендів (Medel-Anonuevo, 2011). Проте, на думку переважної більшості науковців, сучасний стан наукових досліджень всієї галузі освіти, не лише у сфері освіти дорослих, характеризується нестачею критичних аналітичних розробок, що негативно впливає на її якість. За цих обставин не можна ігнорувати посилення впливу інституцій громадянського суспільства та різних соціальних рухів на окреслення нових напрямів в освітній політиці навчання дорослого населення та їх практичну реалізацію.

Про піднесення ролі громадянського суспільства, а також визначення чітких завдань його діяльності в сфері освіти дорослих йдеться в підсумкових документах Шостої Міжнародної конференції з освіти дорослих ЮНЕСКО (CONFINTEA VI) (UIL, 2010), Белемській рамці дій (2009 р.), Рекомендаціях ЮНЕСКО щодо освіти і навчання дорослих (2015 р.), а також у Третій Всесвітній доповіді про освіту і навчання дорослих (2016 р.) Інституту освіти впродовж життя ЮНЕСКО. Ці комплексні взаємодоповнюючі документи мають на меті допомогти міжнародній спільноті фахівців у розробці й реалізації довгострокової політики взаємодії державних і недержавних інституцій, а також громадянського суспільства щодо: 1) забезпечення відповідності програм освіти дорослих запитам різних категорій слухачів (нині цей процес активно діє у 68 % країн-членів ЮНЕСКО); 2) ухвалення нових стратегій розвитку освіти дорослих (70 % країн); 3) навчання грамотності й базових навичок (85 % країн); 4) встановлення правових рамок визнання, сертифікації й акредитації програм неформального та інформального навчання (71 % країн); 5) збільшення видатків на фінансування програм освіти дорослих (57 % країн); 6) розвиток програм підготовки і підвищення кваліфікації викладачів та інструкторів для освіти дорослих (81 % країн) (UIL, 2016).

Другим, не менш важливим, викликом є розвиток ефективного управління й урядування в галузі освіти дорослих. Відповідно до Четвертої Всесвітньої доповіді про освіту і навчання дорослих (2019 р.) Інституту освіти впродовж життя ЮНЕСКО поступ у сфері формування політики та управління освітою дорослих у 152 країнах-респондентах є обнадійливим, але недостатнім, оскільки деякі країни продовжують відставати. Так, дві третини країн, що надіслали свої звіти, повідомляють про помітний прогрес

у цій сфері, якого їм вдалося досягти з 2015 р., при цьому 44 країни (майже 30 %) взагалі не надали даних про зміни в політиці навчання й освіти дорослих після 2015 р., до яких належить 17 країн, розташованих в Азійсько-Тихоокеанському регіоні (47 % цього регіону) (UIL, 2019).

Найважливішою проблемою в цих країнах, на нашу думку, є недостатня розробленість й імплементація нового законодавства, що посилює ризики недоотримання множинних переваг від навчання й освіти дорослих як на державному, так і на громадському рівні. Зауважимо, що п'ять країн (3 %) повідомили про наявну з 2015 р. регресію в розвитку освітньої політики з навчання дорослих (UIL, 2019). Невтішною видається нам ситуація навколо визнання, валідації й акредитація неформального й інформального навчання, оскільки 66 % країн звітували про найнижчий рівень розвитку цього напряму освітньої політики. Водночас, три чверті країн повідомили про значне вдосконалення системи управління освітою і навчанням дорослих. Управлінські структури, які допомагають реалізувати різні стратегії політики, помітно посилили застосування ефективних механізмів координації та опертя на міцні й чесні партнерські відносини між різними зацікавленими сторонами в системі освіти дорослих (UIL, 2019).

Як бачимо з опрацьованих національних звітів та всесвітніх доповідей, ЮНЕСКО прийняла грандіозний виклик – модерувати на міжнародному рівні діяльність багатьох зацікавлених осіб (урядові структури, громадські організації, адрагогічний персонал, дорослі учні) у розвитку освіти дорослих на різних етапах цього процесу. Однак ця справа не покладається виключно на ЮНЕСКО. Усі зацікавлені особи повинні нести власну відповідальність за розроблення та підтримку дієвих механізмів управління з метою досягнення цілей на всіх рівнях, від глобального до місцевого (від глобального до регіонального, від субрегіонального до національного, від субнаціонального до місцевого), а від місцевого до глобального.

Одним із найважливіших викликів, що стоять сьогодні перед ЮНЕСКО в освіті дорослих, є формування ефективних структур, які сприяють демократичному управлінню (або управлінню знизу вгору), одночасно забезпечуючи узгодження поглядів для ефективного спілкування усіх стейкголдерів та мобілізацію фінансових і людських ресурсів для досягнення спільних цілей. Експерти відзначають недостатнє розуміння на глобальному рівні концепції навчання протягом усього життя, що сформульована ЮНЕСКО, оскільки вона видається віддаленою від місцевих реалій, а тому потребує попереднього узгодження й усвідомленого розуміння. Це вказує на першочергову необхідність посилення діяльності ЮНЕСКО в напрямі розвитку взаємодоповнюючих механізмів поширення й обговорення цієї та інших політичних концепцій, за допомогою яких може бути сформоване узгоджене їх розуміння шляхом систематичного діалогу та міжнародного обміну на постійній основі різнопланових національних звітів. Як мінімум, це передбачає:

– посилення можливостей збору даних (якісних і кількісних);

– створення мереж та платформ для організації консультацій між ключовими стейкголдерами щодо переднього плану спільних обговорень на міжнародному рівні;

– забезпечення консультацій експертів на підставі вивчення синтезованих результатів досліджень та звітів у процесі міжнародних обговорень (Medel-Anonuevo, Torres, Desjardins, 2011).

На наш погляд, ключовим викликом щодо налагодження ефективного управління в галузі навчання та освіти дорослих на найближчу перспективу є розроблення, підтримка й розвиток на постійній основі та на всіх рівня зазначених інструментів і механізмів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, на підставі інтегрованого аналізу ключових документів ЮНЕСКО (Рекомендацій Міжнародних конференції з освіти дорослих CONFINTEA (1985 р., 1997 р., 2003 р., 2009 р.), Глобальних звітів з освіти дорослих (2009 р., 2013 р., 2016 р., 2019 р.)) окреслено вплив доказових досліджень освітньої політики в обґрунтуванні напрямів розвитку освітньої політики в галузі навчання й освіти дорослих у світовому освітньому просторі наприкінці XX – початку XXI ст. Встановлено, що у визначеному періоді необхідність розвитку освіти дорослих обумовлена динамікою соціального і науково-технічного прогресу; змінами в змісті й характері праці й суспільної діяльності людей; збільшенням вільного часу і можливостей його раціонального використання; запитами ринку праці, головними вимогами, якого стають підвищення компетентності й професіоналізму фахівця. Залучення дорослої людини до різних форм освітньої діяльності впродовж життя сприяє не лише задоволенню власних потреб, а й самореалізації у вільному виборі місця, часу, траєкторії удосконалення.

Доведено, що з 70-х років XX ст. й донині ЮНЕСКО відіграє ключову роль у формулюванні та дисемінації в сфері освітньої політики концепції навчання впродовж життя. Концепція, по суті, передбачає реструктуризацію існуючої системи освіти та використання освітнього потенціалу навчання дорослих поза традиційною освітньою системою з метою впливу на розвиток різних соціальних груп та індивідуальний розвиток кожної людини. У світі накопичено значний конструктивний досвід розвитку теорії і практики освіти дорослих, який акумулюється, поширюється й впроваджується завдяки діяльності міжнародних організацій глобального масштабу, зокрема ЮНЕСКО. Ця міжнародна організація генерує ідеї й вибудовує освітню політику, що ґрунтується на надійних статистичних даних і результатах глобальних емпіричних досліджень.

До перспективних напрямів подальших досліджень відносимо вивчення внеску міжнародних організацій глобального масштабу, зокрема Світового Банку, ОЕСР тощо у розбудову освіти і навчання дорослих.

Список використаних джерел

Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. (2002). *Руководство Генеральной Конференции.* Париж: ЮНЕСКО.

Фрумин, И. (1998). Вызов критической педагогики. *Вопросы философии*, *12,* 60.

Фурс, В. (2006). *Социальная философия в непопулярном изложении*. Вильнюс: ЕГУ.

Четвертая международная конференция по образованию взрослых (Париж, 19-29 марта 1985 г.). (1986). *Перспективы. Вопросы образования*, 3, 116–136.

Burns, T., Schuller, T. (2009). *Evidence-informed policy in education: New opportunities and challenges.* In R. Desjardins, K. Rubenson (Eds.). Research of vs research for education policy: In an era of transnational education policy-making. Saarbrucken: VDM Verlag. 58–73.

International Conference on Adult Education. (Ed.). (1997). *Fifth international conference on adult education, Hamburg, Germany, July 14–18, 1997: Final report.* Paris: UNESCO.

Kellner, D. (2003). Toward a Critical Theory of Education. *Journal Democracy & Nature,* 9 (1), 51–64

Medel-Anonuevo, C., Torres, C. A., Desjardins, R. (2011). CONFINTEA VI follow-up: the challenges of moving from rhetoric to action. *International Review of Education,* 57 (1–2), 1–8.

Torraco, R. (2005). Writing integrative literature reviews: Guidelines and examples. *Human Resources Development Review*, 4, 356.

Torres, C. A. (2015). From Hamburg to Belem: the limits of technocratic thinking in adult learning education. *International Journal of Lifelong Education,* 34 (1), 22–31.

UIE. (1997). *Adult Education*. *The Hamburg Declaration. The agenda for the future.* Hamburg: UNESCO Institute for Education.

UIL. (2009). *CONFINTEA VI: Belem framework for action. Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future (BFA).* Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Leaning.

UIL. (2010). *The Sixth International Conference on Adult Education (CONFINTEA VI) «Living and learning for a viable future: the power of adult learning»: Final Report.* Hamburg: UNESCO Institute for Education.

UIL. (2016). *The third Global Report on Adult Learning and Education (GRALE III).* Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

UIL. (2019). *4 Global Report on Adult Learning and Education: Leave no One Behind: Participation, Equity and Inclusion.* Hamburg: UNESCO Institute for for Lifelong Learning.

UNESCO. (1976). *Recommendation on the development of adult education*. Nairobi: UNESCO, 13.

References (translated and transliterated)

Organizacija Ob'edinennyh Nacij po voprosam obrazovanija, nauki i kul'tury. (2002). *Rukovodstvo General'noj Konferencii* [Manual of the General Conference]. Parizh: JUNESKO. [in Russian].

Frumin, I. (1998). Vyzov kriticheskoj pedagogiki [The Challenge of Critical Pedagogy]. *Voprosy filosofii [Problems of Philosophy]*, 12, 60. [in Russian].

Furs, V. (2006). *Social'naja filosofija v nepopuljarnom izlozhenii [Social philosophy in an unpopular way]*. Vil'njus: EGU. [in Russian].

Chetvertaja mezhdunarodnaja konferencija po obrazovaniju vzroslyh (Parizh, 19-29 marta 1985 g.) [Fourth International Conference on Adult Education (Paris, March 19-29, 1985)]. (1986). *Perspektivy. Voprosy obrazovanija* [Prospects. Education Issues], 3, 116–136. [in Russian].

Burns, T., Schuller, T. (2009). *Evidence-informed policy in education: New opportunities and challenges.* In R. Desjardins, K. Rubenson (Eds.), Research of vs research for education policy: In an era of transnational education policy-making, 58–73. Saarbrucken: VDM Verlag. [in English].

International Conference on Adult Education. (Ed.). (1997). *Fifth international conference on adult education, Hamburg, Germany, July 14–18, 1997: Final report.* Paris: UNESCO. [in English].

Kellner, D. (2003). Toward a Critical Theory of Education. *Journal Democracy & Nature, 9 (1)*, 51–64 [in English].

Medel-Anonuevo, C., Torres, C. A., Desjardins, R. (2011). CONFINTEA VI follow-up: the challenges of moving from rhetoric to action. *International Review of Education, 57 (1–2)*, 1–8. [in English].

Torraco, R. (2005). Writing integrative literature reviews: Guidelines and examples. *Human Resources Development Review*, *4,* 356. [in English].

Torres, C. A. (2015). From Hamburg to Belem: the limits of technocratic thinking in adult learning education. *International Journal of Lifelong Education, 34 (1)*, 22–31. [in English].

UIE. (1997). *Adult Education*. *The Hamburg Declaration. The agenda for the future.* Hamburg: UNESCO Institute for Education. [in English].

UIL. (2009). *CONFINTEA VI: Belem framework for action. Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future (BFA).* Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Leaning. [in English].

UIL. (2010). *The Sixth International Conference on Adult Education (CONFINTEA VI) "Living and learning for a viable future: the power of adult learning": Final Report.* Hamburg: UNESCO Institute for Education. [in English].

UIL. (2016). *The third Global Report on Adult Learning and Education (GRALE III).* Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. [in English].

UIL. (2019). *4 Global Report on Adult Learning and Education: Leave no One Behind: Participation, Equity and Inclusion.* Hamburg: UNESCO Institute for for Lifelong Learning. [in English].

UNESCO. (1976). *Recommendation on the development of adult education*. Nairobi: UNESCO, 13. [in English].

УДК 378(477)
DOI: DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.34-43

Волярська Олена Станіславівна *– доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології, педагогіки і туризму Київського національного лінгвістичного університету*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0002-6812-1154
E-mail: esvdoc@ukr.net

НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

Анотація. *В оглядовій статті проаналізовано основні напрями розвитку вищої освіти в Україні в умовах нестабільності, що передбачає обмеження освітнього простору, зумовлене карантинними заходами. Обґрунтовано, що карантинні заходи пов'язані з обмеженістю освітнього процесу у вищій школі внаслідок поширення коронавірусної хвороби (COVID-19). Виокремлено світові ключові тенденції розвитку вищої освіти на основі сучасних наукових ідей і педагогічних досліджень на наступні п'ять років: переосмислення сфери діяльності закладів освіти; навчання за модулями і рівнями; просування культури інновацій; посилення фокусування на оцінюванні навчальних досягнень; перепроєктування освітнього простору; змішаний формат навчання. Обґрунтовано напрями розвитку вищої освіти в Україні в умовах обмеження освітнього простору: перепрофілювання організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, упровадження змішаного навчання студентів, а також підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників щодо використання інформаційних ресурсів для підготовки навчальних занять зі студентами.*

Розроблено рекомендації щодо подальшого розвитку вищої освіти в Україні на державному, регіональному рівнях і рівні закладів вищої освіти. Доведено, що з метою сприяння формуванню конкурентоспроможності майбутнього фахівця у ЗВО необхідно: на державному рівні – створити організаційну структуру з підготовки науково-педагогічних і педагогічних працівників до впровадження в освітній процес цифрових технологій; на регіональному – забезпечити організацію й контроль щодо впровадження інноваційних освітніх технологій у закладах вищої освіти; на рівні закладів вищої освіти – розширити автономію для впровадження освітніх інновацій з надання освітніх послуг не тільки студентам, а й всім категоріям дорослого населення.

Ключові слова: *вища освіта; вища школа; обмежений освітній простір; освітні інновації; тенденції розвитку вищої освіти.*

Voliarska Olena *– Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Tourism of the Kyiv National Linguistic University*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0002-6812-1154
E-mail: esvdoc@ukr.net

DIRECTIONS OF HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE IN CONDITIONS OF INSTABILITY

Abstract. *The review article analyzes the main directions of higher education development in Ukraine in the conditions of instability that suppose the limitation of educational space due to quarantine measures. It is substantiated that quarantine measures are associated with limited educational process in higher education because of the spread of coronavirus disease (COVID-19). The world key trends in the higher education development on the basis of modern scientific ideas and pedagogical research for the next five years are identified, namely: rethinking the activity sphere of educational institutions; training by modules and levels; promoting a culture of innovation; strengthening the focus on assessing academic achievement; redesign of educational space; blended learning format. The directions of development of higher education in Ukraine in conditions of educational space limitation are substantiated as following: re-profiling of the educational process organization in the higher education institutions, introduction of blended training of students, and also advanced training of scientific-pedagogical workers how to use the information resources for preparing classes with students.*

The recommendations for further development of higher education in Ukraine at the state and regional levels as well as higher education institutions level have been developed. It is proved that in order to promote the formation of the competitiveness of the future specialist in the higher education institution it is necessary: at the state level – to create an organizational structure for scientific-pedagogical and pedagogical staff to implement digital technologies in the educational process; at the regional level – to ensure the organization and control over the introduction of innovative educational technologies in higher education institutions; at the level of higher education institutions – to expand the autonomy for the introduction of educational innovations in the provision of educational services not only to students but also to all categories of adults.

Key words: *higher education; higher school; limited educational space; educational innovations; trends in higher education development.*

Постановка проблеми, її актуальність. За останній рік держава зіткнулася із серйозними складнощами, пов‘язаними із політичною, економічною кризою та поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19), тому й залишилася невпевненість щодо майбутнього розвитку освіти.

Необхідно зазначити декілька важливих викликів, які впливають на

майбутнє вищої освіти в Україні: структурна реформа економіки, особливо суттєве зменшення частки промисловості; значна міграція населення; старіння населення. Подальше ускладнення виробничих процесів і відповідні реформи у системі професійної освіти також здійснюють суттєвий вплив на розвиток вищої освіти в Україні.

Зазначені зміни у соціальних системах зумовлюють оновлення освітніх процесів в Україні, зокрема в системі вищої освіти. З прийняттям Закону України «Про вищу освіту» (Закон України «Про вищу освіту», 2014) одними з пріоритетних складників державної системи освіти є саме вища освіта. Реалізувати право на їх здобуття громадяни країни можуть в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень з різних аспектів інноваційної освітньої діяльності (В. Биков, В. Кремень (Кремень, Биков, 2013)) і розвитку освіти у світі (О. Аніщенко, Л. Лук'янова, С. Прийма (Аніщенко, Лук'янова, Прийма, 2017), І. Літовченко, О. Огієнко, А. Сбруєва, Г. Сотська (Lytovchenko, Ogienko, Sbruieva & Sotska, 2018)) показав, що впровадження освітніх інновацій у вищу освіту з метою її розвитку ускладнюється наявністю суперечностей між: державним і соціальним визнанням необхідності впровадження освітніх інновацій у вищу школу й відсутністю обґрунтованого механізму їх впровадження; усвідомленою потребою науково-педагогічних працівників у всебічному професійному самовдосконаленні і недостатньо висвітленими для цього процесу форматами формальної, неформальної та інформальної освіти.

Сьогодні в Україні є всі передумови для комплексного аналізу напрямів розвитку вищої освіти. Проведено низку наукових досліджень окремих її напрямів, які значно збагачують педагогічну науку в таких аспектах: виявленні ролі й місця вищої освіти в системі неперервної освіти; позначенні взаємозв'язків формальної, неформальної та інформальної освіти в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців і їх подальшого професійного розвитку; обґрунтуванні концепцій і стратегій освіти в контексті завдань швидкозмінного інформаційного суспільства. Однак, цілісна картина щодо напрямів розвитку вищої освіти в умовах обмеженого освітнього простору наразі відсутня. Дедалі стає очевидним, що на порядку денному стає досягнення національною вищою освітою нових якісних характеристик, які відповідають вимогам сьогодення.

Мета статті полягає у науковому обґрунтуванні та виявленні напрямів розвитку вищої освіти України в умовах обмеженого освітнього простору. Відповідно до мети поставлено такі завдання дослідження: проаналізувати світові ключові тенденції розвитку вищої освіти на основі сучасних наукових ідей і педагогічних досліджень; виокремити основні напрями розвитку вищої освіти України в умовах обмеження освітнього простору; обґрунтувати рекомендації щодо розвитку вищої освіти України в умовах карантинних обмежень на державному, регіональному рівнях та на рівні закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціально-економічний аналіз стану і прогнози освітньої галузі за останні роки (NMS Horizon Report: 2017 Higher Education Edition, 2017; EDUCAUSE Horizon Report: 2019 Higher Education Edition, 2019) свідчать про те, що значні перспективи розвитку вищої освіти є в тих країнах, які мають конкурентоспроможну економіку.

Особливістю професійної вищої освіти в розвинених країнах світу на початку XXI ст. є встановлення тісних зв'язків між вищою школою й виробництвом. Проблеми, зумовлені науково-технічним прогресом, впровадженням в сферу освіти телекомунікаційних технологій, мобільністю населення, призвели до усвідомлення важливості ролі вищої освіти в розвитку кожної країни. У наукових дослідженнях (Global Talent Bridge, 2018; National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine, 2017) доведено, що інвестиції в освіту є достатньо обґрунтованими і перспективними, тому що забезпечують розвиток економіки й виробничого потенціалу країни.

Важливого значення набуває освіта впродовж життя. На думку науковців (Прийма, Юань, Аніщенко & Петрушенко, 2017, с. 171), «забезпечення якісної освіти й рівного доступу до неї впродовж усього життя поєднує декілька важливих векторів розвитку освіти – якість, справедливість, доступність, залучення й усебічне заохочення». У працях зарубіжних й українських науковців наголошується на важливості навчання впродовж життя як перспективної світової тенденції розвитку вищої освіти (Leiserson & McVinney, 2015; Kremen & Bykov, 2013; Lytovchenko, Ogienko, Sbruieva & Sotska, 2018) та ефективного механізму реалізації регіональної освітньої політики (Pryima, Dayong, Anishchenko, Petrushenko & Vorontsova, 2018). Постійне оновлення знань стає необхідністю для людства, яке навчається впродовж життя, що є основним меседжем сучасної вищої освіти й відображає провідні тенденції її розвитку.

Акцентуємо увагу на тому, що країни, які прагнуть сформувати розвинене суспільство й конкурентоспроможну економіку, як ніколи стурбовані необхідністю постійного оновлення знань у працездатного населення, підвищенням кваліфікації співробітників, розширенням можливостей для їхнього професійного розвитку у форматі формальної і неформальної вищої освіти й освіти дорослих. Це питання тісної кооперації закладів вищої освіти та виробничих об'єднань, корпорацій, спілок.

Починаючи з 2002 р., світовій освітянській спільноті пропонуються щорічні звіти, в яких здійснено аналіз впливу інноваційних освітніх методик і технологій на перспективу розвитку вищої освіти. Аналізуючи такі звіти за останні роки, відмітимо, що спостерігається змінення ключових тенденцій щодо прогнозування освітніх перетворень на наступні п'ять років. Так, у звіті «Horizon Report: 2017 Higher Education Edition» акцентовано увагу на таких тенденціях, як: 1) впровадження культури інновацій; 2) більш досконаліші підходи до навчання; 3) доступність онлайн-навчання для всіх

категорій населення; 4) зростання доступності й персоніфікації оцінки результатів навчання; 5) перепрофілювання освітнього простору; 6) змішані навчальні проекти і співробітництво закладів освіти (Horizon Report: 2017 Higher Education Edition). Ми переконанні, що упровадження прогресивних методів навчання потребує культурної трансформації вищої освіти у першій чверті XXI ст. Професійна підготовка майбутніх фахівців в закладах вищої освіти повинна бути перепрофільована на формування у студентів практичних навичок з метою підвищення їхньої конкурентоспроможності на світовому ринку праці і розвитку їхньої професійної кваліфікації.

У звіті «Horizon Report: 2019 Higher Education Edition», який складено 98 експертами, що є світовими лідерами в галузі освіти, представлено 6 ключових тенденцій розвитку вищої освіти: 1) переосмислення сфери діяльності закладів освіти; 2) навчання за модулями і рівнями; 3) просування культури інновацій; 4) зростання фокусу на оцінювання навчальних досягнень; 5) перепроектування освітнього простору; 6) змішаний формат навчання (EDUCAUSE Horizon Report: 2019 Higher Education Edition). Ми погоджуємося з експертами, що до довготривалих тенденцій розвитку вищої освіти у наступні п'ять років варто віднести переосмислення сфери діяльності закладів освіти та навчання за модулями і рівнями. У перспективі ці тенденції вказують на очікувану еволюцію вищої освіти.

Короткострокові тенденції, як зазначають світові експерти, ґрунтуються на перепроектуванні освітнього простору і впровадження змішаного формату навчання. До середньострокових, на наш погляд, варто віднести просування культури інновацій в закладах освіти та зростання фокусу на оцінювання навчальних досягнень. Саме оцінювання навчальних досягнень тих, хто навчається в умовах вищої освіти, є важливою проблемою, яку необхідно вирішувати на державному рівні.

Культура інновацій у сфері вищої освіти, на нашу думку, передбачає створення бізнес-інкубаторів, просування технології «віртуального помічника» для навчання різних категорій населення, розвиток партнерських відношень закладів вищої освіти з роботодавцями. Так, співробітництво закладів вищої освіти на глобальному рівні, поява змішаних наукових й освітніх проектів є, на наш погляд, перспективною тенденцією розвитку вищої освіти. Підкреслимо, що однією із ключових особливостей університету світового рівня є його здатність до співробітництва на глобальному рівні, тому що саме глобалізація освіти призвела до появи стратегічних альянсів між університетами на міжнародному рівні. Досягти цього можна, якщо вирішити проблему масовості та клієнтоорієнтованості сучасної вищої освіти.

Наведемо конкретні приклади. Виокремимо відомий в Європейському союзі міждисциплінарний дослідницький проєкт Університету Копенгагена і дослідників із Німеччини, Китаю, США, Данії з

питань молекулярного прогнозування ризиків онкологічних захворювань, а також перспективний дослідно-освітній альянс з інституалізованого співробітництва із 12 дослідницьких університетів США. Отже, спостерігаємо, що створюються альянси університетів як однієї країни, так і міжнародні, які допомагають кожному університету стати провідними провайдерами на світовому ринку освітніх послуг.

Підкреслимо, що саме в умовах кризових соціальних ситуацій (наприклад, обмеження освітнього простору внаслідок зростання захворюваності населення тощо) доцільно підтримувати й поширювати змішаний формат навчання у закладах вищої освіти. Наявність таких передових технологічних рішень, як дистанційне навчання, онлайн, змішане й мобільне формальне й неформальне навчання є ключовою ознакою успішності й конкурентоспроможності закладу вищої освіти. На нашу думку, якщо у закладі відсутня ефективна управлінська стратегія з інтеграції цих видів навчання, то можна стверджувати, що такий заклад вищої освіти не має майбутнього.

На наше переконання, серед основних факторів, що перешкоджають розвитку вищої освіти в Україні за напрямами, спрогнозованими світовими експертами, можна виокремити такі: відсутність на законодавчому рівні унормування спрямованості діяльності закладів вищої освіти на формування конкурентоспроможної особистості майбутнього фахівця в умовах світового ринку праці й недостатнє співробітництво закладів вищої освіти з асоціаціями роботодавців, державною службою зайнятості населення.

Привернемо увагу до проблеми розвитку вищої освіти України в умовах нестабільності, що передбачає обмеження освітнього простору. Теоретичний аналіз педагогічних досліджень дозволяє стверджувати, що освітній простір слід розуміти як: 1) цілісну й динамічну систему, складне багаторівневе і багатофункціональне утворення, підґрунтям якого є єдині базові стандарти; 2) освітнє середовище, що забезпечує взаємозалежність та взаємодію своїх складових; 3) складну ієрархічну структуру, піраміду просторів різних рівнів: глобального, континентального, окремої країни та регіону, локального (окремого закладу освіти), сімейного, особистісного. У контексті нашого дослідження освітній простір вищої освіти в умовах нестабільності розглядаємо як обмежене освітнє середовище закладів вищої освіти внаслідок поширення коронавірусної хвороби (COVID-19).

Виокремимо основні напрями і рекомендації щодо розвитку вищої освіти України в умовах нестабільності, що передбачає обмеженість освітнього простору: 1) перепрофілювання організації освітнього процесу в закладах вищої освіти; 2) упровадження змішаного навчання студентів як поєднання очної форми і технологій дистанційного навчання (наприклад, лекції проводяться у дистанційному форматі, а практичні заняття – в аудиторіях закладу освіти); 3) організація підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників щодо використання інформаційних ресурсів для

підготовки і проведення навчальних занять зі студентами.

Упровадження зазначених вище напрямів і рекомендацій щодо розвитку вищої освіти зумовлюють необхідність формування у науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти в Україні спеціальних інноваційних знань, компетенцій (йдеться про сукупність спеціальних методів, прийомів, технологій і форм навчальної діяльності, якою має володіти кожен викладач і науковець вищої школи). Нам імпонують умовиводи українських науковців про доцільність поширення досвіду розвитку цифрових компетенцій педагогічних і науково-педагогічних працівників ЗВО в умовах неформальної освіти (на базі цифрових університетів, центрів відкритої освіти, центрів розвитку цифрової компетентності тощо) (Аніщенко, 2020).

Слід додати, що професійна комунікація науково-педагогічних працівників у контексті обмеження освітнього простору базується на визнанні освітніх потреб студентів, усвідомленні своєї ролі тьютора та організатора, що забезпечує освітній процес у вищій школі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнення результатів наукового пошуку з проблеми виявлення напрямів розвитку вищої освіти в Україні в умовах обмеженого освітнього простору дозволило зробити такі висновки. З метою формування конкурентоспроможної особистості майбутнього фахівця для європейського ринку праці під час навчання у вищий школі в Україні на *державному рівні* необхідно створити організаційну структуру з підготовки науково-педагогічних і педагогічних працівників до впровадження в освітній процес цифрових технологій. Зараз цю функцію частково виконують фахівці департаментів Міністерства освіти і науки України, Міністерства цифрової трансформації України та наукові співробітники Національної академії педагогічних наук України під керівництвом В. Кременя. На *регіональному рівні* пропонуємо врахувати спроможність структур місцевого урядування забезпечувати організацію й контроль щодо впровадження інноваційних освітніх технологій у заклади вищої освіти. Є переконливі підстави вважати, що матеріально-технічна база закладів вищої освіти України має змінитись, щоб не відстати назавжди від освіти в розвинених країнах світу. На *рівні закладів вищої освіти* необхідно визначити, що проблеми у сфері вищої освіти є складнішими та дедалі актуальнішими. Тому пропонуємо цим закладам розширення автономії для підвищення якості викладання та навчання і впровадження освітніх інновацій щодо надання освітніх послуг не тільки студентам, а й всім категоріям дорослого населення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку вищої освіти в Україні в умовах обмеженого освітнього простору. У перспективі вважаємо за необхідне проаналізувати особливості змішаного навчання у контексті розуміння його потенціалу й прогресу з метою впровадження в заклади вищої, післядипломної освіти та наукові установи в Україні.

Список використаних джерел

Аніщенко, О., Лук'янова, Л. & Прийма, С. (2017). Неформальна освіта дорослих – освітній тренд XXI століття. *Рідна школа*, 11-12, 3-7.

Аніщенко, О.В. (2020). Розвиток цифрових компетенцій педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих – актуалітет педагогічної науки і практики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 55, 206-214. DOI: https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.116-122

Кремень, В. & Биков, В. (2013). Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 2, 3-6.

Прийма, С., Юань, Д., Аніщенко, О. & Петрушенко, Ю. (2017). Моніторинг освіти впродовж життя в реалізації регіональної освітньої політики в Україні. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка*, 2 (19). 170-177. URL: https://lib.iitta.gov.ua/710536/

Про вищу освіту. Закон України № 1556–VII від 01.07.2014. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.

EDUCAUSE Horizon Report: 2019 Higher Education Edition (2019). Bryan Alexander, Kevin Ashford-Rowe, Noreen Barajas-Murphy, Gregory Dobbin, Jessica Knott, Mark McCormack, Jeffery Pomerantz, Ryan Seilhamer, and Nicole Weber. The New Media Centers. 44. URL: //library.educause.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0DD4CC6F0FDD1

Global Talent Bridge. (2018). Building opportunities for skilled immigrants: a toolkit for ESL practitioners. Retrieved May 12. URL: www.globaltalentbridge.org.

Leiserson, C. E., & Mc Vinney, C. (2015). Lifelong learning: Science professors need leadership training. *Nature*, 523(7560), 279-281. DOI: https://doi.org/10.1038/523279a

Lytovchenko, I., Ogienko, O., Sbruieva, A. & Sotska, G. (2018). Teaching english for specific purposes to adult learners at university: methods that work. *Advanced Education*, 10, 69-75. DOI: https://doi.org/10.20535/2410-8286.149741

National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine. (2017). National Academy of Educational Sciences of Ukraine; [editorial board: V. G. Kremen (head), V. I. Lugovyy (deputy head), A. M. Gurzhii (deputy head), O. Ya. Savchenko (deputy head)], edited by V. G. Kremen. Kyiv : Pedahohichna dumka, 336.

NMS Horizon Report: *2017 Higher Education Edition* (2017). The New Media Centers. 60. URL: https://library.educause.edu/-/media/files/library/2017/2/2017horizonreporthe.pdf

Pryima, S., Dayong, Y., Anishchenko, O., Petrushenko, Y. & Vorontsova, A. (2018). Lifelong learning progress monitoring as a tool for local development management. *Problems and Perspectives in Management*, 16, 3, 1-13. DOI: http://dx.doi.org/10.21511/ppm.16(3).2018.01

References (translated and transliterated)

Anishchenko, O., Lukyanova, L. & Priyma, S. (2017). Neformalna osvita doroslih – osvitnij trend 21 stolittya [Non-formal adult education is an educational trend of the 21st century]. *Ridna shkola*, 11–12, 3–7 [in Ukrainian].

Anishchenko, O.V. (2020). Rozvytok tsyfrovykh kompetentsii pedahohichnoho personalu u sferi osvity doroslykh – aktualitet pedahohichnoi nauky i praktyky [Development of digital competencies of pedagogical personnel in the field of adult education – actuality of pedagogical science and practice]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*: zb. nauk. prats. K.; Vinnytsia: DOV «Vinnytsia», 55, 206-214. DOI: https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.116-122 [in Ukrainian].

Kremen, V. & Bykov, V. (2013). Kategoriyi «prostir» i «seredovishe»: osoblivosti modelnogo podannya ta osvitnogo zastosuvannya [Category «space» and «environment»: features model submissions and educational application]. *Teoriya i praktika upravlinnya socialnimi sistemami: filosofiya, psihologiya, pedagogika, sociologiya*, 2, 3–16 [in Ukrainian].

Pryima, S., Dayong, Yu., Anishchenko, O. & Petrushenko, Yu. (2017). Monitorynh osvity vprodovzh zhyttia v realizatsii rehionalnoi osvitnoi polityky v Ukraini [Monitoring of lifelong learning in the realization of regional educational policy in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia: pedahohika,* 2 (19). 170-177. URL: https://lib.iitta.gov.ua/710536/ [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu [About higher education]. Zakon Ukrayini № 1556–VII vid 01.07.2014 [Law of Ukraine № 1556–VII of 01.07.2014]. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 [in Ukrainian].

EDUCAUSE Horizon Report: 2019 Higher Education Edition (2019). Bryan Alexander, Kevin Ashford-Rowe, Noreen Barajas-Murphy, Gregory Dobbin, Jessica Knott, Mark McCormack, Jeffery Pomerantz, Ryan Seilhamer, and Nicole Weber. The New Media Centers. 44. URL: //library.educause.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0DD4CC6F0FDD1 [in English].

Global Talent Bridge. (2018). Building opportunities for skilled immigrants: a toolkit for ESL practitioners. Retrieved May 12. URL: www.globaltalentbridge.org

Leiserson, C.E., & McVinney, C. (2015). Lifelong learning: Science professors need leadership training. *Nature*, 523 (7560), 279–281. DOI: https://doi.org/10.1038/523279a [in English].

Lytovchenko, I., Ogienko, O., Sbruieva, A. & Sotska, G. (2018). Teaching english for specific purposes to adult learners at university: methods that work. *Advanced Education*, 10, 66–75. DOI: https://doi.org/10.20535/2410-

8286.149741 [in English].

National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine. (2017). National Academy of Educational Sciences of Ukraine; [editorial board: V. G. Kremen (head), V. I. Lugovyy (deputy head), A. M. Gurzhii (deputy head), O. Ya. Savchenko (deputy head)], edited by V. G. Kremen. Kyiv : Pedahohichna dumka. 336 [in English].

NMS Horizon Report: 2017 Higher Education Edition (2017). The New Media Centers. 60. URL: //library.educause.edu//media/files/library/2017/2/2017horizonreporthe.pdf [in English].

Pryima, S., Dayong, Y., Anishchenko, O., Petrushenko, Y. & Vorontsova, A. (2018). Lifelong learning progress monitoring as a tool for local development management. *Problems and Perspectives in Management*, 16, 3, 1-13. DOI: http://dx.doi.org/10.21511/ppm.16(3).2018.01 [in English].

УДК 37.01/09
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.43-53

Желуденко Марина Олександрівна *– кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-2992-9481
E-mail: maryna.zheludenko@ukr.net

Гринюк Світлана Петрівна *– кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-8019-759X
E-mail: grynyuk.svetlana@gmail.com

ОСВІТА ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ РЕСУРС ЗАБЕЗПЕЧННЯ СТАБІЛЬНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА В УМОВАХ COVID-19: СТАН, ПОТЕНЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ

Анотація. *Оглядова стаття присвячена розгляду освіти в умовах пандемії К-19, яка спричинила вплив на функціонування усіх сфер суспільства, змінила картину світу та стала причиною трансформацій освіти. Освіта розглядається як основний стратегічний ресурс забезпечення здорового функціонування суспільства та держави. Підкреслюється необхідність адекватної та професійної освітньої політики держави для подолання кризової ситуації та забезпечення соціальної й економічної безпеки населення. Розглядаються фактори дестабілізуючого характеру, які суттєво впливають на стан освіти в умовах пандемії: соціальна ізоляція, блокування можливості навчання face-to-face, напруження в суспільстві, економічна криза, відсутність*

достовірних знань про реальних стан речей, нерівний доступ до якісного Інтернету, низький рівень цифрової обізнаності педагогічного персоналу. Здійснюється аналіз проблем освіти у кризовій ситуації, а також визначаються потенційні можливості для виведення освіти на принципово новий за формою та якістю рівень. Автори наголошують на необхідності посилення іншомовної компетентності викладачів, оскільки ситуація потребує теоретичних знань із зовнішніх джерел для об'єктивного аналізу ситуації, а також практичних знань, які дозволяють підвищувати власний професійний рівень (у тому числі за рахунок освіти та самоосвіти при використанні ресурсів іноземними мовами).

Серед позитивних змін в освіті автори називають створення нових моделей навчання, розширення освітніх кордонів, економічність, оновлення запитів на освіту, розкриття творчого потенціалу педагогів. У статті визначаються також пріоритети освіти: сприяння, підтримка та участь держави та державних органів влади усіх рівнів у реалізації принципів цифрової освіти; масштабне використання цифрових технологій навчання та викладання; розвиток цифрових навичок педагогічного персоналу, формування культури цифрової комунікації; аналітика в системі освіти, компаративістські дослідження, вивчення досвіду інших держав, стратегічні прогнози.

Обґрунтовано, що в умовах дестабілізації суспільства основні проблеми – у царині моральної відповідальності, а тому реформи, зміни, трансформації освіти мають відбуватися з урахуванням основних моральних цінностей та поваги до особистості.

Ключові слова: *цифрові ресурси, Інтернет, цифрова освіта, освітні ресурси, цифрове спілкування, фактори дестабілізуючого характеру, пріоритети освіти, цифрова обізнаність, моральна відповідальність.*

Zheludenko Maryna *– Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Philology Department of the Faculty of Linguistics and Social Communications of the National Aviation University*

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-2992-9481
E-mail: maryna.zheludenko@ukr.net

Grynyuk Svitlana *– Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Philology Department of the Faculty of Linguistics and Social Communications of the National Aviation University*

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-8019-759X
E-mail: grynyuk.svetlana@gmail.com

EDUCATION AS A STRATEGIC RESOURCE FOR ENSURING SUSTAINABLE SOCIETY DEVELOPMENT UNDER THE CONDITIONS OF COVID-19: STATE, POTENTIAL OPPORTUNITIES

Abstract. *The review article is devoted to the consideration of education in the context of the C-19 pandemic that affected the functioning of all spheres of society, changed the picture of the world and caused the transformation of education. Education is considered as the main strategic resource for ensuring healthy functioning of state and society. The need for adequate and professional educational policy of the state to overcome the crisis and ensure social and economic security of the population is emphasized. Destabilizing factors that significantly affect the state of education under pandemic conditions such as: social isolation, blocking face-to-face learning, social tensions, economic crisis, lack of reliable knowledge about the real state of affairs, unequal access to qualitative Internet, low level of digital awareness of teaching staff are identified. The analysis of the problems of education in a crisis situation is carried out, as well as potential opportunities for bringing education to a fundamentally new level in form and quality are identified. The authors emphasize the need to strengthen the foreign language competence of lecturers, because the situation requires theoretical knowledge from external sources for an objective analysis of the situation, as well as practical knowledge to improve their professional level (including through education and self-education, when using resources in foreign languages). Among the positive changes in education, the authors define the following ones: creation of new models of learning, expanding educational boundaries, efficiency, updating requests for education, disclosure of creative potential of lecturers. The article also determines the priorities of education: assistance, support and participation of the state and public authorities at all levels in the implementation of the principles of digital education; large-scale use of digital technologies of teaching and learning; development of digital skills and competencies of teaching staff, formation of digital communication culture; analytics in the education system, comparative researches, study of experience of other states, strategic forecasts.*

The article emphasizes that even in the conditions of destabilization of society the main problems lie in the field of moral responsibility. Therefore, reforms, changes, transformations of education should be carried out taking into consideration the basic moral values and respect for the individual.

Key words: *digital resources, Internet, digital education, educational resources, digital communication, destabilizing factors, education priorities, digital awareness.*

Постановка проблеми, її актуальність. Зміни картини світу, спричинені пандемією К-19, вплинули на існування суспільства у глобальному, європейському та національному вимірах. Для протидії

екстраординарній ситуації необхідними є критичний аналіз, високий рівень поінформованості та визначення стратегії подолання наслідків пандемії. Президент Коледжу Макалестера Браян Розенберґ каже про те, що суспільству потрібні люди, здатні аналізувати події на великих проміжках часу, ставити складні етичні питання і шукати на них відповідь. Вони є запорукою того, що людство не здичавіє у технологічних нетрях (Щур, 2020). Якщо йдеться про освіту, то варто звернутися до плану Єврокомісії щодо реалізації якісної освіти, в якому наголошується на тому, що якість освіти можна підвищити серед іншого шляхом точного аналізу даних та прогнозування (Європейська комісія, 2020).

М. Кириченко вказує на те, що інформація як основа технологічної сфери є складником, що вирізняє впорядковану, структуровану систему посеред велетенської кількості рандомних та некорисних» (Кириченко, 2019). Саме інформація дозволяє нам, за словами «батька кібернетики» Н. Вінера, пристосуватися до випадковості зовнішнього середовища і нашої життєдіяльності (Вінер, 1983).

Отже, COVID-19 ставить суспільство перед новими викликами та водночас створює нові можливості. На перший погляд здається, що питання освіти посідають не перше місце у списку пріоритетних завдань суспільства. Проте, саме освіта забезпечує підтримання та захист основних цінностей суспільства. А від адекватної та професійної освітньої політики держави в цілому залежать можливості подолання кризової ситуації і не лише з точки зору соціальної безпеки людини та суспільства, а й з точки зору економічної стабільності.

ЮНЕСКО вже створено коаліцію освіти, до якої увійшли Міжнародна організація праці, Вища комісія ООН у справах біженців, Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ), Всесвітня організація охорони здоров'я, Світовий банк, Всесвітня програма харчування та Міжнародний союз електрозв'язку, а також Глобальне партнерство з питань освіти (ЮНЕСКО, 2020).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Темою досліджень багатьох науковців стали різні аспекти проблем освіти в умовах пандемії: сучасні освітні тренди (Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр, О. Лєбєдєва; О. Яловенко); реформування, модернізація освіти та освіта після пандемії (А. Джурило, А. Мордовець, І. Отамась, А. Похресник); потенційні можливості дистанційної освіти в підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів (П. Алпатова, О. Біляковська, Т. Зуб, Ю. Сорока); використання дистанційних платформ у вищій школі та хмарно орієнтованого навчального середовища (І. Бойчевська, Т. Вакалюк, Л. Веремюк, І. Мінтій); філософський та соціальний вимір проблематики (М. Бойченко, М. Нестерова).

Науковці С. Гринюк, М. Желуденко, Л. Султанова, А. Заслужена, О. Ковтун, І. Зайцева також займаються дослідженням потенціалу вищої освіти в умовах пандемії та вивчають глобальний, європейський і

національний контекст проблематики (дослідження здійснюється в рамках конкурсу наукових та науково-технічних проектів «Наука для безпеки людини та суспільства» (реєстраційний номер проекту: 2020.01/0172); фінансова підтримка надається ініціаторами конкурсу – МОН України, а також Національним фондом досліджень України).

Мета статті полягає в теоретичному дослідженні проблем цифрової освіти в умовах пандемії, аналізі проблем освіти як стратегічного ресурсу, визначенні чинників дестабілізуючого характеру, окресленні потенційних можливостей освіти в період пандемії.

Дослідження здійснюється в рамках конкурсу наукових і науково-технічних проектів «Наука для безпеки людини та суспільства» (реєстраційний номер проекту: 2020.01/0172) за фінансової підтримки ініціаторів конкурсу – МОН України і Національного фонду досліджень України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основні аспекти суспільного життя набувають нових форм та значень. Цифрова демократія, цифрова інфраструктура, цифрова освіта, цифрова безпека, цифрова трансформація, цифрові тренди, цифрова економіка, цифровий суверенітет, цифровий світогляд і т.д. вказують на пріоритетність у нашому житті цифрових технології. Ці явища можна об'єднати поняттям «цифрова ідеологія». Основою цифрової ідеології є Інтернет як інструмент реалізації короткострокових та довгострокових завдань держави. Незалежний експертно-аналітичний центр Офіс ефективного регулювання (Better Regulation Delivery Office) на своїй офіційній сторінці апелює до резолюції ООН, яка стверджує, що унікальний характер Інтернету не тільки дозволяє реалізувати право на свободу думок, але й стимулює розвиток суспільства в цілому (UN, 2011). Як відомо, право на доступ до Інтернету у 2011 р. було визнано ООН базовим правом людини. Однак в українському законодавстві навіть відсутнє визначення широкосмугового доступу до Інтернету.

Отже, сучасна освіта базується на можливостях Інтернету та цифрових ресурсів. Застосування нових цифрових технологій в освіті вже призвело до більшої гнучкості та креативності як викладачів, так і студентів. У нашому дослідженні освіту ми розглядаємо як цифрову освіту, що передбачає унікальну та єдину можливість забезпечення неперервного процесу освіти незалежно від дестабілізуючих факторів.

Перехід до цифрової освіти виявився єдиною можливістю продовжити освіту. Для багатьох викладачів та студентів це був перший раз, коли вони у повному обсязі використовували цифрові технології для навчання та викладання. У дослідженні «Rethinking Education in the Digital Age», проведеному на замовлення Європарламенту у 2020 р., зазначається, що центральним питанням сучасної політики має стати переосмислення освіти в епоху цифрових технологій, а саме: лише освіта може сформувати кваліфікованих спеціалістів в умовах появи нових

професій та трансформацій на ринку праці; освіта формує передумови соціальної інтеграції та рівної участі громадян в умовах цифрової демократії (Європарламент, 2020).

Світовий досвід засвідчує, що соціально-економічний розвиток суспільства усе більше залежить від знань та освіченості кожного громадянина. За О. Гаращук, «освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту населення, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету, формування позитивного іміджу країни, зміцнення її конкурентоспроможності на міжнародній арені, створення умов для самореалізації людини» (Гаращук, 2020). Крім того, переосмислення освіти є умовою глобальної конкурентоспроможності держави.

У нашій статті ми проаналізуємо сучасний стан освіти в умовах соціальної та фізичної дистанції та окреслимо перспективи стабілізації освіти. Будь-яку подію, навіть негативну, як стверджують філософи, можна розглядати як зі знаком плюс, так і мінус. Тобто мінус – це можливість перетворити його на плюс за певних умов. Серед негативних чинників кризової ситуації, які кардинально вплинули на освіту, можна виділити наступні: соціальна ізоляція, блокування можливості навчання face-to-face, напруження в суспільстві, економічні криза, відсутність достовірних знань про реальний стан речей, низький рівень аналітичного мислення, зміни у сприйнятті традиційної картини світу, нерівний доступ до якісного Інтернету, низький рівень цифрової обізнаності (технічні навички користування цифровими гаджетами та обмежений доступ до якісної інформації) (Соціологічна асоціація України, 2018; Профспілка працівників освіти і науки України, 2020; Moyer, 2020). Директор Відділу політики та систем безперервного навчання ЮНЕСКО Борхене Чакрун вказує також на те, що актуальна криза торкнулася багатьох аспектів цифрового розриву, у тому числі проблеми безпеки в Інтернеті, якості та справедливості освіти (UNESCO, 2020).

Негативні наслідки для економіки, освіти, соціальної безпеки, фізичного та психічного здоров'я, здорового функціонування суспільства як системи ще більше дестабілізують суспільство. Як вже зазначалося, дестабілізуючий характер ситуації в суспільстві містить у собі й потенційні можливості подолання труднощів.

ЮНЕСКО розробила заходи реагування на К-19 у галузі освіти. Серед основних варто назвати: забезпечення психосоціальної підтримки, система керування цифровим навчанням, платформи для масових відкритих онлайн-курсів, контент для самостійного навчання, платформи для відеозв'язку у реальному часі, цифровий навчальний контент для вчителів (UNESCO, 2020). Національні та глобальні проблеми освіти є дуже схожими, але для нас пріоритетними є проблеми національної освіти та потенційні можливості оновленої освіти.

Розглянемо реальну ситуацію в національній освіті та потенційні

можливості національного освітнього простору (табл. 1).

Першим кроком до стабілізації ситуації в суспільстві та освіті є максимальний рівень охоплення Інтернетом населення країни. Сьогодні ми спостерігаємо так званий «цифровий розрив». За офіційними даними Національної комісії, що здійснює державне регулювання у сфері зв'язку та інформатизації, 1,4 млн з 5 млн або 27 % абонентів фіксованого ШСД сконцентровано в Києві, а разом з областю — більше 30 %, хоча у столичному регіоні проживає лише 11 % населення. Ця ситуація значно поглиблює нерівність у правах і можливостях населення і призводить до соціальної несправедливості та економічної диспропорції (Шелест, 2017).

Таблиця 1

Стан і потенційні можливості національної освіти

Реальна ситуація	**Потенційні можливості**
Низький і нерівномірний рівень охоплення Інтернетом.	Максимальне забезпечення доступу до якісного та швидкого Інтернету; забезпечення цифрової інфраструктури; ліквідація цифрового розриву.
Відсутність якісного україномовного освітнього контенту	Розробка та створення єдиної відкритої освітньої онлайн-платформи, її наповнення якісним україномовним контентом.
Інтелектуальна та соціальна нерівність	Максимальне залучення до освіти людей з низьким рівнем освіти та фінансово слабкої частки населення, а також людей з особливими потребами завдяки безкоштовним онлайн-ресурсам, відсутність вікових обмежень, фінансова підтримка держави у забезпеченні закладів освіти сучасними цифровими інструментами та технічним оснащенням; підвищення якості та досягнення справедливості освіти.
Відсутність чіткої стратегії та політики держави у галузі освіти; неузгодженість дій різних галузей освіти щодо форм та принципів навчання в умовах пандемії.	Розробка рекомендацій як основа для інструктивних листів МОН України щодо особливостей функціонування закладів вищої освіти в умовах дестабілізації суспільства факторами природного походження; реструктуризація освіти, впровадження політики цифрової освіти, координація дій держави та закладів освіти.
Відсутність єдиних стандартів цифрової освіти.	Узгодження стандартів цифрової освіти відповідно до прогнозів експертів щодо ситуації на ринку праці; розробка та прийняття законів щодо уніфікації стандартів освіти, захисту інформації та інформаційної безпеки.

Глобальний дефіцит вчителів у всьому світі (*примітка: в Україні дефіцит вчителів станом на 2030 р. становитиме 86,6 тис. осіб (UNESCO, 2015*).	Можливості підвищення кваліфікації та перекваліфікації вчителів є оптимальним варіантом вирішення проблеми; підвищення соціального статусу та матеріального забезпечення вчителів.
Індивідуальні психологічні бар'єри; інформаційне перенавантаження, багатозадачність; відсутність культури цифрового спілкування.	Включення в навчальні плани нових спецкурсів соціальної і психологічної адаптації особистості до умов та потреб освіти в умовах пандемії; раціоналізація часу проведеного перед комп'ютером; цифрова дієта; оптимізація навчальних програм з дотриманням санітарних нормативів; забезпечення психологічної підтримки викладачів; дотримання цифрової дієти; розробка принципів цифрового етикету.
Відсутність досліджень, які доводять ефективність цифрової освіти у порівнянні з традиційною формою освіти.	Розробка методик вимірювання ефективності цифрової освіти, уніфікація стандартів цифрової освіти; проведення компаративних досліджень ефективності традиційної освіти дистанційної освіти.
Недостатній рівень іншомовної підготовки педагогічного персоналу.	Забезпечення безкоштовного доступу для викладачів до інформаційних платформ, які пропонують курси вивчення іноземних мов; створення на базі університетів можливостей для викладачів підвищення рівня володіння іноземними мовами.
Невідповідність між рівнем теоретичних знань про хмарні технології та рівнем практичних навичок володіння цими технологіями	Просування глобальної цифрової освіти шляхом створення платформ для віртуальної співпраці викладачів; розробка методичних рекомендацій, курсів з метою покращення навичок володіння цифровими технологіями, а також курсів, тренінгів, які допомагають оптимізувати пошук інформації в Інтернеті.

Вважаємо за доцільне звернути увагу на посилення іншомовної компетентності викладачів. У період карантину з'явилися можливості підвищення кваліфікації для викладачів, відкриті безкоштовні інформаційні ресурси іноземними мовами як для студентів, так і для викладачів, проте недостатній рівень володіння іноземними мовами є бар'єром для професійного розвитку та загального кругозору. Крім того, це знижує рівень загальної обізнаності та не сприяє всебічному аналізу ситуації, суттєво зменшує кількість зовнішніх джерел для аналізу інформації та вивченню міжнародного досвіду.

Очевидними є зміни запиту на освіту, які стимулюють розробку нових моделей та форм навчання, трансформацію та гнучкість освітнього простору, розширення освітніх кордонів, збільшення кількості ресурсів

отримання інформації, розкриття нового потенціалу освіти, викладачів та студентів, зменшення витрат на здобуття освіти тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Спостерігається пріоритетна тенденція щодо трансформації освіти, її місця, функцій, структури та форм. Відповідно, змінюються й пріоритети освіти в період карантину та в період поступового виходу із нього. Пріоритетами освіти є: сприяння, підтримка та участь держави та державних органів влади усіх рівнів у реалізації принципів цифрової освіти; масштабне використання цифрових технологій навчання та викладання; розвиток цифрових навичок і компетентностей педагогічного персоналу, формування культури цифрової комунікації; аналітика в системі освіти, компаративістські дослідження, з вивчення зарубіжного досвіду, стратегічні прогнози тощо. Водночас слід пам'ятати, що освіта значною мірою формує моральні цінності. Навіть в епоху цифрових пріоритетів основні проблеми суспільства лежать у царині моральної відповідальності. Френк Бруні, американський журналіст та письменник, та проф. Ендрю Дельбанко вказують на гуманітарну кризу та стверджують, що моральні авторитети суспільства приходять не зі світу бізнесу та високих технологій, а зі світу філософів, соціальних мислителів та письменників (Щур, 2020). Це означає, що усі реформи, зміни, трансформації освіти мають відбуватися з урахуванням основних моральних цінностей та поваги до особистості.

Список використаних джерел

Винер, Н. (1983). *Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине.* М.: Наука.

Гаращук, О.В. (2020). *Освітня сфера після карантину*. URL: https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf https://www.pedrada.com.ua/article/2785-osvtnya-sfera-pslya-karantinu

Кириченко, М.О. (2019). Розвиток інформаціно-технологічної сфери та її вплив на формування цифрового світогляду та цифрової ідеології сучасної людини. *Гуманітарний вісник ЗДІА,* 77, 35-46.

Профспілка працівників освіти і науки України. (2020). Як COVID-19 може змінити освіту майбутніх поколінь. URL: https://pon.org.ua/novyny/7840-yak-covid-19-mozhe-zmniti-osvtu-maybutnh-pokoln.html

Соціологічна асоціація України. (2018). Соціальні нерівності: сприйняття українським суспільством. URL: http://sau.in.ua/app/uploads/2019/07/ZVIT_SOCZIALNI-NERIVNOSTI_2018_.pdf

Шелест, О. (2017). *Чому Україна відстає від світу за забезпеченістю населення Інтернетом*. URL : https://delo.ua/business/ukrajina-vidstaje-vid-svitu-za-zabezpechinistju-naselennja-inter-331808/

Щур, М. (2020). *Якою буде вища освіта після COVID-19?* URL: https://www.radiosvoboda.org/a/vyshcha-osvita-pislia-

koronavirusu/30655858.html

ЮНЕСКО. (2015). Глобальний дефіцит вчителів у всьому світі. URL: https://pon.org.ua/international/4338-yuneskoglobalnij-deficit-vchiteliv-v-usomu.html

Europarlament. (2020). Rethinking Education in the Digital Age. URL: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2020/641528/EPRS_STU(2020)641528_EN.pdf

European Comission. (2020). Digital Educational Action Plan. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en

Moyer, L. (2020). *Is Digital Learning Effective in the Workplace?* URL: https://elearnmag.acm.org/archive.cfm?aid=568598

UNESCO. (2020). Distance learning solutions. URL: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions

UNESCO. (2020). Global Coalition for Education. URL: https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf

UNESCO. (2020). New publication on the digital transformation of education and school connectivity. URL: https://en.unesco.org/news/new-publication-digital-transformation-education-and-school-connectivity

UN. (2011). Report of the Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression. URL: https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf

References (translated and transliterated)

Vyner, N. (1983). *Kybernetyka, yly Upravlenye y svyaz v zhyvotnom y mashyne* [Cybernetics, or Control and Communication in an Animal an a Machine]. M.: Nauka. [in Russian].

Garashhuk, O.V. (2020). *Osvitnya sfera pislya karantynu* [Educatinal sphere after quarantine]. URL: https://www.pedrada.com.ua/article/2785-osvtnya-sfera-pslya-karantinu. [in Ukrainian].

Kyrychenko, M.O. (2019). Rozvytok informacino-texnologichnoyi sfery ta yiyi vplyv na formuvannya cyfrovogo svitoglyadu ta cyfrovoyi ideologiyi suchasnoyi lyudyny [Development of information and technological sphere and its influence on the formation of digital worldview and digital ideology of modern man]. *Gumanitarnyj visnyk zaporizkoyi derzhavnoyi inzhenernoyi akazhemiyi – Humanitarian Bulletin of the Zaporizhia State Engineering Academy,* 77, 35-46. [in Ukrainian].

Profspilka pracivnykiv osvity i nauky Ukrayiny [Trade Union of Education and Science Workers of Ukraine]. (2020). Yak COVID-19 mozhe zminyty osvitu majbutnix pokolin [How COVID-19 can change the education of future generations] URL: https://pon.org.ua/novyny/7840-yak-covid-19-mozhe-zmniti-osvtu-maybutnh-pokoln.html [in Ukrainian].

Sociologichna asociaciya Ukrayiny [Sociological Association of Ukraine]. (2018).

Socialni nerivnosti: spryjnyattya ukrayinskym suspilstvom [Social inequalities: perception if Ukrainian society]. URL: http://sau.in.ua/app/uploads/2019/07/ZVIT_SOCZIALNI-NERIVNOSTI_2018_.pdf [in Ukrainian].

Shelest, O. (2017). *Chomu Ukrayina vidstaye vid svitu za zabezpechenistyu naselennya Internetom* [Why Ukraine lags behind the world in providing the population with the Internet] URL: https://delo.ua/business/ukrajina-vidstaje-vid-svitu-za-zabezpechinistju-naselennja-inter-331808/ [in Ukrainian].

Shhur, M. (2020). *Yakoyu bude vyshha osvita pislya COVID-19?* [What will be the higher education after COVID-19?]. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/vyshcha-osvita-pislia-koronavirusu/30655858.html [in Ukrainian].

YuNESKO [*UNESCO*]. (2015). Globalnyj deficyt vchyteliv u vsomu sviti [Global shortage of teachers worldwide] URL: https://pon.org.ua/international/4338-yuneskoglobalnij-deficit-vchiteliv-v-usomu.html [in Ukrainian].

Europarlament. (2020). Rethinking Education in the Digital Age. URL: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2020/641528/EPRS_STU(2020)641528_EN.pdf [in English].

European Comission. (2020). Digital Educational Action Plan. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en [in English].

Moyer, L. (2020). *Is Digital Learning Effective in the Workplace?* URL: https://elearnmag.acm.org/archive.cfm?aid=568598 [in English].

UNESCO. (2020). Distance learning solutions. URL: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions [in English].

UNESCO. (2020) Global Coalition for Education. URL: https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf [in English].

UNESCO. (2020). New publication on the digital transformation of education and school connectivity. (2020). URL: https://en.unesco.org/news/new-publication-digital-transformation-education-and-school-connectivity [in English].

UN. (2011). Report of the Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression. URL: https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf [in English].

РОЗДІЛ ІІ

ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРОСЛИХ

УДК 37.013.347.191
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.54-65

Баніт Ольга Василівна *– доктор педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-9002-6439
E-mail: olgabanit@gmail.com

АНАЛІЗ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ У СФЕРІ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. *В оглядовій статті представлено чотири структурні компоненти андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти: когнітивно-змістовий, ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний, оперативно-діяльнісний. На основі аналізу їхнього змісту й сутності виокремлено критерії й показники. Когнітивно-змістовий компонент охоплює три групи критеріїв, пов'язаних із загальнопрофесійними знаннями, уміннями й навичками, психолого-педагогічними й андрагогічними знаннями, уміннями й навичками, а також низкою особистісних якостей, що сприяють ефективній професійній діяльності. Ціннісно-мотиваційний компонент характеризується трьома групами критеріїв, пов'язаних з особистісними, професійними й корпоративними мотиваційно-ціннісними установками. Рефлексивно-оцінний компонент розкривається через такі три критерії, як адекватність самооцінки й самоаналізу, усвідомлення власного потенціалу в професійній діяльності, здатність планувати, контролювати й адекватно оцінювати хід особистісного розвитку й професійного становлення. Оперативно-діяльнісний компонент проявляється через такі три критерії: корпоративна комунікативна діяльність, професійно-педагогічна діяльність, проєктування власного професійного розвитку.*

З'ясовано, що фахівцями, які проводять навчання в корпоративних навчальних центрах, є викладачі закладів вищої освіти, наукові співробітники, майстри професійного навчання, практики з досвідом роботи у своїй галузі. Загалом їх можна розподілити на дві групи: це теоретики, які проводять дослідження кожен у своєму напрямі, та практики, які досконало володіють своєю спеціальністю і можуть

передавати знання й досвід іншим. Теоретикам не вистачає практичного досвіду, а практикам – наукового й дослідницького. Зроблено висновок, що і тим і іншим однаково потрібно розвивати андрагогічну компетентність.

Ключові слова: *андрагогічна компетентність; корпоративна освіта; розвиток персоналу; когнітивно-змістовий компонент; ціннісно-мотиваційний компонент; рефлексивно-оцінний компонент; оперативно-діяльнісний компонент.*

Banit Olga *– Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher at the Department of Androgology Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-9002-6439
E-mail: olgabanit@gmail.com

ANALYSIS OF STRUCTURAL COMPONENTS OF PERSONNEL DEVELOPMENT SPECIALISTS' ANDRAGOGICAL COMPETENCIES IN THE FIELD OF CORPORATE EDUCATION

Abstract. *The review article presents 4 structural components of personnel development of the specialists' andragogical competence in the field of corporate education: cognitive and semantic component; value and motivational component; reflexive and evaluative component; and operational and activity component. Based on the analysis of their content and essence, the criteria and indicators of the components are singled out. The cognitive and semantic component covers three groups of criteria associated with general professional knowledge, skills and abilities, psychological, pedagogical and andragogical knowledge, skills and abilities, as well as a range of personal qualities contributing to professional activity effectiveness. The value and motivational component is characterized by three groups of criteria related to personal, professional and corporate motivational and value attitudes. The reflexive and evaluative component reveals itself through such three criteria as self-assessment and self-analysis adequacy, the awareness of one's professional potential, and the ability to plan, control and adequately assess the progress of one's own personal and professional development. Finally, the three criteria covered by the operational and activity component are as follows: corporate communication activities, professional and pedagogical activities, one's own professional development designing.*

It has been found that the specialists who run courses in corporate training centers are the staff of higher education institutions, researchers, vocational education and training staff, or experienced practitioners. They can be grouped into two categories: the theorists who conduct research in their fields of study and the practitioners who are perfectly knowledgeable about their specialties and are able to share their knowledge and experience with others.

While the theorists lack practical experience, the practitioners lack scientific and research experience. It has been concluded that both categories need to develop their andragogical competence.

***Key words**: andragogical competence; corporate education; staff development; cognitive and semantic component; value and motivational component; reflexive and evaluative component; operational and activity component.*

Постановка проблеми, її актуальність. Глобалізація, інтеграція та соціально-економічний розвиток суспільства актуалізують проблему кадрового забезпечення корпоративної освіти, яка, у свою чергу, вимагає від педагогічного персоналу цієї сфери постійного розвитку й удосконалення професійних компетентностей. Серед низки компетентностей, необхідних фахівцям з розвитку персоналу, однією з ключових є андрагогічна. У контексті нашого дослідження ми розглядаємо зміст андрагогічної компетентності, виходячи зі специфіки професійної діяльності фахівця з розвитку персоналу – з одного боку, як менеджера, організатора й реалізатора навчання й розвитку персоналу компанії, з іншого, як фахівця, який сам потребує систематичного підвищення професійної компетентності, постійного оновлення знань, насамперед у сфері освіти дорослих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях сучасних вітчизняних і зарубіжних науковців широко представлені праці, присвячені розвитку професійної компетентності переважно педагогічних та науково-педагогічних працівників – вчителів, майбутніх вчителів, викладачів закладів професійної та вищої освіти (Н. Бібік, О. Біда, О. Дубасенюк, І. Зель, С. Ізбаш, О. Огієнко, В. Орос, Т. Сорочан та ін.). Лише в окремих працях, що стосуються освіти дорослих, сучасні вітчизняні вчені звертають увагу на різні аспекти розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу для роботи з дорослими поза межами педагогічних закладів освіти. Так, у дослідженнях Л. Лук'янової широко висвітлено зарубіжний досвід підготовки андрагогів, О. Аніщенко піднімає актуальні питання підготовки й професійного розвитку педагогічного персоналу для роботи в Центрах освіти дорослих, що створюються в Україні. О. Василенко та Л. Ващенко обґрунтовують теоретичні й методичні засади розвитку андрагогічної компетентності фахівців, які працюють у сфері неформальної освіти дорослих, О. Волярська розглядає зарубіжні й вітчизняні тенденції підготовки безробітних. У наукових доробках С. Бабушко та Н. Пазюри розкртито особливості організації внутрішньофірмового навчання різних категорій дорослих у розвинених країнах світу (США, Канада, Японія, Корея). Предметом досліджень Л. Пуховської, А. Ворначева та С. Леу є професійний розвиток персоналу підприємств у країнах Європейського Союзу. Натомість особливості розвитку андрагогічної компетентності

фахівців з організації навчання персоналу у сфері корпоративної освіти потребують системного дослідження.

Мета статті: виявити структурні компоненти андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти та на основі аналізу їхнього змісту й сутності виокремити критерії та показники.

Виклад основного матеріалу дослідження. У прогресивних організаціях, які позиціонують себе як організації, що навчаються, персонал є найважливішим активом, джерелом і рушійною силою інноваційних змін. Керівництво таких організацій усвідомлює, що навчання персоналу й розвиток професійної компетентності співробітників є однією з основних умов досягнення стратегічної мети. Нині все більше організацій створюють різного роду й рівня корпоративні навчальні центри, що забезпечують неперервне професійне навчання й розвиток персоналу. Фахівцями, які проводять навчання в цих центрах, є викладачі закладів вищої освіти, наукові співробітники, майстри професійного навчання, практики з досвідом роботи у своїй галузі. Загалом їх можна розподілити на дві групи: це теоретики, які проводять дослідження кожен у своєму напрямі, та практики, які досконало володіють своєю спеціальністю і можуть передавати знання й досвід іншим. Теоретикам не вистачає практичного досвіду, а практикам – наукового й дослідницького. Натомість як одним, так і іншим однаково потрібно розвивати андрагогічну компетентність.

На підставі визначення поняття «андрагог», поданого в короткому термінологічному словнику (Лук'янова & Аніщенко, 2014, с. 7), нами було виокремлено такі структурні компоненти андрагогічної компетентності фахівця у сфері корпоративної освіти: когнітивно-змістовий, ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний та оперативно-діяльнісний. Проаналізуємо їх сутність і зміст детальніше.

Когнітивно-змістовий компонент передбачає дослідження внутрішньої організації психічних (ментальних, мисленнєвих) процесів: сприймання, пам'яті, уваги, мислення (М'ясоїд, 2004, с. 55). Сукупність цих процесів сприяє опрацюванню інформації, що надходить до людини. Відтак означений компонент передбачає прояв розумових та інтелектуальних здібностей, що забезпечують здатність навчатися й пізнавати нове, процедуру отримання й використання знань, як різновиду мисленнєвих операцій, що обслуговують і супроводжують сприйняття, опрацювання, засвоєння, систематизацію, збереження інформації.

З професійної точки зору для фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти передбачається насамперед володіння теоретичними знаннями у своїй галузі. Це ті базові, універсальні, фундаментальні знання, що не піддаються швидкому старінню, й знаходяться у сфері ключових компетентностей певного виду професійної

діяльності, тобто професійні знання, уміння й навички, сформовані у процесі фахової підготовки. Крім того, потрібні також знання, уміння й навички з суміжних дотичних галузей, що дозволяють виконувати професійні функції, вирішувати професійні завдання, оцінювати й розуміти їхнє значення, коригувати свою професійну діяльність відповідно до умов ринку праці. Важливими також є системність і міцність знань у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, навички володіння функціональними можливостями сучасних технологій, що використовуються у професійній діяльності, інформаційно-аналітичні вміння застосовувати програмні продукти й пакети прикладних програм для певної галузі.

З огляду на те, що однією з основних функцій фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти є організація й реалізація процесу навчання персоналу, їм необхідні психолого-педагогічні та андрагогічні знання. Для успішної організації й провадження внутрішньофірмової освітньої діяльності важливими є знання психолого-педагогічних властивостей особистості, уміння управляти колективом, групою, командою, організаційно-методичні навички й уміння використовувати їх для розв'язання педагогічних ситуацій.

Ефективність і результативність застосування переліченого вище комплексу знань, умінь і навичок уможливлюють такі особистісні якості, як інтелектуальні здібності, інтелектуальна лабільність (гнучкість), швидкість адаптації до нових знань, пізнавальна активність і креативність, здатність генерувати оригінальні ідеї, уникати шаблонів і стереотипів у процесі мислення, готовність до інновацій, здатність до конструктивного, нестандартного мислення, що сприяє швидкому розв'язанню проблемних ситуацій, усвідомлення й розвитку власного досвіду, адаптації отриманої інформації до реальних умов практичної реалізації.

Таким чином, можемо виокремити три групи ключових критеріїв когнітивно-змістового компонента:

- загальнопрофесійні знання, уміння й навички;
- психолого-педагогічні й андрагогічні знання, уміння й навички;
- особистісні якості.

Показниками, які, на нашу думку, забезпечать об'єктивну якісну й кількісну характеристику рівня розвитку когнітивно-змістового компонента андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти можуть слугувати:

1) володіння фаховими знаннями у своїй галузі;

2) володіння необхідними знаннями в суміжних галузях;

3) володіння психолого-педагогічними знаннями, уміннями й навичками;

4) розуміння андрагогічних засад освіти дорослих;

5) наявність організаційно-методичних умінь і навичок.

Ціннісно-мотиваційний компонент. Практика компаній з розвиненою корпоративною культурою засвідчує, що система цінностей є фундаментом її функціонування й конкурентоспроможності, підвищує її привабливість для клієнтів, партнерів і потенційних стейкхолдерів. З одного боку, топ-менеджмент на цій основі вибудовує курс розвитку компанії, з іншого – грамотно сформульовані цінності роблять колектив єдиним організмом. Фахівці, які проводять навчання персоналу, отримують потужний інструмент для добору й інвестування у співробітників, які стануть ідеальним доповненням згуртованої команди. У той же час співробітники, маючи єдині цінності як орієнтир у щоденній роботі, бачать сенс та отримують потужну мотивацію для роботи на результат.

Численні дослідження засвідчують, що ціннісно-мотиваційний компонент можна розглядати як сукупність ціннісних орієнтації та мотиваційних стимулів. Більшість науковців розглядають поняття «цінність» як багатоаспектне утворення, що охоплює такі категорії, як групові, корпоративні, суспільні норми й правила, яким повинна підпорядковуватися поведінка кожного члена спільності (М'ясоїд, 2004, с. 227, 231-232). Водночас цінності є тими чинниками, що зумовлюють поведінку людини, регулюють її активність, спрямованість значущих для неї дій. Цінності як первинні риси особистості формують її установки, схильності, внутрішні пріоритети і, власне, зумовлюють вектор її розвитку (Лук'янова, Аніщенко, 2014, с. 98-99).

Цінності покладено в основу мотиваційної сфери фахівця з розвитку персоналу. Вони беруть участь у формуванні його як професіонала, зумовлюють рівень і напрям професійного розвитку. Вони слугують фундаментом становлення суспільно-професійних відносин, виступають внутрішнім системотвірним чинником, об'єднуючи в собі сутнісні характеристики фахової діяльності та особливості особистісного професійного розвитку, є необхідною умовою становлення й розвитку професійної майстерності.

Отже, в контексті нашого дослідження цінності відіграють роль як соціального, так й особистісного чинника розвитку фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти. До актуальних особистісних цінностей означених фахівців можна віднести: цінності активної життєвої позиції, успішної адаптації до мінливих умов, цінності толерантності, комунікабельності, інтелектуальної й емоційної гнучкості, сприйняття нового, творчості, неординарного підходу до справи тощо. До професійних цінностей відносяться ті внутрішні орієнтири, на основі яких фахівець вибудовує власну стратегію професійного становлення і виконує відповідні професійні функції. Серед них ключовими є розвиток професійних компетентностей, підвищення кваліфікаційного рівня, удосконалення професійної майстерності, постійне професійне зростання й підвищення якості життя.

Продумана філософія системи цінностей допомагає організувати навчання й розвиток персоналу з метою успішного втілення стратегічних цілей компанії. Задоволені клієнти, висока якість операційних процесів, сприятлива атмосфера в колективі, ефективні стратегічні рішення та їх реалізація – лише частина того, що дає компанії сформована система цінностей.

Професійні цінності можуть переусвідомлюватися й переоцінюватися, змінюватися й доповнюватися, оскільки це категорія динамічна й постійно перебуває під впливом умов соціокультурного життя. Відтак їх можна розглядати як орієнтири, з якими фахівець з розвитку персоналу співвідносить свою діяльність, у процесі якої він актуалізує професійно значущі й корпоративні цінності.

Мотиваційні стимули фахівця з розвитку персоналу базуються насамперед на потребі у саморозвитку, самовдосконаленні, самоосвіті й оволодінні ефективними способами їхньої організації; прагненні до ефективного кар'єрного зростання, створюючи психологічні передумови продуктивного та творчого виконання обов'язків і професійних функцій. Серед низки необхідних мотивів важливими для фахівця з розвитку персоналу є: усталений інтерес до своєї професії, що перетворює окреслені соціально-виробничими вимогами зовнішні цілі у внутрішні потреби особистості, прагнення досягнути успіху в професійній діяльності, що веде до самоактуалізації у професії, розуміння важливості прийнятих професійних рішень, здійснюваних дій; активна участь у соціально-економічному житті. Мотиви до тих пір впливають на суб'єкт діяльності, допоки не досягнуто мети або не склалися нові умови, що стали для фахівця з розвитку персоналу більш актуальними.

Загалом ціннісно-мотиваційний компонент андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти можна розглядати як систему ієрархічно пов'язаних потреб, мотивів, цілей особистості, які спонукають, регулюють і спрямовують її діяльність на досягнення високих результатів у професійній діяльності. Через мотивацію і ціннісні установки фахівець з розвитку персоналу прогнозує власну професійну діяльність, визначає основні пріоритети в ній і планує різні варіанти професійного розвитку.

З огляду на це можемо виокремити три групи критеріїв ціннісно-мотиваційного компонента андрагогічної компетентності фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти: перша – пов'язана з особистісними мотиваційно-ціннісними установками, друга – з професійними, третя – з корпоративними. Відповідно, показниками цього компонента можуть бути:

1) наявність потреби й усвідомлення значущості неперервного професійного розвитку;

2) ціннісне ставлення до процесу самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку, до творчої діяльності;

3) стійка мотивація досягнення успіху й професійної самореалізації;

4) наявність стійкого інтересу до професійно-педагогічної діяльності, орієнтація на здобуття нових знань у цій сфері, прагнення до створення корисних освітніх продуктів;

5) розуміння й прийняття системи корпоративних цінностей;

6) потреба бути корисним колективу, компанії, суспільству.

Рефлексивно-оцінний компонент. Розвиток андрагогічної компетентності фахівця у сфері корпоративної освіти можливий за умови його здатності аналізувати власну професійно-педагогічну/андрагогічну діяльність. Цей процес пов'язаний з рефлексією, що тлумачиться, як розумовий розвиток, спрямований на самоаналіз, пізнання людиною себе, усвідомлення власних дій, і вчинків, своєї поведінки, почуттів, психічних станів, здібностей та інших властивостей своєї особистості, на аналіз власної діяльності та її результатів за певний період, на рефлексію власних думок, почуттів, переживань, стосунків у тій чи іншій ситуації (Бусел, 2009, с. 1218).

Рефлексивно-оцінний компонент спонукає до формування таких якостей, що розкривають потребу й здатність критично оцінювати власний досвід, розвивати індивідуальний стиль роботи й уміння формулювати інформаційний запит для забезпечення індивідуально-професійного самовдосконалення та оцінювати соціально-виробничу перспективу індивідуальної стратегії розвитку. Цей компонент поєднує такі особистісні якості як: усвідомлення власних можливостей у професійній діяльності; здатність до рефлексії саморозвитку в процесі навчання й діяльності; уміння порівнювати й узгоджувати реальну ситуацію на ринку праці з власним потенціалом.

Отже, ключовою функцією рефлексивно-оцінного компонента андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної є узгодження їхньої внутрішньої самооцінки з зовнішніми проявами професійної діяльності. Ця функція виводить означеного фахівця за межі стандартної ситуації, забезпечуючи конструктивні перетворювальні й регулятивні процеси, що супроводжуються глибоким усвідомленням, критичним аналізом досягнень і перспектив його професійно-педагогічної/андрагогічної діяльності. Водночас рефлексивно-оцінний компонент андрагогічної компетентності охоплює самооцінку, усвідомлення необхідності змінюватися, аналіз своїх сильних і слабких сторін, уміння самостійно опановувати різні види професійних знань, складати й реалізовувати програму особистісного й професійного саморозвитку та самоосвіти.

На нашу думку, рефлексивно-оцінний компонент андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної розкривається через такі три критерії, як: адекватність самооцінки й самоаналізу, усвідомлення власного потенціалу у професійній діяльності,

здатність планувати контролювати й адекватно оцінювати хід особистісного розвитку й професійного становлення. Згідно з цими критеріями основними показниками рефлексивно-прогностичного компонента можуть бути:

1) здатність до самоаналізу, самооцінки своїх здібностей, особистісних якостей;

2) здатність адекватно оцінювати свої професійні й особистісні можливості й обмеження, адекватність оцінювання власних вчинків, дій та їхніх наслідків;

3) здатність аналізувати зміни умов професійної діяльності, згідно з якими коригувати вектор особистісного й професійного саморозвитку, адекватно оцінювати власні професійні здобутки;

4) особистісні якості (самокритичність, стресостійкість, адекватна самооцінка, співвідношення власних можливостей і зовнішніх умов, здатність впливати на думки інших тощо);

5) готовність до самоосвіти та постійного професійного й особистісного розвитку, конструювання власної стратегії професійного становлення;

6) рівень розвитку рефлексивності.

Оперативно-діяльнісний компонент. Професійний розвиток педагогічного персоналу повністю залежить від політики підприємств/фірм, і може бути реалізований тільки тоді, коли підтримується самими роботодавцями. Компанії, які розуміють, що висококомпетентні фахівці забезпечують якісну підготовку працівників, сприяють розвитку компетентності свого педагогічного персоналу (Пуховська, 2015, с. 89). У цьому контексті дослідження оперативно-діяльнісного компонента андрагогічної компетентності фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти варто здійснювати через усвідомлення місії та стратегічних цілей компанії, розуміння механізмів її функціонування, рівня готовності керівництва і співробітників до соціальних стосунків і міжособистісної взаємодії. З огляду на це основна функція фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти полягає в забезпеченні зв'язку між виробничим процесом та освітою. Для її реалізації означений фахівець має забезпечувати ефективну суб'єкт-суб'єктну взаємодію у професійно-педагогічному середовищі, володіти алгоритмами і методами розв'язання професійних проблем, умінням проєктувати етапи професійної кар'єри, визначати алгоритми дій при змінах у професійній діяльності, планувати шляхи особистісного і професійного саморозвитку.

Відтак, до оперативно-діяльнісного компонента андрагогічної компетентності фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти доцільно віднести, на нашу думку, знання, уміння й навички, що дозволяють оптимізувати й підвищувати ефективність дій щодо освоєння професійно-педагогічного середовища та формування індивідуального стилю освітньої

діяльності; уміння визначати цілі професійно-педагогічної діяльності та стратегії їхньої реалізації, сукупність професійних умінь і навичок аналізу інформації, уміння вибирати оптимальні способи опрацювання інформації для розв'язання професійних завдань та адаптувати й використовувати їх у відповідній предметній галузі; навички співпраці, адаптації, соціальної активності; практичні навички спілкування в соціумі, налагодження контакту з представниками різних вікових та соціальних груп.

Останні кілька пунктів стосуються сфери комунікацій. Дослідники зауважують, що комплекс усвідомлених комунікативних дій базується зазвичай на високій теоретичній і практичній підготовці фахівця, володінні розумовими й практичними діями, спрямованими на встановлення й підтримку доречних стосунків з людьми у процесі як навчальної так і професійної діяльності. Загалом професійна комунікація передбачає обмін інформацією між представниками однієї чи суміжних професій у межах професійної діяльності, спрямований на вирішення професійних завдань. Нам же імпонує більш вузьке тлумачення професійної комунікації, поширене у галузі ділової або бізнес-комунікації у субдисциплінарному контексті, що охоплює управлінську, корпоративну, організаційну та інституційну комунікації (Професійна комунікація, 2016, с. 141). З цієї позиції комунікативність фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти можна розглядати через призму гуманістичного характеру спілкування з усіма учасниками освітнього процесу, що базується на знаннях сутності спілкування, його видів і основних характеристик, уміннях застосовувати форми, методи й засоби комунікативної взаємодії, технології та прийоми педагогічного впливу на учасників освітнього процесу; використанні дистанційних технологій та соціальних мереж для спілкування, здатності до співпраці, роботи в команді тощо.

Суттєвою є також ґрунтовна професійна підготовленість фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти до роботи в сучасному вимогливому середовищі, що змінюється завдяки структурному й системному розвитку компаній із врахуванням демографічного перебігу, міграції, глобалізації бізнесу тощо. З цієї позиції цінними є такі характеристики й якості особистості, що забезпечують активність, гнучкість, креативність професіонала, здатність до соціальної адаптації, його самостійність у вирішенні професійних проблем, здатність приймати виважені рішення, у тому числі й у нестандартних ситуаціях, уміння самопрезентації й висловлення власної думки, уміння здійснювати обмін думками, організовувати діалог, вирішувати конфлікти; уміння організовувати свою працю, уміння оперативно й гнучко застосовувати на практиці свої знання, розв'язувати будь-які професійні завдання оптимальним і найбільш ефективним способом, здатність прогнозувати результати роботи, уміння постійно оновлювати свій арсенал знань і

способів діяльності, використовуючи внутрішні й зовнішні ресурси, необхідні для розв'язання конкретного професійного завдання та ін.

Разом з тим, оперативно-діяльнісний компонент також охоплює уміння практичної реалізації процесу навчання: підготовка програм, формування навчальних планів, розподіл часу, забезпечення навчального середовища, доцільний підбір видів, форм, методів організації навчального процесу та управління груповою динамікою. Все більшого значення в роботі фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти набуває оцінювання результатів навчання з метою виявлення прогресу. Відтак, ці фахівці повинні вміти обирати й використовувати для досягнення цілей і завдань навчання найбільш відповідні методи оцінки, а також забезпечувати зворотний зв'язок.

На завершення аналізу оперативно-діяльнісного компонента андрагогічної компетентності доцільним вважаємо зазначити: якщо фахівець з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти навіть і володіє переліченими вище особистісними й професійними якостями, то компетентність його може проявлятися тільки у діяльності. Відтак говорити про рівень розвитку оперативно-діяльнісного компонента можна лише за результатами діяльності.

Таким чином, у рамках оперативно-діяльнісного компонента андрагогічної компетентності фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти можна виокремити три критерії: корпоративна комунікативна діяльність, професійно-педагогічна діяльність, проєктування власного професійного розвитку. Характеризуючи ці критерії, варто акцентувати увагу на таких показниках, як:

1) професійна й соціальна активність, комунікативність, узгодження цієї діяльності з соціумом і корпоративною стратегією;

2) здатність і готовність встановлювати необхідні зв'язки й контакти з суб'єктами освітньої діяльності,

3) уміння планування, практичної реалізації й оцінювання навчального процесу;

4) використання прийомів і стратегій виконання інтелектуальної діяльності в сучасних умовах інформатизації освіти та суспільства;

5) уміння знаходити оптимальні шляхи розв'язання проблем і конфліктів, самостійно приймати управлінські рішення;

6) навички управління інформацією, знаннями, освітнім процесом;

7) системне проєктування власного професійного розвитку.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Здійснений аналіз уможливлює висновкок про те, що критерії виокремлених нами компонентів андрагогічної компетентності фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти (когнітивно-змістовий, ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний, оперативно-діяльнісний) можна представити у трьох площинах: 1) корпоративній, що визначається місією та стратегічними

цілями компанії; 2) професійній, обумовленій професійно-педагогічною діяльністю; 3) індивідуальній, що охоплює особистісні якості, які сприяють ефективній професійній діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку андрагогічної компетентності фахівця з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти. Актуальним постає вивчення відповідних діагностичних методик та методів математичної статистики, що уможливлюють виявлення рівня розвитку андрагогічної компетентності. Відтак перспективу подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні підбору діагностичного інструментарію, необхідного для проведення педагогічного експерименту з метою виявлення й перевірки рівня розвитку андрагогічної компетентності означених фахівців.

Список використаних джерел

Бусел, В. Т. (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови.* Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун».

Лук'янова, Л. Б. & Аніщенко, О. В. (2014). *Освіта дорослих:* короткий термінологічний словник. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М. URL: http://lib.iitta.gov.ua/7697/

М'ясоїд, П. А. (2004). *Загальна психологія:* навчальний посібник. Київ: Вища школа.

Професійна комунікація: мова і культура: збірник матеріалів. (2016). Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

Пуховська, Л. П., Ворначев, А. О. & Леу, С. О. (2015). *Професійний розвиток персоналу підприємств у країнах Європейського Союзу*: посібник. Київ: ІПТО НАПН України.

References (translated and transliterated)

Busel, V. T. (2009). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language].* Kyiv, Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].

Lukianova, L. B. & Anishchenko, O. V. (2014). *Osvita doroslykh:* korotkyi terminolohichnyi slovnyk *[Adult education: a short glossary].* Kyiv; Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M. M. URL: http://lib.iitta.gov.ua/7697/ [in Ukrainian].

Miasoid, P. A. (2004). *Zahalna psykholohiia: navchalnyi posibnyk [General psychology: a textbook]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

Profesiina komunikatsiia: mova i kultura: zbirnyk materialiv [Professional communication: language and culture: a collection of materials]. (2016). Zhytomyr: Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

Pukhovska, L. P., Vornachev, A. O. & Leu, S. O. (2015). *Profesiinyi rozvytok personalu pidpryiemstv u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: posibnyk [Professional development of enterprise personnel in the countries of the European Union]*. Kyiv: IPTO NAPNU [in Ukrainian].

УДК 378.046 – 021.68:316.61] : 004
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.66-75

Бойчук Юрій Дмитрович *– доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, проректор з наукової роботи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-8583-5856
E-mail: yurij.boychuk@gmail.com

Казачінер Олена Семенівна *– доктор педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-4842-3857
E -mail:elena.kazachiner@gmail.com

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІКТ

Анотація. *В оглядовій статті доведено необхідність розвитку інклюзивної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти. Традиційна організація підвищення рівня інклюзивної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти в рамках стаціонарних курсів недостатньо ефективна. На сучасному етапі виникає проблема небажання вчителів працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Причинами цього є психологічні бар'єри, професійні стереотипи вчителів та брак доступу до значного обсягу новітньої інформації, яка наявна в сучасних дослідженнях.*

Доведено, що стрімкі зміни в розвитку інформаційних технологій надають більш широкі можливості сучасному вчителеві здобувати необхідні професійні знання, зокрема щодо навчання дітей із особливими освітніми потребами. Проаналізовано методичні й організаційні аспекти використання ІКТ-супроводу для розвитку цього виду компетентності вчителя як складової його професійної компетентності. Обрано освітні україномовні та англомовні платформи, що містять різноманітні он лайн курси та вебінари з різних питань упровадження інклюзивного навчання в заклади загальної середньої освіти. Висвітлено технологічні можливості україномовних та англомовних освітніх платформ ed-era.com, futurelearn.com, elt.oup.com, coursera.org, vseosvita.ua за визначеними критеріями (наявність курсів та вебінарів із різноманітних питань організації та впровадження концептуальних ідей та положень інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти; практична спрямованість контенту; зручність інтерфейсу; змістове наповнення; якість он лайн зв'язку з учасником; фінансова доступність) та підходи,

що дають змогу сприяти ефективному розвитку інклюзивної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти.

У статті запропоновано удосконалену організацію підвищення рівня інклюзивної компетентності в системі післядипломної освіти, яка передбачає поряд із традиційним навчанням у рамках стаціонарних курсів участь учителів у он лайн курсах та вебінарах, розташованих на різноманітних освітніх платформах в Інтернеті, за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: *післядипломна освіта; інклюзивна компетентність учителя; інформаційно-комунікаційні технології*

Boychuk Yuriy *– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Correspondent Member of NAES of Ukraine, Vice-Rector for Research of the H.S. Skovoroda Kharkiv National Peddagogical University*

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-8583-5856

E -mail: yurij.boychuk@gmail.com

Kazachiner Olena *– Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Human Health, Rehabilitology and Special Psychology Department, H.S. Skovoroda Kharkiv National Peddagogical University*

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-4842-3857

E -mail:elena.kazachiner@gmail.com

DEVELOPING TEACHERS' INCLUSIVE COMPETENCE BY MEANS OF ICT IN POSTGRADUATE EDUCATION

Abstract. *The traditional organization of increasing the teachers' level of inclusive competence in the system of postgraduate education in the framework of stationary courses is not effective enough. At the present stage, there is a problem of teachers' reluctance to work with children with special educational needs. One of the reasons for this is teachers' psychological barriers, professional stereotypes and lack of access to a large amount of the latest information that is available in modern research.*

It is proved that rapid changes in information technologies development open up more opportunities for modern teachers to acquire the necessary professional knowledge for teaching children with special educational needs. The methodical and organizational aspects of ICT use for the development of this type of teacher's competence as a component of his professional competence are analyzed. Educational Ukrainian and English-language platforms containing various on-line courses and webinars on various issues of the introduction of inclusive education in institutions of general secondary education were selected. The technological opportunities of the Ukrainian-language and English-language educational platforms ed-era.com, futurelearn.com, elt.oup.com, coursera.org, vseosvita.ua are highlighted

according to certain criteria (availability of courses and webinars on various issues of organization and implementation of conceptual ideas and provisions of inclusive education in institutions of general secondary education; practical orientation of the content; convenience of the interface; content filling; quality of online communication with the participant; financial availability) and approaches, which allow to promote effective development of teachers' inclusive competence in the system of postgraduate education.

The article offers an improved organization for increasing the level of inclusive competence in the postgraduate education, in which, along with traditional training in the framework of stationary courses, teachers, using ICT, participate in online courses and webinars posted on various educational platforms in the Internet.

Key words: *postgraduate education; teacher's inclusive competence; information and communication technologies.*

Постановка проблеми, її актуальність. На сучасному етапі інноваційного розвитку освіти в Україні держава окреслює якісно нові вимоги до особистості вчителя, його професійної діяльності. Серед таких вимог особливе місце посідає реалізація педагогом засадничих принципів державної політики в галузі вітчизняної освіти, а саме: пріоритет освіти, її демократизація, гуманізація та гуманітаризація, рівний доступ громадян до здобуття освіти, цілісність, полікультурність, змінна й відкрита природа системи освіти, неподільний характер навчання та виховання. Реалізації зазначених принципів повною мірою сприяє впровадження основних положень та ідей інклюзивного навчання в заклади загальної середньої освіти.

Проте нині гостро постає проблема неготовності вчителів до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, наявні психологічні бар'єри та професійні стереотипи вчителів.

Дотепер у змісті освітніх програм закладів післядипломної педагогічної освіти не було теми «Технології інклюзивного навчання», тому має місце розрив між здобутою раніше професійною підготовкою та тією, яка має бути нині. У зв'язку з цим важливим стає розвиток інклюзивної компетентності вчителів як складової їхньої професійної компетентності. Посутню роль у створенні умов для цього відіграють заклади післядипломної педагогічної освіти, в яких здійснюється підвищення кваліфікації.

Володіння вчителями методами ІКТ дозволяє додатково здобувати значний обсяг знань у заочному та дистанційному режимі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині в Україні склалися передумови для теоретичного й практичного розв'язання окресленої проблеми, це підтверджене ґрунтовними науковими працями, де схарактеризовано положення сучасної психолого-педагогічної науки про закономірності навчання дітей з особливими освітніми потребами та без

них (В. Бондар, Елен Р. Даніелс, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Кульбіда, Ю. Найда, Т. Сак, В. Синьов, Н. Софій, О. Таранченко, Р. Ghesquière, B. Maes, E. March, G. Moors та ін.). Питання формування інклюзивної компетентності педагогів та осіб, які працюють із дітьми з особливостями психофізичного розвитку, було предметом наукового пошуку С. Альохіної, Л. Антонюк (Альохіна & Антонюк, 2010), К. Бовкуш (Бовкуш, 2014), Ю. Бойчука, О. Бородіної (Бойчук, Бородіна & Микитюк, 2015), О. Казачінер (Казачінер, 2017), І. Хафізулліної (Хафізулліна, 2007), В. Хитрюк (Хитрюк, 2014), М. Чайковського (Чайковський, 2012) та інших науковців.

Заслуговує на увагу низка розвідок, що стосуються саме застосування інформаційно-комунікаційних технологій для інклюзивної освіти, і підготовки вчителів у цьому напрямі, таких авторів, як А. Гета (Гета, Заіка & Коваленко, 2018), Л. Голодюк (Голодюк, 2009), Л. Карташова (Карташова, Пліш & Бахмат, 2018), О. Кравчина (Кравчина, 2018), Ю. Носенко (Носенко, 2016), О. Овчарук (Овчарук, Гриценчук, Іванюк, Кравчина, Галицька & Сороко, 2018) та ін.

Мета статті – висвітлення удосконаленої організації навчання в системі післядипломної освіти, за якої поряд із традиційними методами в рамках стаціонарних курсів, має бути передбачено участь в онлайн курсах і вебінарах, розміщених на різних освітніх платформах в Інтернеті (за допомогою засобів інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ).

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми акцентуємо увагу на необхідності під час підвищення кваліфікації використовувати засоби ІКТ для участі в онлайн курсах і вебінарах, доступних в Інтернеті на різних освітніх платформах.

Обраний контент онлайн-курсів і вебінарів викладено у табл. 1.

Таблиця 1

Перелік онлайн курсів та вебінарів, що сприяють розвитку інклюзивної компетентності вчителів

Освітня платформа	Он лайн курси та вебінари
https://www.ed-era.com/courses/	Он лайн курси: «Робота вчителів початкових класів з дітьми із особливими освітніми потребами», «Недискримінаційний підхід у навчанні», «Участь батьків у організації інклюзивного навчання», «Колошкільне дитинознавство», «Он лайн курс для вчителів початкової школи».
https://vseosvita.ua/webinar	Вебінари: «Арт-терапія в педагогічній практиці. Діагностичні техніки», «Ефективність методу асоціативних символів на початковому етапі вивчення англійської мови», «Особливості вивчення англійської мови у 1 класі за методом асоціативних

	символів», «Хто вони: діти з особливими освітніми потребами?», «Неуспішність учнів. Чому їм важко вчитися?», «Змішане навчання – ключ до змін», «Як впливають очікування вчителя на успішність учнів», «Соціальна інклюзія в Новій українській школі» тощо.
https://elt.oup.com/catalogue/items/global/teacher_development/oxford_teachers_academy_online/	Он лайн курси: «Teaching learners with dyslexia», «Teaching learners with SEN».
https://www.futurelearn.com/courses/categories/teaching-courses	Он лайн курси: «Education for All: Disability, Diversity and Inclusion», «Dyslexia and Foreign Language Teaching», «Understanding Autism», «Good Practice in Autism Education», «Inclusive learning and teaching environment», «The right to education», серія курсів «Teaching for success», «Child protection for teachers», «Understanding Diversity and Inclusion» тощо.
https://www.coursera.org/learn/	Он лайн курс «Managing ADHD, Autism, Learning Disabilities, and Concussion in School»

Навчальний контент україномовних та англомовних освітніх платформ ed-era.com, vseosvita.ua, futurelearn.com, coursera.org нами було обрано та проаналізовано з позиції: 1) наявності на них курсів та вебінарів із різноманітних питань організації та впровадження концептуальних ідей та положень інклюзивного навчання в заклади загальної середньої освіти; 2) практичної спрямованості контенту для того, щоб учитель, узявши участь у курсі або прослухавши вебінар, зміг використати ті підходи, матеріали, які були в них представлені, в професійній діяльності, коли в його класі поряд із дітьми типового розвитку навчаються 2-3 дитини з особливими освітніми потребами; 3) зручності інтерфейсу платформи для навчання на курсі або перегляду вебінару; 4) безпосередньо змістового наповнення курсу або вебінару; 5) якості он лайн зв'язку з учасниками курсу або вебінару; 6) фінансової доступності для учасників.

Характеристику контенту за обраними критеріями подано в табл. 2.

Завдання й заходи онлайн-курсів і вебінарів покликані мотивувати вчителів і залучати їх до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Наприклад, у кожному тижневому блоці онлайн-курсу «Освіта для всіх: інвалідність, різноманітність і інклюзія» є розділ розминки, історичні факти та інклюзивні практики, різні типи статей з гіперпосиланнями, перегляд відео, приклади з навчальної практики, вікторини та розділи обговорення. Учителям пропонується обговорити побачене та почуте в чатах.

Таблиця 2

Технологічна характеристика освітніх платформ, на яких розміщено онлайн курси та вебінари, що сприяють розвитку інклюзивної компетентності вчителів

Критерії оцінювання	**https://www.ed-era.com/courses/**	**https://vseosvita.ua/webinar**	**https://elt.oup.com/catalogue/items/global/teacher_development/oxford_teachers_academy_online/**	**https://www.futurelearn.com/courses/categories/teaching-courses**	**https://www.coursera.org/learn/**
Наявність курсів і вебінарів із різноманітних питань організації та впровадження концептуальних ідей та положень інклюзивного навчання в ЗЗСО	Обмежена кількість курсів.	Значна кількість вебінарів.	Обмежена кількість курсів.	Значна кількість курсів.	Обмежена кількість курсів.
Практична спрямованість контенту	Так.	Так.	Так.	Так.	Контент практично спрямований, проте містить багато теорії, хоча цікавої та важливої.
Зручність інтерфейсу	Інтерфейс зручний.	Інтерфейс зручний.	Інтерфейс зручний.	Інтерфейс зручний	Інтерфейс не дуже зручний.
Змістове наповнення	На високому рівні.	На високому рівні.	На високому рівні.	На високому рівні	На високому рівні.
Якість он лайн зв'язку з учасником	Зв'язок передбачено; має місце	Зв'язок передбачено	Зв'язок передбачено; бракує	Зв'язок передбачено; має	Зв'язок передбачено, але незрозумі-

	можливість відстежувати прогрес учасником.		можливості відстежувати прогрес учасником.	місце можливість відстежувати прогрес учасником.	ло, як ним користуватися; має місце можливість відстежувати прогрес учасником.
Фінансова доступність	Участь та сертифікат безкоштовні.	Участь безкоштовна, вартість сертифікату доступна.	Доступна безкоштовна демоверсія курсу, вартість участі висока.	Участь безкоштовна, вартість сертифікату висока.	Участь безкоштовна, сертифікат не передбачено.

Таким чином, удосконалена організація навчання вчителів у системі післядипломної освіти має містити: 1) діагностування рівня наявної інклюзивної компетентності (контрольну роботу) перед початком занять; 2) теоретичну частину – лекційні заняття, на яких слухачів, крім стандартних лекцій та ознайомлення з переліком літератури, мають ознайомити з інформацією про освітні платформи з онлайн курсами та вебінарами для вчителів в Інтернеті. Учителі самостійно можуть обрати онлайн курси та вебінари для участі; 3) педагогічну практику (спостереження в інклюзивних класах) з подальшим аналізом побачених уроків; 4) семінарські заняття, до яких слухачі, використовуючи літературні першоджерела, інформацію, отримані під час педагогічної практики, а також знання, отримані на онлайн-курсах і вебінарах, готують повідомлення на запропоновані їм теми; 5) діагностування рівня наявної інклюзивної компетентності (контрольну роботу) після закінчення занять.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчальний процес у закладах післядипломної педагогічної освіти має гнучко та своєчасно реагувати на зміни в освітньому просторі. Зокрема це зумовлено різким збільшенням у закладах загальної середньої освіти дітей з особливими освітніми потребами та, відповідно, необхідністю роботи вчителя з такими учнями, тобто розвитку їхньої інклюзивної компетентності. Це вимагає від закладів післядипломної педагогічної освіти удосконалення змісту та методики навчання на курсах підвищення кваліфікації, зокрема шляхом модернізації та поліпшення змісту теми «Технології інклюзивного навчання» діючих програм післядипломної підготовки.

У зв'язку з міжнародною актуальністю онлайн-навчання наше дослідження дає можливість трансформувати систему післядипломної

педагогічної освіти на систему, здатну швидко реагувати на потреби вчителів у розширенні їх професійних можливостей щодо використання ІКТ-ресурсів не тільки під час очного і дистанційного навчання, а також у неформальній та інформальній освіті. Педагоги та розробники курсів у сфері інклюзивної освіти, у сфері післядипломної освіти як в Україні, так і за кордоном, також можуть використовувати результати даного дослідження.

Перспективи подальших досліджень у цій області ми бачимо в розробці рекомендацій для різних категорій учителів щодо використання ІКТ для розвитку власної інклюзивної компетентності як невід'ємної складової їхньої професійної компетентності з урахуванням специфіки предметів шкільного циклу.

Список використаних джерел

Альохіна, С. & Антонюк, Л. (2010). Формування готовності педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Нова педагогічна думка*, 1, 121–123.

Бовкуш, К. П. (2014). Основні засади формування інклюзивної компетентності педагога. *Молодий вчений*, 7(10), 158–160.

Бойчук, Ю. Д., Бородіна, О. С. & Микитюк, О. М. (2015). *Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія*. Харків: ХНПУ імені Г.С.Сковороди.

Гета, А. В., Заіка, В. М. & Коваленко, В. В. (2018). *Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання: навч. посібник*. Полтава: ПУЕТ.

Голодюк, Л. (2009). Основні засади формування ІКТ-компетентності вчителя-предметника. *Постметодика*, 4, 41–45.

Казачінер, О. С. (2017). Післядипломна освіта як важливий чинник розвитку інклюзивної компетентності сучасного вчителя філологічних дисциплін. *Вісник Черкас. нац. ун-ту. Сер.: Педагогічні науки*, 9, 87–91.

Карташова, Л. А., Пліш, І. В. & Бахмат, Н. В. (2018). Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 6 (68), 193–205.

Носенко, Ю. Г. (2016). Актуальність дослідження проблеми впровадження комп'ютерно орієнтованої підтримки інклюзивного навчання учнів ЗНЗ. *Педагогіка здоров'я*: зб. наук. праць VI Всеукраїнської науково-практичної конференції ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 679–681.

Овчарук, О. В., Гриценчук, О. О., Іванюк, І. В., Кравчина, О. Є., Малицька, І. Д. & Сороко, Н. В. (2018). Європейський досвід розвитку цифрової компетентності вчителя в контексті сучасних освітніх реформ. *Інформаційні технології і засоби навчання*,

3 (65), 317-336.

Хафизуллина, И. Н. (2007). Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. *Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*, 13 (1), 83–88.

Хитрюк, В. В. (2014). Концепция формирования инклюзивной готовности педагогов. *Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева*. *Педагогические науки,* 1 (81), 163–169.

Чайковський, М. (2012). Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів освітнього процесу. *Педагогіка і психологія проф. освіти*, 2, 15–21.

References (translated and transliterated)

Al'okhina, S. & Antonyuk, L. (2010). Formuvannya hotovnosti pedahohichnykh kadriv do roboty z dit'my z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Formation of pedagogical staff's readiness to work with children with special educational needs]. *Nova pedahohichna dumka*, 1, 121–123 [in Ukrainian].

Bovkush, K. P. (2014). Osnovni zasady formuvannya inklyuzyvnoyi kompetentnosti pedahoha [Basis of a teacher's inclusive competence formation]. *Molodyy vchenyy*, 7(10), 158–160 [in Ukrainian].

Boychuk, Yu. D., Borodina, O. S. & Mykytyuk, O. M. (2015). *Inklyuzyvna kompetentnist' maybutn'oho vchytelya osnov zdorov"ya* [*Future teacher of "Basis of health"s inclusive competence*]: monohrafiya. Kharkiv: KhNPU imeni H.S.Skovorody [in Ukrainian].

Heta, A. V., Zaika, V. M. & Kovalenko, V. V. (2018). *Suchasni zasoby IKT pidtrymky inklyuzyvnoho navchannya* [*Modern tools of ICT-support of inclusive education*]: navchal'nyy posibnyk. Poltava: PUET [in Ukrainian].

Holodyuk, L. (2009). Osnovni zasady formuvannya IKT-kompetentnosti vchytelya-predmetnyka [Basis of a certain subject teacher's inclusive competence forming]. *Postmetodyka*, 4, 41–45 [in Ukrainian].

Kazachiner, O. S. (2017). Pislyadyplomna osvita yak vazhlyvyy chynnyk rozvytku inklyuzyvnoyi kompetentnosti suchasnoho vchytelya filolohichnykh dystsyplin [Postgraduate education as a main factor of modern philology teacher's inclusive competence development]. *Visnyk Cherkas. nats. un-tu. Ser.: Pedahohichni nauky*, 9, 87–91 [in Ukrainian].

Kartashova, L. A., Plish, I. V. & Bakhmat, N. V. (2018). Rozvytok tsyfrovoyi kompetentnosti pedahoha v informatsiyno-osvitn'omu seredovyshchi zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity [Teacher's digital competence development in the information and educational environment of a general secondary education institution]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, 6 (68), 193–205 [in Ukrainian].

Nosenko, Yu. H. (2016). Aktual'nist' doslidzhennya problemy vprovadzhennya komp"yuterno oriyentovanoyi pidtrymky inklyuzyvnoho navchannya uchniv

ZNZ [The relevance of the study of the problem of implementing computer-based support for students of secondary schools' inclusive education]. *Pedahohika zdorov"ya*: zb. nauk. prats' VI Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi KhNPU im. H.S. Skovorody, 679–681 [in Ukrainian].

Ovcharuk, O. V., Hrytsenchuk, O. O., Ivanyuk, I. V., Kravchyna, O. Ye., Malyts'ka, I. D. & Soroko, N. V. (2018). Yevropeys'kyy dosvid rozvytku tsyfrovoyi kompetentnosti vchytelya v konteksti suchasnykh osvitnikh reform [European experience of teacher's digital competence development in the context of modern educational reforms]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, 3 (65), 317-336 [in Ukrainian].

Hafizullina, I. N. (2007). Formirovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga obshheobrazovatel'noj shkoly v rabote s det'mi s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostjami [Forming a school teacher's professional competence of working with children who have special educational needs]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A.Nekrasova. Serija: Pedagogika. Psihologija. Social'naja rabota. Juvenologija. Sociokinetika*, 13 (1), 83–88 [in Russian].

Hitrjuk, V. V. (2014). Koncepcija formirovanija inkljuzivnoj gotovnosti pedagogov [Conception of teachers' inclusive readiness' forming]. *Vestnik ChGPU im. I.Ja. Jakovleva. Pedagogicheskie nauki*, 1 (81), 163–169 [in Russian].

Chaykovs'kyy, M. (2012). Inklyuzyvna kompetentnist' yak skladova profesiynoyi kompetentnosti sub"yektiv osvitn'oho protsesu [Inclusive competence as a part of professional competence of educational process' subjects]. *Pedahohika i psykholohiya prof. osvity*, 2, 15–21 [in Ukrainian].

УДК 373.2.064.1
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.75-86

Квасецька Ярина Андріївна *– кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0003-4270-878X
E-mail: y.kvasetska@chnu.edu.ua

ПЕДАГОГІЗАЦІЯ БАТЬКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. *Оглядову статтю присвячено аналізу проблеми педагогізації батьків вихованців закладів дошкільної освіти в умовах трансформації інформаційно-технологічного суспільства і зростання ролі освіти як цивілізаційного ресурсу. Здійснено огляд сучасних досліджень і публікацій, ретроспективний аналіз питання взаємодії дошкільного закладу і сім'ї на різних етапах суспільного розвитку. Розкрито й уточнено сутність поняття «педагогізація», відзначено особливості його трактування в сфері педагогіки і психології, обґрунтовано доцільність*

вживання поняття «педагогізація співпраці з батьками» в контексті навчально-виховного (освітнього) процесу в дошкільних закладах. На підставі узагальнення досвіду роботи педагогічного колективу закладу дошкільної освіти № 33 Центр розвитку дитини «Оселя талановитих» (м. Чернівці) виокремлено 3 етапи співпраці дошкільного закладу з батьками, які включають вивчення сім'ї, педагогічну співпрацю з батьками, залучення батьків до участі в житті дошкільного закладу.

Акцентовано увагу на важливості вивчення соціальних умов кожної сім'ї, знань про освіту батьків і членів сімей, національно-культурні традиції, практиковані форми і методи сімейного виховання дітей. Проаналізовано форми педагогічної співпраці з батьками, які можна поділити на традиційні та інноваційні. До традиційних форм належать конференції (збори), «круглі столи», семінари-практикуми, дискусії, бесіди тощо. Інноваційні форми представляють психолого-педагогічні тренінги, рольові ігри, батьківські тренінги і ринги тощо. Наголошено, що найкращого результату допомагає досягати комплексне поєднання традиційних та інноваційних форм. Зроблено висновок, що педагогізація співпраці дошкільного закладу і батьків – це багатовекторний процес, що ґрунтується на знаннях з питань загальної і соціальної педагогіки, психології, теорії та практиці діалогічної взаємодії між педагогами, дітьми і батьками.

***Ключові слова**: педагогізація, освіта дорослих, дошкільний заклад, педагогічна співпраця з батьками, діти, освітній процес, «Оселя талановитих».*

***Kvasetska Yaryna** – Candidate of Pedagocial Sciences (PhD), Assistant of the Department of Pedagogics and Psychology of Pre-School Education of the Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0003-4270-878X
E-mail: y.kvasetska@chnu.edu.ua

PEDAGOGIZATION OF PARENTS IN CONDITIONS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

***Abstract.** The review article focuses on analyzing the problem of pedagogization of relationships between pre-school educational institutions and children's parents in the conditions of transformation of informational-technological society and rising role of education as a civilizational resource. Modern research and publications have been reviewed, the problem of cooperation of a pre-school educational institution and a family on different stages of social development has been analyzed. The notion of pedagogization has been defined and clarified, peculiarities of its interpretation in the areas of pedagogy and psychology have been recognized, relevance of using the notion of pedagogization of cooperation with parents in the context of an educational*

process at pre-school educational institutions have been presented. On the grounds of work experience of the pedagogical personal of the pre-school educational institution № 33 «Center for Child Development «Home for the Talented» (Chernivtsi) three stages of cooperation of an educational institution with parents have been singled out, that include getting to know a family, pedagogical cooperation with parents, involvement of parents into activities of an educational institution.

Special attention is paid to importance of learning about social circumstances of each family, education of parents and other family members, national and cultural traditions, practiced forms and methods of family children upbringing. Forms of pedagogical cooperation with parents have been analyzed, which can be divided into traditional and innovational ones. Traditional ones include conferences (meetings), «round tables». Seminars and workshops, discussions, talks. Innovational ones are psychological-pedagogical trainings, roleplay, parents' trainings and rings. It has been stated that the best result can be achieved complex combination of traditional and innovational forms. Conclusion has been made that pedagogization of cooperation of a pre-school educational institution and parents is a multivector process which is based on knowledge of general and social pedagogy, psychology, theory and practice of dialog interaction between pedagogues, children and parents.

Key words: *pedagogization, adult education, pre-school educational institution, pedagogical cooperation with parents, children, educational process, «Home for the Talented».*

Постановка проблеми, її актуальність. Ідея взаємозв'язку суспільного й сімейного виховання пронизує всю систему теорії і практики дошкільної педагогіки. Ще Фрідріх Вільгельм Фребель, засновник «дитячого садка» і оригінальної системи суспільного дошкільного виховання, обґрунтував необхідність поєднання сімейного і дошкільного виховання, наголошуючи на важливості дошкільного закладу як освітнього майданчика для підвищення педагогічних знань батьків (Квасецька, 2017, с. 101).

На різних етапах суспільного розвитку проблема взаємодії дошкільного закладу і сім'ї постає у нових якостях і вимірах, що знаходить своє відображення у зміні термінології, у трактуваннях усталених виразів, понять і процесів. У радянський період суспільне дошкільне виховання, як складова частина загальної системи народної освіти, було покликане «разом із сім'єю закласти основи особистості дитини, здійснювати комуністичне виховання дітей дошкільного віку і підготовку їх до школи» (Таранова, 1986, с. 3). У незалежній Україні підходи до цієї проблеми суттєво змінені. Відбулася демократизація, гуманізація і декомунізація освітнього процесу. Як зазначається в законі України «Про дошкільну освіту» (2001), система дошкільної освіти «забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду, сприяє

формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні». Таким чином, сім'я, разом з дітьми і колективом дошкільного закладу, стає одним із трьох головних суб'єктів освітнього процесу. Сім'я зобов'язана сприяти здобуттю дитиною освіти у дошкільних та інших навчальних закладах або забезпечити дошкільну освіту в сім'ї відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти (Богуш, 2012). У той же час відвідування дитиною закладу дошкільної освіти не звільняє сім'ю від обов'язку виховувати, розвивати й навчати її в родинному колі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї перебуває в полі зору сучасних дослідників. Роль дошкільного закладу та сім'ї у формуванні особистості у дошкільному дитинстві досліджували А. Богуш, Л. Божович, Л. Виготський, Н. Гавриш, О. Кононко; педагогізацію батьків як актуальну проблему освіти дорослих аналізували Л. Загик, Т. Котирло, Л. Островська, Д. Щербина; форми і методи розвитку психолого-педагогічних, соціальних компетентностей батьків (опікунів) та інших членів родини в системі неформальної освіти дорослих розглядали О. Аніщенко, М. Араджіоні, А. Гусєв, В. Потапова; питання змісту і методів педагогічної взаємодії педагогів дошкільного закладу з батьками відображені у працях О. Долинної, С. Івах, М. Савченко, Д. Струнікової; на важливості забезпечення умов для спільної роботи сім'ї та педагогічного колективу в освітніх закладах наголошували Т. Алексєєнко, В. Безлюдна, В. Постовий.

Метою статті є аналіз проблеми педагогізації співпраці батьків і педагогів в умовах закладів дошкільної освіти з урахуванням новітніх наукових досліджень і практики реалізації теоретичних напрацювань у закладі дошкільної освіти № 33 Центр розвитку дитини «Оселя талановитих» (м. Чернівці), обґрунтування ефективних форм і методів роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Початок відвідування дитиною закладу дошкільної освіти– це своєрідний вихід її із зони сімейного комфорту та входження в нове соціокультурне середовище. Найгостріша проблема батьків у цей період, щоб їхню дитину зрозуміли, тепло і щиро прийняли незалежно від того, наскільки тішить вона дорослих – батьків і дошкільних педагогів.

Усвідомлення важливості уваги «до почуттів, думок і готовності їх почути; готовності до підтримки вихованця, … віра в його сили і можливості» (Бех, 2003, с. 63), розуміння того, що саме з раннього дитинства успадковується дитиною сприйняття себе і світу, зумовлює доцільність активно працювати над собою вихователів-педагогів, узгоджувати колективні, групові та індивідуальні форми і методи роботи, враховувати педагогічний вплив різних видів діяльності. Водночас для працівників дошкільного закладу важлива довіра батьків.

Одним з найбільш важливих чинників успішної адаптації та розвитку дітей в умовах закладу дошкільної освіти є сім'я та їх найближче оточення. Це зазвичай те перше й дуже специфічне соціальне середовище, в якому

дитина розвивається, пізнає світ. Культура сімейних стосунків, родинні традиції зберігаються й передаються з покоління в покоління.

У контексті нашого дослідження особливо важливого значення набуває й рівень педагогічних знань і розуміння батьками та рідними дитячої психології, форм і методів сімейного виховання, усвідомлення готовності стати суб'єктом освітнього (навчально-виховного) процесу під час перебування їх дітей в дошкільному закладі. Особливої актуальності набуває розвиток педагогічної культури батьків як категорії дорослих, що навчаються, підвищення педагогічної і психологічної компетентності, набуття навичок з педагогічної емпатії та рефлексії, тобто здатності адекватно реагувати на вчинки і почуття дітей, критично оцінювати власну виховну діяльність. Отже, йдеться про педагогізацію батьків і членів родин.

Термін *педагогізація* претендує на універсальність і його можна розглядати не тільки в контексті педагогіки, але й філософії, соціології та психології. На думку видатного педагога С. Шацького, «педагогізація середовища» означала розробку теорії та методики взаємодії школи з іншими освітніми закладами та сім'ями, вивчення й використання виховних можливостей соціального середовища в цілому; усвідомлене насичення, збагачення соціального середовища виховним потенціалом. Натомість психологи трактують поняття *педагогізація* як педагогічну активно-дієву спрямованість свідомості, як складний процес послідовних дій, спрямованих на пробудження у людини інтересу до себе як до вихователя, розвиток людиною своїх педагогічних знань, умінь і навичок, участь у розв'язанні педагогічних проблем на основі існуючих педагогічних знань та власного досвіду (Савченко, 2012).

Таким чином, поняття *педагогізація співпраці з батьками* можна трактувати, як безперервний освітній процес, організований педагогами дошкільного чи загальноосвітнього закладу з метою розвитку педагогічних компетентностей батьків, вирішення психолого-педагогічних і соціокультурних проблем виховання дитини в колі сім'ї і в межах закладу освіти. Методологічною основою педагогічної освіти батьків є народний педагогічний досвід, досягнення вітчизняної та зарубіжної наукової педагогіки з питань сімейного виховання.

Термін *педагогізація батьків* можна розглядати як близький за значенням до *педагогізація співпраці з батьками*, але не тотожним. Оскільки він звужує значення батьків як суб'єктів освітнього процесу в дошкільному закладі й акцентує увагу на їхній суб'єктності. Процес педагогізації співпраці з батьками можна поділити на 3 етапи: вивчення сім'ї, педагогічна співпраця з батьками; залучення батьків до участі в житті дошкільного закладу.

Налагодження партнерських стосунків із сім'ями дошкільнят, які вступають в заклад дошкільної освіти № 33 «Оселя талановитих» (м. Чернівці), починаються зі збору необхідної інформацію про дитину, її родину. Це відбувається шляхом анкетування, бесід з батьками,

спостереження за дітьми, педагогічної діагностики. У цьому контексті важливими є: «Анкета для батьків, діти яких вперше поступають в заклад дошкільної освіти» та «Індивідуальна картка психологічного супроводу», які допомагають розкрити особливості сімейних відносин, індивідуальні особливості дітей. Увага звертається на соціальні аспекти – житлово-побутові умови, склад, вік і зайнятість членів сім'ї, на світоглядний і культурно-освітній рівень, характер сімейних і національно-культурних традицій, культуру домашнього побуту. Педагоги закладу намагаються виявити форми і методи сімейного виховання дітей – види практикованих занять і розваг, засоби заохочень і покарань, улюблені ігри та іграшки, приклад батьків і використання авторитету старших членів родини. Важливими питаннями є оцінка батьками рівня розвитку дитини та їхні очікування від відвідування закладу дошкільної освіти.

Зібрана інформація свідчить, що 93 % дітей, які вступають в заклад дошкільної освіти «Оселя талановитих», виховуються у повних сім'ях. Більшість батьків (73 %) мають вищу освіту, майже половина мам не працюють. Приблизно 40 % дітей привозять в дошкільний заклад громадським транспортом або особистим авто, витрачаючи на дорогу 30-40 хв.

Результати анкетування свідчать, по-перше, про дуже високий загальноосвітній рівень батьків та розуміння ними важливості як сімейного виховання, так і розвитку їхніх дітей в суспільних освітніх закладах; по-друге, про усвідомлений вибір батьками дошкільного закладу, який може забезпечити належний рівень розвитку, виховання і навчання дітей.

Всебічний і гармонійний розвиток дітей є пріоритеттом діяльності закладу дошкільної освіти «Оселя талановитих» ще з дев'яностих років минулого століття. Заклад і донині підтримує свою добру репутацію. Серед сімей, які вперше привели своїх дітей у 2020 р., лише 7 % обрали заклад у зв'язку з його близьким місцерозташуванням. Ще 20 % враховували зручне місцерозташування і свої безпосередні враження від контактів з працівниками закладу. Натомість, для абсолютної більшості батьків першочергове значення мали добрі відгуки сімей, діти яких відвідували заклад. Навіть дорога у 30-40 хв. не вважається серйозною перешкодою для відвідування.

Опитування батьків виявили чимало проблемних питань виховання дітей у сім'ях. Якщо практично всі діти спільно з батьками дивляться фільми, шоу, спортивні програми, то близько 70 % дітей переглядають телепередачі без контролю батьків – аби «дитина не вередувала», щоб «не бігала по квартирі, бо мала площа». Лише 55 % батьків грають з малятами, а ще менше (44 %) сімей назвали цікавими перегляд та читання дитячих книг.

Батьки мало уваги приділяють таким заняттям, як: малювання, ліплення, відвідування театру, дуже рідко заохочують дітей до посильної домашньої праці (лише 23 % батьків і родичів доручають дітям складати свої іграшки). Причинами такої ситуації батьки часто називають зайнятість, брак

життєвого досвіду, наявність матеріальних проблем тощо. Однак здебільшого вони виокремлюють недостатню обізнаність щодо педагогічних аспектів виховання, констатують спорадичне застосування, а то й ігнорування педагогічних засад у родинному вихованні. Низький рівень педагогічної компетентності і, відповідно, сумніви у спроможності сучасної сім'ї забезпечити успішне виховання своїх дітей виявило опитування, проведене в закладі дошкільної освіти № 398 м. Києва. Так, на запитання, чи здатна сім'я повноцінно виконувати свої виховні функції, лише 22 % з 273 опитаних осіб відповіли, що повністю здатна. Найбільша частина респондентів – 41 % – вважала, що сім'я скоріше здатна, ніж не здатна повноцінно виконувати свої виховні функції. Натомість 23 % опитаних сумнівалися в здатності сім'ї забезпечити належне виховання – «скоріше не здатна, ніж здатна», а 3 % респондентів вважали, що «повністю не здатна». Значна частина опитаних 11 % (30 осіб) – вагалися з вибором відповіді, зазначаючи, що на це питання «важко відповісти» (Котирло, 2019, с. 95).

Отримані дані опитування батьків у закладах дошкільної освіти Чернівців і Києва однозначно свідчать про актуальність питання педагогізації співпраці з батьками в період відвідування дітьми дошкільного закладу. Однією з відповідей педагогічного колективу закладу дошкільної освіти «Оселя талановитих» на подібні виклики стала розробка адаптаційно-розвивальної технології соціалізації дитини в умовах дошкільного навчального закладу, в якій особлива увага приділена питанню педагогізації співпраці педагогічного колективу з батьками.

Зазначимо, що співпраця з батьками будується на партнерських засадах із дотриманням таких правил: повага до батьків та індивідуальний підхід до співпраці з родинами щодо сімейного виховання; заохочення батьків до різних форм роботи з дітьми та педагогами з метою формування вмінь правильного оцінювання успіхів дитини, прогнозування перспектив її розвитку; доброзичливість, терпимість до іншої думки, оптимістичність (Я. Квасецька, М. Квасецька, Ю. Апостолюк, & М. Омахіль, 2017, с. 53).

У процесі педагогізації батьків використовуються як традиційні, так і інноваційні форми роботи (рис. 1). До традиційних форм належать «круглі столи», семінари-практикуми, дискусії, бесіди. Нині часто можна почути твердження, що традиційні форми роботи не дають бажаного ефекту. Таке твердження не зовсім справедливе. Наприклад, така форма індивідуальної роботи як бесіда, допомагає налагодити довірливі взаємини між педагогом і сім'єю, краще зрозуміти характер, вчинки і переживання дітей. За умови ретельної підготовки і грунтовного аналізу обговорюваних питань, можна досягти реального результату.

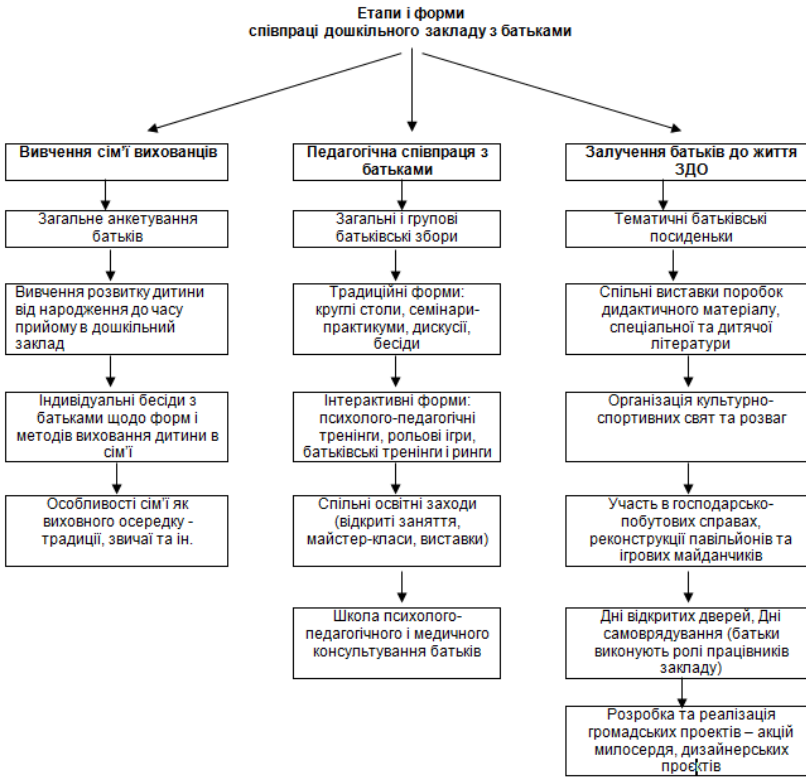

Рис. 1. Етапи, форми і методи співпраці з батьками вихованців закладів дошкільної освіти

На думку науковців і педагогів дошкільної освіти, позитивний ефект дають такі активні форми колективної роботи з батьками, як семінари-практикуми, тематичні консультації. Семінари-практикуми, зазвичай, присвячено одній виховній проблемі. Ефективність їх проведення забезпечується вдалим вибором виховної проблеми, врахуванням освітнього рівня та зацікавленості батьків, вмінням педагогів узагальнити обговорення у формі практичних рекомендацій. Як слушно наголошують автори-розробники освітньої програми «Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно», розвиток психолого-педагогічних, соціальних і громадських компетентностей батьків необхідно здійснювати «на основі врахування їхніх культурно-освітніх потреб, спрямованості на подальше використання в реальних життєвих ситуаціях набутих у процесі

навчання знань, умінь і навичок». (О. Аніщенко & В. Потапова, 2019, с. 9).

З огляду на такі вимоги важливою складовою педагогічної співпраці з батьками є інтерактивні форми роботи – психолого-педагогічні тренінги, рольові ігри, батьківські тренінги, ринги тощо. Вони стали простором для виявлення творчої ініціативи батьків, в ігровій формі максимально наближують учасників до реальних обставин, сприяють прийняттю педагогічно правильних рішень й обміну батьківським педагогічним досвідом. Якщо під час традиційних заходів модератором відносин між колективом і сім'єю виступають працівники дошкільного закладу, то в психолого-педагогічних тренінгах і рольових іграх провідну роль відіграють батьки. Таким чином забезпечується зворотній зв'язок у процесі педагогізації відносин між колективом закладу дошкільної освіти і батьками, коли педагогізуються і батьки, і педагоги.

Міцним підґрунтям успішної взаємодії закладу дошкільної освіти з батьками є участь батьків в освітньому процесі, відкритість закладу для батьків, дітей та громадськості. У цьому контексті важливим засобом підвищення педагогічної культури батьків є День самоврядування, який проводиться у закладі дошкільної освіти «Оселя талановитих» на початку кожного нового навчального року. За місяць до його проведення видається спеціальний наказ, в якому зазначаються відповідальні особи за організацію Дня самоврядування, основні підготовчі заходи. На основі опитування батьків проводиться відбір з числа батьків – дублерів вихователів, практичного психолога, директора та інших спеціалістів. Значна увага приділяється ознайомленню дублерів із посадовими інструкціями та інструкціями з охорони праці, проведенню інструктажів, ознайомлення дублерів із нормативно-правовою базою дошкільної освіти, зокрема з Базовим компонентом дошкільної освіти, освітньою програмою.

Підготовкою дублерів передбачено їх стажування у спеціалістів за 1-3 дні до заходу, складання, обговорення та затвердження плану роботи, зокрема заняття та його методичного та дидактичного забезпечення.

Переважна більшість батьків дуже відповідально ставляться до ролі вихователя-дублера, директора-дублера та інших членів педагогічного колективу. Вони стажуються у провідних спеціалістів, спостерігають за роботою вихователів з дітьми під час занять, прогулянок, ігрової діяльності, харчування тощо. Уважно переглядають відео-фрагменти різних видів діяльності та участь фахівців у них.

Батькам, які виконують роль вихователів, надається унікальна можливість поспостерігати за своєю дитиною під час її взаємодії з однолітками не в домашніх умовах, а на різних майданчиках (група, зал, клас) та з різними дітьми. Як правило, після такого заходу у батьків виникає багато запитань до вихователів, практичного психолога, директора щодо подальшого виховання своєї дитини, використання тих чи інших засобів педагогічного впливу. Батьки досить часто визнають, що їм бракує знань і вмінь для ефективної взаємодії з власними дітьми, а дублери-вихователі

переддошкільних груп переконуються у важливості власного повсякденного прикладу, відвертості у спілкуванні.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати здійсненого дослідження дають підстави для висновку про те, що в умовах трансформації сучасного інформаційно-технологічного суспільства зростає роль партнерства закладу дошкільної освіти та батьків як головних організаторів та учасників освітнього процесу в дошкільних закладах. Важливими умовами результативної взаємодії є педагогізація батьків, що передбачає налагодження тісних і довірливих контактів, узгодження педагогічних вимог і виховних впливів, розвиток психолого-педагогічної культури батьків і професійної компетентності педагогів, комплексного використання традиційних та інноваційних форм співпраці, підвищення відповідальності кожної зі сторін за створення розвивального предметно-просторового середовища в дошкільному закладі та в домашніх умовах.

Педагогізація батьків в умовах закладу дошкільної освіти – це багатовекторний процес, що ґрунтуються на знаннях із загальної, соціальної та дошкільної педагогіки, психології, теорії та практики діалогічної взаємодії між педагогами, дітьми і батьками. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від розроблення та впровадження сучасних програм і технологій неформальної освіти педагогів, батьків та інших членів родини.

Перспективним напрямом подальших досліджень є науково-методичне забезпечення педагогізації відносин між колективами закладів дошкільної освіти і батьками вихованців, виявлення тенденцій і позитивного досвіду в контексті вітчизняної та зарубіжної науки та практики.

Список використаних джерел

Аніщенко, О. В., Араджионі, М. А., Гусєв, А. І. & Потапова, В. І. (Ред.). (2019). *Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно*. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719391/.

Бех І. Д. (2003) *Виховання особистості: У 2 кн.* Кн.1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь, 280.

Богуш, А. М., Бєлєнька, Г. В., Богініч, О. Л., Гавриш, Н. В., Долинна, О. П., Ільченко, Т. С. … & Якименко, Л. Ю. (2012) *Базовий компонент дошкільної освіти*. К.: Видавництво, 26.

Закон України «Про дошкільну освіту». № 2628-III (2001). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text

Івах, *С.* М. (2013) Особливості педагогізації батьків дітей дошкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи,* Кривий Ріг: КПІ ДВНЗ «КНУ», 37, 285-289.

Квасецька, Я. А., Квасецька, М. В., Апостолюк, Ю. В. & Омахіль, М. Г. (2017) *Адаптаційно-розвивальна технологія соціалізації дитини в умовах дошкільного навчального закладу (з досвіду роботи ДНЗ №33 ЦРД «Оселя талановитих», м. Чернівці)*. Чернівці: Зелена Буковина,

140.

Квасецька, Я.А. (2017) *Професійна підготовка вихователів дошкілля на західноукраїнських землях: історичний аспект.* Чернівці: Зелена Буковина, 352.

Котирло, Т.В. Педагогізація батьків і членів родин як актуалітет освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. К., 91–99.

Новик, І. М. & Ткаченко, К. О. (2017). Педагогічне просвітництво батьків. *Молодий вчений,* 12 (52), 417-420

Паскевська Ю.А. & Щербина, Д.В. (2019). *Педагогічні засади організації просвіти батьків у загальноосвітніх, позашкільних закладах*. К.: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 105.

Постовий, В.Г. (1994). *Сучасна сім'я та її педагогіка*. К.: Освіта. 284.

Савченко, М.С. (2012). Особливості спільної діяльності сім'ї та дошкільного навчального закладу з питань ґендерного виховання. *Матеріали дев'ятої Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. «Соціум. Наука. Культура».* Київ. 32-36. URL: http://surl.li/inqq

Струннікова, Д.І. (2001) *Виховання в сім'ї як одна з умов соціалізації особистості дитини*. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України «Проблеми загальної та педагогічної психології»*, 3, 4, 178-183.

Таранова, Є.А. (Ред.). (1986). *Програма виховання та навчання в дитячому садку*. К.: Радянська школа, 208.

References (translated and transliterated)

Anishchenko, O. V., Aradzhyoni, M.A., Husiev, A.I. & Potapova V.I. (Eds.). (2019). *The culture of good neighborliness. Parent meeting in a new way: relevant, interactive, useful*. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719391/ [in Ukrainian].

Bekh, I.D. (2003) *Education of personality: In 2 books*. Book 1: Personality-oriented approach: theoretical and technological principles. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Bohush, A.M., Bielienka, H.V., Bohinich, O.L., Havrysh, N.V., Dolynna, O.P., Ilchenko, T.S. & Yakymenko, L.Yu. (2012) *The basic component of preschool education*. Kyiv: Vydavnytstvo [in Ukrainian].

Law of Ukraine «On Preschool Education». № 2628-III (2001). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text [in Ukrainian].

Ivakh, S.M. (2013) Features of pedagogization of parents of preschool children. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly.* Kryvyi Rih: KPI DVNZ «KNU», 37 [in Ukrainian].

Kvasetska, Ya. A., Kvasetska, M. V., Apostoliuk, Yu. V. & Omakhil, M.H. (2017) *Adaptive-developmental technology of socialization of the child in the conditions of preschool educational institution (from experience of work of preschool institution №33 Center of development of the child «Home of the talented»*, Chernivtsi. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. [in Ukrainian].

Kvasetska, Ya. A. (2017) *Professional training of preschool educators in the western Ukrainian lands: historical aspect.* Chernivtsi: Zelena Bukovyna. [in Ukrainian].

Kotyrlo, T.V. *Pedagogization of parents and family members as an actuality of adult education. Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy.* Kyiv [in Ukrainian].

Novyk, I. M. & Tkachenko, K. O. (2017). Pedagogical education of parents. *Molodyj vchenyj.* 12 (52). 417-420 [in Ukrainian].

Paskevska, Yu.A., Shcherbyna, D.V. (2019). *Pedagogical principles of parental education in secondary and out-of-school institutions.* Kyiv: IPOOD Imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

Postovyi, V. H. (1994). *The modern family and its pedagogy.* Kyiv: Osvita. 284. [in Ukrainian].

Savchenko, M. S. (2012). Peculiarities of joint activities of a family and a preschool educational institution on gender issues. *Proceedings of the ninth international scientific-practical Internet conference «Society. Science. Culture»*. URL: http://surl.li/inqq [in Ukrainian].

Strunnikova, D.I. (2001) Family upbringing as one of the conditions for the socialization of a child's personality. *Collection of scientific works of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine «Problems of general and pedagogical psychology»*, 3, 4. [in Ukrainian].

Taranova, Ye. A. т (Ed.) (1986). *Kindergarten education and training program.* Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].

УДК [378.091.212.064.3]:316.722(477)
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.86-97

Кірсанова Світлана Станіславівна – *асистент кафедри іноземних мов Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-9427-3189
E-mail: karrissiamercado77@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ВИМІРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. *В оглядовій статті обґрунтовано педагогічні умови формування готовності міжособистісної взаємодії студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного університету як сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів освітнього процесу, від реалізації яких залежить рівень сформованості готовності здобувачів вищої освіти до означеного процесу. Розвиток українського полікультурного соціуму пов'язаний із етнонаціональною політикою України. Полікультурна освіта в сучасних соціокультурних умовах претендує на статус нової освітньої парадигми, яка передбачає реалізацію моделі освітнього процесу в закладі вищої освіти з урахуванням багатокультурності (етнічної, релігійної, мовної, соціальної тощо).*

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов

формування готовності міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету. Першою умовою автором визначено організацію освітнього процесу з урахуванням досвіду та цінностей студентів. Друга умова, гуманітаризація освітнього процесу, спрямована на формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету. Гуманітарні знання є основою виховання гуманістичних переконань, які знайдуть їхню реалізацію у майбутній педагогічній практиці. Третьою умовою формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету є гуманістична взаємодія викладачів педагогічного університету. Процес формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету слід вибудовувати з використанням міжпредметних зв'язків суміжних курсів. Результати наукового пошуку дали можливість стверджувати значущість і результативність обґрунтованих педагогічних умов.

Ключові слова: *міжособистісна взаємодія, педагогічні умови, полікультурне середовище, освітній процес, заклад вищої освіти.*

Kirsanova Svitlana – *Assistant of the Foreign Languages Department Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky.*
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-9427-3189
E-mail: karrissiamercado77@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF STUDENT YOUTH READYNESS FORMATION TO INTERPERSONAL INTERACTION IN PEDAGOGICAL EDUCATION POLYCULTURAL DIMENTION

Abstract. *The article deals with the substantiation of pedagogical conditions with student youth readiness formation of interpersonal interaction in a multicultural environment of the pedagogical University, the set of external and internal factors of the educational process, the implementation of which the level of higher education applicants' readiness to the specified process depends on.*

It is difficult to solve compound and complex tasks of global and European integration of the Ukrainian state without the appropriate public transformations that will guarantee the society dynamic development. But it is necessary to ensure its integrity, preservation of identity, the reproduction and the development of culture, the restoration and the elevation of valuable orientations, the definition of specific ideological guidelines, a significant change of the state political model of governing and public administration processes, that is, a comprehensive modernization of the state, its reorientation to a new, innovative way of development.

The purpose of the study is to substantiate the pedagogical conditions of

the student's youth readiness formation of interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university. The first condition the author defines is the organization of the educational process taking into account the of students' experience and values. The second condition, the humanization of the educational process, is aimed at formation of student youth interpersonal interaction in a multicultural environment of the pedagogical university. Humanities knowledge are the basis for humanistic beliefs education of that will find their implementation in a future pedagogical practice. The third condition for the formation of interpersonal student interaction in the multicultural environment of the Pedagogical University is a humanistic interaction of pedagogical university teachers. The process of student youth interpersonal interaction formation in a multicultural environment of a pedagogical university should be built with the usage of related courses interdisciplinary links.

The results of the scientific research made it possible to assert about the significance of reasonable pedagogical conditions.

Key words: *interpersonal interaction, pedagogical conditions, multicultural environment, educational process, institution of higher education.*

Постановка проблеми, її актуальність. Складні та комплексні завдання глобальної та європейської інтеграції української держави важко вирішити без відповідних суспільних трансформацій, які стануть гарантією динамічного розвитку суспільства. Але при цьому необхідно забезпечити його цілісність, збереження ідентичності, відтворення та розвиток культури, відновлення та піднесення ціннісних орієнтацій, визначення конкретних ідеологічних настанов, істотну зміну політичної моделі управління державою та керування суспільними процесами тощо – тобто всебічну модернізацію держави, її переорієнтацію на новий, інноваційний шлях розвитку (Бондаренко, 2011).

У міжнародному просторі важливу роль відіграють інтеграційні процеси. Інтеграційні процеси ґрунтуються на міжсистемній взаємодії суспільно-політичної, соціально-економічної, науково-технологічної, соціокультурної сфер суспільного життя, які, з одного боку, покликані забезпечити національне самозбереження, а з іншого, з огляду на зовнішню залежність, мають схильність до саморуйнування. При цьому міжсистемна взаємодія розглядається у двох площинах: внутрішній, зовнішній. Внутрішня міжсистемна взаємодія визначає спроможність держави до нових міждержавних утворень і формується на основі взаємодії основних рівнів суспільного розвитку – свідомісного, політичного, економічного, соціального і культурного. Єдність і стабільність такої взаємодії забезпечує державі спроможність до самоорганізації, адаптації до умов зовнішнього середовища, активне включення у міжнародні процеси, зберігаючи при цьому національну самобутність. В іншому разі інтеграційні процеси призведуть до поглинання держави та відкинуть її на периферію глобалізаційного простору (Бондаренко, 2011).

У таких умовах значущість закладу вищої освіти й педагогічної науки є незаперечною, оскільки вони стають гарантами забезпечення громадського миру, збереження культури та моральності суспільства, а формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного університету – дієвим концептом цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обґрунтування терміна «міжособистісна взаємодія» і значний внесок у його розробку належить таким вченим, як Б. Ананьєв (2001), О. Бодальов (1993), Б. Ломов (2002) та ін. Процес формування міжособистісної взаємодії був предметом досліджень українських учених – педагогів та психологів протягом останніх двох десятиліть, а саме: Л. Бронської (підготовка майбутніх учителів до взаємодії у виховній діяльності) (Бронська, 2000), Н. Будій (застосування прийому міжособистісної взаємодії у наративних технологіях) (Будій, 2008), І. Булах (психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладача й студентів) (Булах, 2005), В. Васютинського (дослідження можливостей міжособистісної взаємодії у груповій феноменології) (Васютинський, 2010) та ін.

В останні роки тему міжособистісної взаємодії студентської молоді та її вдосконалення висвітлено у значній кількості наукових праць (О. Батуріна, О. Горчакова, О. Грива С. Духновський А. Канаматова, В. Коваль, О. Кузнецова, П. Кендзьор, О. Колюх, Д. Порох, С. Смагіна, А. Федяєва та ін.).

Мета публікації полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі соціально-економічного, політичного, духовного розвитку суспільства індивід має вибудовувати міжособистісні стосунки з абсолютно різними людьми та взаємодіяти з ними для досягнення успіху. З метою забезпечення ефективності взаємодії сучасна людина повинна володіти певними комунікативними, організаторськими та іншими якостями, навичками спілкування тощо.

Пошуки визначення поняття «педагогічні умови» показали, що цю категорію досліджували й обґрунтовували науковці О. Гура, Н. Житнік, М. Звєрєва, В. Стасюк та ін. Умови як змістову характеристику компонентів педагогічної системи (зміст, методи, форми, засоби, особливості взаємодії учасників педагогічного процесу тощо) розглядає М. Звєрєва (Зверєва, 1987).

Від способу впливу на освітній процес, педагогічні умови підрозділяються на зовнішні та внутрішні (Жернов, 1999). На думку В. Жернова, зовнішні умови є продуктом функціонування політичної, соціально-економічної, освітньої та інших систем зовнішнього середовища й реалізуються через відповідні фактори. Автор доводить, що внутрішні педагогічні умови є похідними завданнями відповідного педагогічного процесу та являють собою сукупність педагогічних заходів, що забезпечують

ефективне розв'язання цих завдань.

Зазначимо, що у нашому дослідженні педагогічні умови формування готовності міжособистісної взаємодії студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного університету ми тлумачимо як сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів освітнього процесу, від реалізації яких залежить рівень сформованості готовності здобувачів вищої освіти до означеного процесу.

У сучасних наукових дослідженнях підготовку особистості до міжкультурної взаємодії визначають у кількох основних аспектах, а саме: 1) дидактичному, що відображає комплекс методів навчання міжкультурній взаємодії; 2) культурно-специфічному, що впливає на зміст навчання в контексті мільтикультуралізму; 3) психологічному (когнітивному, емоційному, поведінковому), що окреслюється сферою досягнення результатів (Дубасенюк, 2010).

Готовність студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету ми визначаємо як: сукупність полікультурних знань та вмінь (зокрема, уміння знаходити, оцінювати, тлумачити та використовувати на практиці інформацію полікультурного характеру, потрібної для успішної міжкультурної комунікації, дізнаватися про особливості спілкування з носіями різних культур, ураховувати в спілкуванні культурні детермінанти поведінки своїх співрозмовників, виділяти й ефективно використовувати наявний культурний контекст для забезпечення двобічної адаптації комунікативних партнерів, результативно діяти в наявних умовах комунікації); відповідні особистісні якості (шанобливість стосовно співрозмовника, толерантність до його культурних відмінностей, умов полікультурної співпраці й поведінки своїх співрозмовників, що необхідно для визначення загальних орієнтирів, ракурсу щодо розуміння різних аспектів існуючого полікультурного світу та його цілеспрямованого й усвідомленого перетворення, а також цілей комунікації та пошуку точок дотику в поглядах її учасників щодо їх досягнення); відчуття позитивних емоцій стосовно партнера по спілкуванню.

У ході наукового дослідження нами було розроблено систему педагогічних умов, які сприяють підвищенню ефективності організації процесу формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Першою умовою є організація освітнього процесу з урахуванням досвіду та цінностей студентів. Оскільки діяльність студентів детермінується соціальними нормами та наявним життєвим досвідом, перш ніж розпочати виховний вплив педагогу необхідно з'ясувати вітагенний досвід, визначити рівень засвоєних знань про гуманну поведінку, виявити ціннісні орієнтації та мотиви поведінки студентів. Актуалізація вітагенного досвіду дозволить індивідуалізувати процес виховного впливу на особистість, а також забезпечити наступність його етапів.

Інтегруючою основою будь-якої соціальної спільноти є гуманітарні

цінності. Значення цінностей як для окремого соціуму, так і для всього людства особливо зростає на зламі епох, коли відбувається пошук нових орієнтирів розвитку. Саме тому, на думку О. Гуренко, проблема ціннісних пріоритетів сучасного полікультурного суспільства набуває особливої актуальності.

Масштабні катаклізми XX ст. супроводжувалися спалахами жорстокості, деформації гуманітарних цінностей, соціальним, моральним, економічним та інтелектуальним хаосом. Ці явища є проявом культурної кризи та відбиттям глибинних станів людини. Кризові процеси відбуваються на рівні особистості та її ціннісних орієнтацій. Культурна криза є своєрідним етапом переходу культури з одного сталого стану в інший, який тільки передбачається, коли людина випадає з однієї системи цінностей і намагається ствердитися в іншій. Кожен народ (й окремий індивід) має своє уявлення про цінності та звичаї, історію, суспільні системи, культуру й релігію, та воно не завжди збігається з уявленнями представників інших народів і культур. Унаслідок цього інша культура, цінності тощо можуть сприйматися негативно. Віра в одну певну релігію або філософію призводить до того, що інші системи, погляди та теорії є потенційною загрозою і ставлять під сумнів правдивість чи помилковість особистих поглядів і переконань. З огляду на це, як вважає відома вчена, дитині ще змалечку необхідно прищеплювати національні та загальнолюдські цінності шляхом проведення відповідної виховної роботи в різних мікросоціумах (сім'ї, дитячому колективі, професійній групі тощо), створюючи належні умови для етнічної ідентифікації юного покоління та позитивної соціалізації в нових соціокультурних умовах (Гуренко, 2014).

Найважливішими спільними цінностями громадянського виховання, що визначені філософією прав людини, стали: рівноцінність кожного людського життя, повага до себе та інших, свобода, солідарність, етнічна, расова, політична, культурна та релігійна толерантність, взаєморозуміння, громадянська мужність. На основі спільних цінностей радою культурного співробітництва Ради Європи розроблений Кодекс виховних цінностей, схвалений як рекомендації в умовах мультикультурного суспільства. Кодекс визначає основні ціннісні аспекти громадянського виховання, які стосуються: ставлення до себе, взаємин з іншими людьми, ставлення до суспільства, до навколишнього середовища. У ставленні до себе кодекс визнає цінність кожної особистості як унікальну сутність, яка є важливою для людства сама по собі й має потенціал духовного, морального, інтелектуального та фізичного розвитку.

У взаєминах з іншими людьми цінністю визнається ставлення до них, як таких, які вони є, а не як таких, які можуть щось зробити для нас. Такі стосунки мають важливе значення як для особистісного розвитку, так і для блага всього суспільства. Керуючись цими цінностями у людських взаєминах, необхідно поважати гідність усіх людей; давати зрозуміти іншим, що їх цінують; заслуговувати лояльність, довіру, щирість; співпрацювати з

іншими; підтримувати інших; поважати довіру, життя, приватність, власність інших; намагатися розв'язати проблеми мирним шляхом. У ставленні до суспільства цінується: правда, права людини, закон, справедливість і колективні зусилля для спільного блага, сім'я як джерело любові й підтримки для всіх її членів, як основа суспільства, в якому люди турбуються одне про одного (Гуренко, 2014).

Другою умовою формування готовності до міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету ми визначили гуманітаризацію освітнього процесу. Гуманітарні знання є основою виховання гуманістичних переконань, які знайдуть їхню реалізацію у майбутній педагогічній практиці. Студенти мають засвоїти моральні гуманістичні цінності суспільства, долучитися до багатства гуманітарної культури людства. Адже зрозуміло, що виявлення загальнокультурних компонентів у змісті освіти є системоутворювальною ланкою в освітньому процесі педагогічного університету. Це сприяє розвитку в студентів таких особистісних якостей, як милосердя, альтруїзм, відповідальність, сумлінність тощо. Визначальним фактором, що впливає на виховання у студентів гуманного відношення до людини, є організація освітнього процесу. Вибір форми навчальної роботи студентів (індивідуальна, парна, групова тощо) визначається наявністю навчального матеріалу та завданнями освіти. Особливої уваги маємо надавати індивідуальній формі роботи. При її виборі важливо орієнтуватися на індивідуально-психологічні особливості студентів. Індивідуальна форма навчання сприяє розвитку почуттів відповідальності, самостійності, підвищує вимогливість до себе, дозволяє самоствердитися. Ці якості забезпечують максимальний психологічний комфорт для розвитку особистості студента, який, у свою чергу, сам зможе стати генератором гуманного відношення до інших.

Акцентуємо увагу на тому, що гуманітаризацію ми розглядаємо як систему організаційних, методологічних, психологічних заходів, спрямовану на впровадження гуманістичних ідей і гуманітарних знань в освітній процес закладу вищої освіти. На наше переконання, гуманітаризація освітнього процесу має здійснюватися через зміст освіти, методи та форми навчання, гуманізацію процесу оцінювання знань студентів. Зокрема, «гуманітаризація змісту освіти передбачає інформаційне наповнення навчальних дисциплін, освітніх програм гуманітарним змістом шляхом включення у навчально-виховний процес знань про феномен «гуманного відношення до людини», його форми та прояви у суспільстві, а також залучення додаткових педагогічних, психологічних, історичних, філософських та мовних матеріалів, що допоможуть розкрити гуманістичний аспект навчальних предметів» (Зеленська, 2012).

Використання в освітньому процесі різноманітних форм організації навчального заняття має сприяти засвоєнню здобувачами вищої освіти гуманістичної моделі поведінки. Особливу увагу доцільно приділяти розвитку

соціальної мотивації студентів: бажання отримувати знання, щоб бути корисним іншим людям; потреба у спілкуванні; прагнення до налагодження відношень з людьми, колективна робота; прагнення надавати допомогу і підтримку оточенню тощо. Це завдання може бути реалізоване шляхом стимулювання й заохочення гуманних міжособистісних відносин студентів; організації колективної творчої роботи, що сприятиме подальшому згуртуванню студентського колективу; застосування методів активного навчання (аналізу педагогічних ситуацій, дискусій, ділових і рольових ігор тощо).

Історичний досвід переконує, що кінцевою метою освіти у вищій школі є людина, її внутрішній світ та здоров'я – духовне, інтелектуальне, фізичне. Виховувати свідому особистість в людині, пробуджувати і культивувати у ній найвищі духовні цінності та чесноти – ось що повинно бути в центрі уваги теорії і практики вищої освіти. Отже, основний ціннісний орієнтир у діяльності закладів вищої освіти – особистість студента, його людський потенціал – духовно-моральний, інтелектуально-творчий, фізичний (Воронкова, Дебич, Дем'яненко & Дівінська, 2014).

Нам імпонує вислів відомого філософа сучасності В. Андрущенка щодо гуманізації освіти: «Гуманізація вищої освіти – поняття багатовимірне. Воно охоплює зміст освіти, способи її здобування, безпосередні й контекстуальні системні завдання її, кінцеву мету освіти, міру доступності, можливість особи у будь-який час розпочати певний освітній цикл і припинити його, а потім знову відновити його тоді, коли їй зручно тощо» (Андрущенко, 2001, с. 16–21). Науковець наголошує, що важливими актуалітетами гуманізації вищої освіти «має стати не тільки розвиток особистості, яка здобуває освіту, а й розвиток того соціального середовища, в якому вже почала застосовувати знання зазначена особистість, або в якому вона ще тільки почне працювати після здобуття освіти» (Андрущенко, 2001, с. 16-21).

Третьою умовою формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету є гуманістична взаємодія викладачів педагогічного університету. Процес формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету слід вибудовувати з використанням міжпредметних зв'язків суміжних курсів. На нашу думку, взаємодія викладачів із різних кафедр університету, узгодженість та об'єднання їхніх зусиль дозволить найбільш повно вирішити проблему формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету; максимально реалізувати виховні можливості різних видів діяльності студентів; обрати оптимальні методи та форми роботи; створити особливий виховний простір, сприятливий для формування в особистості гуманістичних цінностей, своєчасного усунення недоліків та труднощі, що виникають у процесі формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Серед основних чинників, які зумовлюють потребу в неперервній освіті науково-педагогічного працівника, вчені виокремлюють стрімке оновлення знань із сучасної педагогіки та андрагогіки, що спонукають до видозмінення традиційних форм лекційних, практичних занять зі студентами, й, відповідно, – все більшого використання форм інтерактивного, колаборативного навчання (Дем'яненко, 2019). По-друге, неформальною освітою в Україні поширюється вже набутий світовий досвід і практичні напрацювання у цій сфері. Зокрема, такі матеріали представлено на інформаційно-освітніх ресурсах «ВИЩЕ: спільнота для навчання і викладання», «PROMETHEUS» тощо.

Умотивовані викладачі мають вільний доступ до ознайомлення з цими матеріалами, навчатися на дистанційних курсах, відвідувати семінари тощо. Вочевидь ці та інші чинники конфліктують із традиційними поглядами на освітній процес у вищій школі як репродуктивно-ціннісний, коли навчання (у тому числі – формування ціннісних поглядів, розвиток молодіжного руху) відбувається без урахування індивідуальних потреб і запитів студента, соціального замовлення й вимог роботодавця. Адже в освіті й донині зберігається традиція орієнтуватися «на вхід» – так звану ідеальну модель студента-відмінника. Водночас найважливішою є зорієнтованість «на вихід» – модель затребуваного на ринку праці фахівця. Відповідно, кардинальні філософсько-освітні зрушення у вищій освіті пов'язані як з процесом викладання, так і з формуванням світоглядних цінностей у студентів. Розвиток медійних та інформаційних технологій докорінно змінює життя молодої людини. Цей процес є настільки стрімким, що кардинально деформує звичний для викладача освітній процес як «лінійний», на зміну йому упроваджуються: дуальна освіта, дистанційне, змішане навчання («blended learning»), модель «перевернутого класу» («flipped classroom») тощо. З роками неформальна освіта користується неабияким попитом внаслідок своєї динамічності, відкритості навчання, комунікативних новацій, інформаційної мобільності й актуальності здобутих знань; тоді як в академічних освітніх програмах і планах вищої школи динаміка цих змін є повільнішою (Демяненко, 2019).

На нашу думку, за умови мотивації науково-педагогічних працівників, які формують міжособистісну взаємодію здобувачів вищої освіти в умовах полікультурного середовища педагогічного університету до самоосвіти й професійного розвитку, можливе керування цим процесом в напрямі гуманістичної взаємодії, що визначено нами як третя важлива педагогічна умова формування готовності до міжособистісної взаємодії.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, обґрунтовані автором педагогічні умови, на наше переконання, дозволяють цілеспрямовано та ефективно впливати на процес формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, що стане підґрунтям життєдіяльності особистості у полікультурному вимірі міжнародної освіти. Перспективним

напрямом подальших наукових пошуків стане розробка технологій професійної підготовки до формування готовності міжособистісної взаємодії студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного університету.

Список використаних джерел

Ананьев, Б.Г. (2001). *Человек как предмет познания*. СПб.: Питер.

Андрущенко, В. (2001). Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*.

Бодалев, А.А. (1993). Психология межличностных отношений. *Вопросы психологии*, 2, 86 – 91.

Бронська, А. (2000). Лінгвокраїнознавчий аспект у викладанні української мови як іноземної. *Дивослово*, 7, 43 – 44.

Будій, Н. (2008). Формування лінгвокреативних здібностей в учнів початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 27, 50-55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2008_27_10

Булах, І. (2005). *Викладач-студент: психологія міжособистісних взаємодій*: навч.-метод. посіб. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ.

Васютинський, В.О. (2010). *Психологічні виміри спільноти*: монографія. НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології. К.: Золоті ворота.

Воронкова, Б.А., Дебич, М.А., Дем'яненко, Н.М., & Дівінська, Н.О. (2014). *Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції*: монографія (рукопис). Онкович, Г.В. (Ред). Київ.

Гуренко, О.І. (2014). *Соціально-педагогічна робота в полікультурному суспільстві*: навч. посібн. для студ. ВНЗ. Баханов, К.О. (Ред.). Донецьк: Ландон-ХХІ.

Демяненко, О.О. (2019) *Активні форми взаємодії викладача і студентів у навчально-виховному процесі вищої школи: організаційно-методичні аспекти*: навчально-методичний посібник. Біла Церква.

Дубасенюк, О.А., Якса Н.В. (2010). Проблема полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*: Польсько-український, українсько-польський щорічник. Левовицький, Т., Вільш, І., Зязюн, І., Ничкало, Н. (Ред.). Ченстохова-Київ.

Жернов, В.И. (1999). *Теоретико-методологические основы формирования профессионально-педагогической направленности личности студента педагогического вуза*. Магнитогорск: Магнитогорский гос. пед. ин-т.

Зверева, М.В. (1987). О понятии «дидактические условия». *Новые исследования в педагогических науках*. В.С. Самойлова (Ред.). М.: Педагогика.

Зеленська, О.М. (2012). *Формування полікультурної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін*. Дис. канд. пед. наук. Харків.

Ломов, Б.Ф. (2002) Общение: понятие, формы. *Психологический журнал*, 6, 26 – 27.

Філософія інтеграції: монографія. Бондаренко, В.Д., Ващук, Ф.Г. (Ред.). Ужгород: ЗакДУ, 2011.

References (translated and transliterated)

Anan'yev, B.G. (2001). *Chelovek kak predmet poznaniya [Man as a subject of knowledge]*. SPb.: Piter. [in Russian].

Andrushchenko, V. (2001). Osnovni tendenciï rozvitku vishchoï osviti Ukraïni na rubezhi stolit' (Sproba prognostichnogo analizu) [The main trends in the development of higher education in Ukraine at the turn of the century (An attempt at prognostic analysis)]. *Vishcha osvita Ukraïni – Higher education in Ukraine.* [in Ukrainian].

Bodalev, A.A. (1993). Psikhologiya mezhlichnostnykh otnosheniy [Psychology of interpersonal relationships]. *Voprosy psihologii – Psychology issues*, 2, 86 – 91. [in Russian].

Brons'ka, A. (2000). Lingvokraïnoznavchij aspekt u vikladanni ukraïns'koï movi yak inozemnoï [Linguistic aspect in teaching Ukrainian as a foreign language]. *Divoslovo*, 7, 43 – 44. [in Ukrainian].

Budij, N. (2008). Formuvannya lingvokreativnih zdibnostej v uchniv pochatkovoï shkoli [Formation of linguo-creative abilities in primary school students]. *Psihologo-pedagogichni problemi sil's'koï shkoli – Psychological and pedagogical problems of rural school*, 27, 50-55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2008_27_10 [in Ukrainian].

Bulah, I. (2005). *Vykladach-student: psykholohiya mizhosobystisnykh vzayemodiy [Teacher-student: psychology of interpersonal interactions]*: navch.-metod. posib. Natsional'nyy pedahohichnyy un-t im. M.P. Drahomanova. Kiïv. [in Ukrainian].

Vasyutins'kij, V.O. (2010). *Psykholohichni vymiry spil'noty [Psychological dimensions of community]*: monohrafiya. NAPN Ukrayiny, In-t sots. ta polit. psykholohiyi. K.: Zoloti vorota. [in Ukrainian].

Voronkova, B.A., Debich, M.A., Dem'yanenko, N.M., & Divins'ka, N.O. (2014). *Optymizatsiya tsyklu sotsial'no-humanitarnykh dystsyplin u vyshchiy osviti Ukrayiny v konteksti yevrointehratsiyi [Optimization of the cycle of social sciences and humanities in higher education in Ukraine in the context of European integration]*: monohrafiya (rukopys). Onkovich, G.V. (Ed.). K. [in Ukrainian].

Gurenko, O.I. (2014). *Sotsial'no-pedahohichna robota v polikul'turnomu suspil'stvi [Socio-pedagogical work in a multicultural society*]: navch. posibn. dlya stud. VNZ. Bahanov, K.O. (Ed.). Donec'k : Landon-HKHI. [in Ukrainian].

Demyanenko, O.O. (2019) *Aktyvni formy vzayemodiyi vykladacha i studentiv u navchal'no-vykhovnomu protsesi vyshchoyi shkoly: orhanizatsiyno-metodychni aspekty [Active forms of interaction between teacher and*

students in the educational process of higher school: organizational and methodological aspects]: navchal'no-metodychnyy posibnyk. Bila Tserkva. [in Ukrainian].

Dubasenyuk, O.A., Yaksa, N.V. (2010). Problema polikul'turnoyi pidhotovky studentiv u zarubizhniy pedahohichniy nautsi i praktytsi [The problem of multicultural training of students in foreign pedagogical science and practice]. *Profesijna osvita: pedagogika i psihologiya – Vocational education: pedagogy and psychology*. Pol's'ko-ukraïns'kij, ukraïno-pol's'kij shchorichnik. Levovic'kij, T., Vil'sh, I., Zyazyun, I., Nichkalo, N. (Ed.). Chenstohova-Kiïv. [in Ukrainian].

Zhernov, V.I. (1999). *Teoretiko-metodologicheskiye osnovy formirovaniya professional'no-pedagogicheskoy napravlennosti lichnosti studenta pedagogicheskogo vuza [Theoretical and methodological foundations of the formation of the professional and pedagogical orientation of the personality of a student of a pedagogical university*]. Magnitogorsk: Magnitogorskij gos. ped. in-tut. [in Russian].

Zvereva, M.V. (1987). O ponyatii «didakticheskiye usloviya» [About the concept of «didactic conditions»] *Novye issledovaniya v pedagogicheskih naukah*. Samojlova, V.S. (Ed.). M.: Pedagogika – Pedagogy. [in Russian].

Zelens'ka, O.M. (2012). Formuvannya polikul'turnoyi kompetentnosti kursantiv vyshchykh viys'kovykh navchal'nykh zakladiv u protsesi vyvchennya humanitarnykh dystsyplin [Formation of multicultural competence of cadets of higher military educational institutions in the process of studying humanities]. *Candidate's thesis*. Harkiv. [in Ukrainian].

Lomov, B.F. (2002) Obshchenie: ponyatie, formy. *Psihologicheskij zhurnal – Psychological journal*, 6, 26 – 27. [in Russian].

Filosofiya intehratsiyi [Philosophy of integration]: monografiya. Bondarenko, V.D., Vashchuk, F.G. (Ed.). Uzhgorod: ZakDU, 2011. [in Ukrainian].

УДК 378.046.4: 373.58/.5.091.2.011.3-051:51]:004
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.97-105

Мар'єнко Майя Володимирівна *– кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-8087-962X
E-mail: popelmaya@gmail.com

КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІДКРИТОЇ НАУКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. *В оглядовій статті розглянуто компетентності відкритої науки в широкому значенні та як складник професійної компетентності вчителя природничо-математичних предметів для*

роботи в науковому ліцеї. Зокрема, розкрито зміст поняття «відкрита наука» задля подальшого визначення складників компетентностей відкритої науки. Визначено основні складники компетентностей відкритої науки, виокремлено чотири категорії: навички та досвід, необхідні для публікації у відкритому доступі; навички та досвід щодо даних досліджень, виробництва даних, управління, аналізу / використання / повторного використання, поширення та зміни парадигми з «захищені дані за замовчуванням» на «відкриті дані за замовчуванням», дотримуючись законодавчих та інших обмежень; навички та досвід роботи у власній науковій та дисциплінарній спільноті та поза нею; навички та досвід, що випливають із загальної та широкої концепції науки, коли дослідники взаємодіють із широкою громадськістю, щоб посилити вплив науки та досліджень. Серед категорій компетентностей відкритої науки було встановлено: компетентності публікації у відкритому доступі (бібліотечні та дослідницькі інформаційні навички, навички грамотності у відкритих публікаціях); компетентності управлінням даними та відкритими даними (технічні навички, навички у галузі інформаційних технологій); компетентності проведення професійних досліджень (навички управління дослідженнями, юридичні навички, дослідження цілісності та навички етики); компетентності суспільної науки. Запропоновано шляхи оволодіння компетентностями відкритої науки: конкуренції та співпраці; використання хмарних сервісів відкритої науки; використання та повторне використання відкритих даних; впровадження принципів відкритої науки не лише серед науковців, але й в галузі педагогіки.

Ключові слова: *відкрита наука; компетентності відкритої науки; вчителі природничо-математичних предметів; наукові ліцеї.*

Marienko Maiia *– Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Department of Cloud-Oriented Systems of Education Informatization, Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-8087-962X
E-mail: popelmaya@gmail.com

THE OPEN SCIENCE COMPETENCIES OF TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL SUBJECTS

Abstract. *The review article considers the competencies of open science in a broad sense and as a component of the professional competencies of a teacher of natural sciences and mathematics to work in a scientific lyceum. In particular, the meaning of the concept of «open science» is revealed, in order to further define the components of the competences of open science. The main*

components of open science competencies have been identified and divided into four categories: skills and experience required for open access publishing; skills and experience in research data, data production, management, analysis / use / reuse, dissemination and paradigm shift from «protected default data» to «open default data», subject to legal and other restrictions; skills and experience in their own scientific and disciplinary community and beyond; skills and experience derived from the general and broad concept of science, where researchers interact with the general public to enhance the impact of science and research. Among the categories of open science competencies the main components relevant for teachers were established: open access publishing competencies (library and research information skills, literacy skills in open publications); competences in data management and open data (technical skills, skills in the field of information technology); competences to conduct professional research (research management skills, legal skills, integrity research and ethics skills); competence of social science. The ways to master the competencies of open science are proposed: competition and cooperation; the use of open science cloud services; the use and reuse of open data; introduction of the principles of open science not only among scientists, but also among educators.

Key words: *open science; competences of open science; teachers of natural sciences and mathematics; scientific lyceums.*

Постановка проблеми, її актуальність. Набуття компетентностей відкритої науки вчителями природничо-математичних дисциплін у наукових ліцеях має відігравати важливу роль у розвиткові дослідницького потенціалу учнів. Йдеться про значний вплив на цілісність досліджень, що дозволить вчителям наукових ліцеїв та їх учням уникнути плагіату, маніпулювання даними та їх фальсифікації тощо. Розвиток компетентностей відкритої науки має стати пріоритетним напрямом діяльності наукових ліцеїв, що дозволить розвивати в учнів здатність здійснювати правдиву наукову діяльність, а у подальшому сприятиме зміцненню наукового потенціалу країни.

Відкрита наука уособлює підхід до організації досліджень, які є спільними, прозорими та доступними, та охоплює широкий спектр діяльності, включаючи публікацію у відкритому доступі, відкриті дані досліджень, відкриті препринти, відкриту експертну оцінку результатів та відкриту освіту. Також дотичним в даному контексті є таке поняття як наука для громадян, де кожен громадянин держави має безпосереднє відношення до участі у дослідженнях.

Рушійною силою відкритої науки є посилення прозорості процесу досліджень та обґрунтованості результатів, а також суспільне право власності на наукові розробки, особливо на ті, що фінансуються державою.

Відкрита наука пов'язана з цілісністю досліджень і вимагає правової та етичної обізнаності з боку дослідників. Компетентності відкритої науки охоплюють широкий спектр складників: від управління даними до юридичних аспектів організації, а також містять технічні компетентності, такі як управління даними, захист даних, наукове спілкування та розповсюдження (включаючи створення метаданих).

Важливого значення набуває те, щоб не лише дослідники, але й вчителі природничо-математичних предметів, що працюють (або працюватимуть) у науковому ліцеї, мали можливість професійно розвиватися, удосконалювати відповідні навички, необхідні для того, щоб повною мірою діяти відповідно до принципів відкритої науки. Професійний розвиток супроводжує всі етапи дослідження, що стає каталізатором для зміни культури проведення досліджень. Ці зміни в мисленні та культурі, підкріплені модернізацією сектора вищої освіти, у свою чергу, мають бути підтримані університетами / науково-дослідними установами, фінансуючими установами та європейською, регіональною та національною політикою (Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science, 2017).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. T. Ignat та P. Ayris (Ignat, & Ayris, 2020) в своєму дослідженні розглянули шляхи набуття та розвитку компетентностей відкритої науки: розвиток навичок роботи в команді, налагоджене керівництво, використання інструментів відкритої науки та залучення ресурсів та раціональний розподіл ресурсів (коштів, часу та хмарних сервісів).

Дослідники B. Schmidt, A. Orth, G. Franck, I. Kuchma, P. Knoth та J. Carvalho (Schmidt, Orth, Franck, Kuchma, Knoth, & Carvalho, 2016) в проєкті FOSTER (в рамках якого було розроблено портал FOSTER) надають певні рекомендації з приводу набуття компетентностей відкритої науки. На думку дослідників, дані компетентності мають бути інтегровані в програми аспірантури; та рекомендується координувати і поєднувати їх з окремими темами чи курсами академічної доброчесності. Також, на думку дослідників відкриту науку слід інтегрувати в навчальні програми окремих дисциплін.

Науковці L. Federer та J. Qin в своєму дослідженні (Federer, & Qin, 2019) розглядають компетентності відкритої науки бібліотекарів. Оскільки, на думку науковців саме для бібліотекарів існує менше можливостей для розвитку компетентностей відкритої науки, необхідних для підтримки науки про дані. Це потрібно, щоб краще зрозуміти, як розвивати підготовку бібліотечних працівників до здійснення послуг у нових сферах науки про дані та відкритої науки.

Мета статті – визначити та охарактеризувати складники компетентностей відкритої науки вчителів природничо-математичних

предметів, необхідні для роботи в науковому ліцеї, та їх взаємозв'язки.

Виклад основного матеріалу. Слід враховувати, що компетентності відкритої науки передусім потрібні вчителям природничо-математичних предметів наукових ліцеїв для того, щоб їх вихованці набували таким самих навичок, що зумовлює необхідність і доцільність демонстрації учням позитивних наслідків обміну даними та оволодіння відповідною інформацією.

Відповідно до Європейського моніторингу складники компетентностей відкритої науки (Open science monitor, 2020) можна згрупувати у чотири основні категорії, а саме:

– навички та досвід, необхідні для публікації у відкритому доступі;

– навички та досвід щодо даних досліджень, виробництва даних, управління, аналізу / використання / повторного використання, розповсюдження та зміни парадигми з «захищені дані за замовчуванням» на «відкриті дані за замовчуванням», дотримуючись законодавчих та інших обмежень;

– навички й досвід роботи у власній науковій та фаховій спільноті та поза нею;

– навички й досвід, що випливають із загальної та широкої концепції науки, коли дослідники взаємодіють із широкою громадськістю, щоб посилити вплив науки та досліджень.

Зазначені вище навички потрібні не лише науковцям, але й вчителю природничо-математичних дисциплін наукового ліцею.

Категорії компетентностей відкритої науки (Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science, 2017).

1. Компетентності щодо публікації у відкритому доступі. Бібліотечні та дослідницькі інформаційні навички (технічна / бібліотечна підтримка досліджень). Вони стосуються інтенсивного розвитку навичок фахівців академічних та науково-дослідницьких бібліотек та інформаційного професійного персоналу, що охоплює наукову підтримку, розробку та управління інформаційними системами досліджень та (в ідеалі інтегровані) інституційні сховища для окремих дисциплін, а також специфічні методи ІКТ-підтримування досліджень, нові стратегії відкритої публікації з точки зору відносин з видавцями, нові моделі фінансування та відповідні зміни в режимах публікацій. Вони охоплюють ліцензування та поради щодо авторських прав, бібліометрію та звітність про практичний вплив досліджень. Деякі з цих функцій можуть виконувати науково-дослідні працівники.

Навички грамотності щодо відкритих публікацій (на рівні користувача). Це навички, якими мають володіти дослідники, щоб зробити правильний вибір, де і як опублікувати свої результати, як і що робити для

архівації та як передавати свої дослідження для наукового та суспільного використання.

2. Компетентності управлінням даними та відкритими даними. Технічні навички. Навички роботи з інформацією пов'язані зі збиранням відповідних наукових даних, їх анотацією та документацією, створенням метаданих, використанням таксономій та онтологій, картографуванням даних, як обробляти великі масиви даних, як правильно виконувати пошук даних, знання про існуючі сховища та як їх використовувати. Однак, слід розрізняти дослідників та технічних працівників, які є «ядром» інженерії даних, які зазвичай мають підготовку в галузі IT, математики, статистики чи інженерії, та дослідників з інших галузей, які вважають такі технічні навички, як управління даними, доповнення до основної галузі досліджень. Для останнього достатньо грамотності наукових даних на рівні користувача, тоді як перша категорія – це технічні інновації для управління даними та відкритими даними (включаючи розробку стандартів та сумісності) та підтримка дослідників у розробці та технічній конфігурації дослідницьких платформ або баз даних. Технічні навички є певною мірою загальними, але в основному вони стосуються дисципліни. Тим не менше, взаємодія між дисциплінами що стосуються баз даних та методологією управління даними може створювати потенціал для виникнення нових міждисциплінарних досліджень та методологій дослідження. Проєкт EDISON містить опис кваліфікації, навичок, компетенцій та навчання, необхідних для фахівців з обробки даних (EDISON: building the data science profession, 2015). З наведених вище навичок у галузі інформаційних технологій, інженерія даних, аналітика даних та навички використання Big Data є в центрі уваги багатьох нових навчальних програм закладів вищої освіти (ЗВО).

3. Компетентності проведення професійних досліджень. Навички управління дослідженнями. Зокрема, керівництво, управління потрібні для створення позитивного та відкритого робочого середовища. Потрібно розробити рамки організації професійної співпраці між науковими колами та промисловістю чи іншими секторами, щоб забезпечити відкритість науки (Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science, 2017). Знання про інтелектуальну власність і підприємництво є особливо важливими для потенційних інноваторів. Дослідники мають бути підприємливими, знати, як отримати фінансування, як збалансувати потенційні конфлікти між розробками відкритої науки та законними інтересами щодо інтелектуальної власності, що вимагає комунікативних та лідерських навичок, окрім лише юридичних навичок.

Юридичні навички. Дослідники часто не знають про весь спектр правових аспектів, пов'язаних з інтелектуальною власністю та авторським правом, а також про використання даних та інформації. Вимоги щодо

захисту даних можуть суперечити відкритій науці, і можуть бути певні юридичні аспекти, що стосуються конкретних дисциплін. Існуюча політика щодо дослідницьких даних часто суперечлива, залежно від того, чи переважає потенційний інтерес щодо захисту прав інтелектуальної власності.

Дослідження цілісності досліджень і навички етики. Відкрита наука робить виклик цілісності досліджень, про який дослідники не обов'язково знають. Дослідники на всіх етапах кар'єри мають бути поінформовані про важливість правильного цитування та належного розподілу досліджень, обробки конфіденційних даних (наприклад, інформації про пацієнта), у сукупності до всіх аспектів, що відповідають професійній поведінці в дослідженнях. Важливо вирішувати ці питання розсудливо, забезпечуючи довіру. Більшість випадків порушення доброчесності досліджень – це випадки недостатності уваги, а не вигадування, фальсифікації чи шахрайства. Потрібно чітко розмежувати відповідні заходи між ними. Для цього потрібні етичні навички та культурні, а також регулятивні аспекти опрацювання даних, окрім лише технічних аспектів. Крім того, хоча пропонуються курси з усіх аспектів цілісності досліджень, слід також зосередити увагу на відкритій науці через сценарії, тематичні дослідження та активне та незалежне навчання (Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science, 2017).

4. Компетентності суспільної науки – відносно нове поняття. Щоб забезпечити наукову практику для представників громадськості, вони стосуються дослідників, які вчаться взаємодіяти з громадянами, зокрема, як спілкуватись із зацікавленими сторонами, крім дослідників чи академічної наукової спільноти, з огляду на ширшу участь громадян та розповсюдження результатів досліджень. Ці навички охоплюють: здатність адекватно залучати громадян до процесів проєктування та розробки досліджень, коли це доречно, здатність залучати громадян до збирання та аналізу даних досліджень, наприклад, через наукові платформи про громадянина (Socientize тощо), і, нарешті, здатність спілкуватися, а також пояснювати та обговорювати результати досліджень із широкою громадськістю, щоб розвивати інтерес до науки та досліджень, будувати відносини довіри з суспільством та дозволяти громадянам отримувати знання та навички, які дозволять їм дискутувати з науковцями та політиками щодо наукових питань та потенційних пріоритетів більш усвідомлено. Прикладами можуть бути відвідування дослідних установ у школах, наукові тижні, фестивалі («Європейська ніч дослідників»), публічні дебати, що проводяться з науковцями та директорами з питань суспільства (Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science, 2017).

Акцентуємо увагу на питаннях практики набуття компетентностей

відкритої науки. Так, на додаток до роботи агентств на міжнародному рівні (Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science, 2017), набуття навичок з відкритої науки передбачає підходи, методологію, політику та знання у поєднанні з іншими програмами набування навичок, що нині діють на інституційному рівні, наприклад, багато університетів проводять навчання з дослідницької етики та доброчесності досліджень, у науковому спілкуванні та дослідженні, інформаційній грамотності, управлінні даними, а також власне у відкритому доступі.

Незважаючи на всю вищезазначену діяльність, підготовка до використання принципів відкритої науки сприймається як недостатня для дослідників на всіх рівнях організації наукових і освітніх систем. Слід зазначити, що це не лише те, що пропонується з точки зору навчання компетентностей відкритої науки: як це сприймається науковою спільнотою і громадськістю, є принаймні настільки ж важливим. Можливості для розвитку навичок мають реалізовуватись на практиці, а не лише на навчальних курсах. Отже, засоби навчання та програми викладання та навчання, що відповідають певним навичкам та рівню організації досліджень, мають бути чітко визначені та використані. Це також стосується навчання компетентностей відкритої науки для громадян, фахівців, представників засобів масової інформації та політиків.

Висновки і перспективи подальших досліджень. В умовах техніко-технологічних зрушень в освіті та науці для вчителя природничо-математичних дисциплін важливого значення набувають компетентності відкритої науки, що сприяють здійсненню наукової діяльності на основі співпраці, обмінів та відкритості. Для прийняття й упровадження концепції відкритої науки в освітню і наукову практику потрібна зміна культури досліджень на інституційному рівні та низка дій для досягнення цієї зміни. Компетентності відкритої науки є значущими, зокрема, у контексті підготовки вчителів до роботи у наукових ліцеях. Йдеться про здатність вчителя працювати в умовах конкуренції та співпраці; використання хмарних сервісів відкритої науки; використання та повторне використання відкритих даних тощо. У контексті зазначеного вище особливо важливо значення набувають курси підвищення кваліфікації з розвитку компетентностей відкритої науки вчителів; MOOC (теми грамотності щодо опрацювання даних та науки про дані (деякі також охоплюють основні принципи та інструменти досліджень), семінари-практикуми та онлайн-курси з управління даними досліджень, навчання програмному забезпеченню та опрацюванню даних.

На нашу думку, перспективними напрямами подальших досліджень вважаємо зарубіжний досвід розвитку компетентностей відкритої науки вчителів.

Список використаних джерел

EDISON: building the data science profession. Retrieved October 21, 2020. URL: https://edison-project.eu/

Federer, L., & Qin, J. (2019). Beyond the data management plan: Expanding roles for librarians in data science and open science. *Proceedings of the Association for Information Science and Technology*, 56.

Ignat, T. & Ayris, P. (2020). Built to last! Embedding open science principles and practice into European universities. Insights, 33 (1), 9. DOI: http://doi.org/10.1629/uksg.501

Open science monitor. (n. d.). Retrieved October 19, 2020. URL: https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/goals-research-and-innovation-policy/open-science/open-science-monitor_en

Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science. (2017). European Union. DOI: 10.2777/121253

Schmidt, B., Orth, A., Franck, G., Kuchma, I., Knoth, P. & Carvalho, J. (2016). Stepping up Open Science Training for European Research. *Publ*., 4, 16.

References (translated and transliterated)

EDISON: building the data science profession. Retrieved October 21, 2020. URL: https://edison-project.eu/ [in English].

Federer, L., & Qin, J. (2019). Beyond the data management plan: Expanding roles for librarians in data science and open science. *Proceedings of the Association for Information Science and Technology*, 56. [in English].

Ignat, T. & Ayris, P. (2020). Built to last! Embedding open science principles and practice into European universities. *Insights*, *33* (1), 9. DOI http://doi.org/10.1629/uksg.501 [in English].

Open science monitor. (n.d.). Retrieved October 19, 2020. URL: https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/goals-research-and-innovation-policy/open-science/open-science-monitor_en [in English].

Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science. (2017). European Union. DOI:10.2777/121253 [in English].

Schmidt, B., Orth, A., Franck, G., Kuchma, I., Knoth, P. & Carvalho, J. (2016). Stepping up Open Science Training for European Research. *Publ*., 4, 16 [in English].

УДК [004.382.76+004.738.5]:378.147
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.106-115

Модло Євгеній Олександрович *– кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри електричної інженерії та автоматизації Державного університету економіки і технологій, м. Кривий Ріг*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-2037-1557
E-mail: eugenemodlo@gmail.com

Семеріков Сергій Олексійович *– доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-0789-0272
E-mail: semerikov@gmail.com

Маркова Оксана Миколаївна *– кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри комп'ютерних систем та мереж Криворізького національного університету*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-5236-6640
E-mail: markova@mathinfo.ccjournals.eu

МОБІЛЬНІ ІНТЕРНЕТ-ПРИСТРОЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРА ЕЛЕКТРОМЕХАНІКИ В МОДЕЛЮВАННІ ТЕХНІЧНИХ ОБ'ЄКТІВ

Анотація. *У статті розглянуто складові методики використання мобільних інтернет-пристроїв як засобу формування загальнопрофесійної складової компетентності бакалавра електромеханіки в моделюванні технічних об'єктів: застосування різних способів подання моделей; розв'язання професійних задач засобами ІКТ; компетентності в електричних машинах та критичного мислення. На змісті навчання навчальних дисциплін «Вища математика», «Теорія автоматичного управління», «Моделювання електромеханічних систем», «Електричні машини» розкрито особливості використання Scilab, SageCell, Google Sheets, Xcos on Cloud для формування загальнопрофесійної компетентності бакалавра електромеханіки в моделюванні технічних об'єктів. Зроблено висновок про доцільність використання наступного програмного забезпечення мобільних інтернет-пристроїв: хмаро орієнтованих табличних процесорів як засобів моделювання (включно із нейромережевим); систем візуального моделювання як засобів структурного моделювання технічних об'єктів; мобільних комп'ютерних математичних системи, що використовується на всіх етапах моделювання; мобільних комунікаційних засобів для організації спільної діяльності з моделювання. Виходячи зі змісту*

компетенції із застосування різних способів подання моделей, її формування та розвиток відбувається протягом усієї професійної підготовки бакалавра електромеханіки, тому виокремлювати провідні для цього процесу навчальні дисципліни недоцільно. Дана компетенція є загальнопрофесійною складовою компетентності бакалавра електромеханіки в моделюванні технічних об'єктів. Важливою складовою компетенції із застосування різних способів подання моделей є формування здатності до добору адекватних способу подання моделі засобів комп'ютерного моделювання. Одним із традиційних для навчання моделювання засобів ІКТ є системи комп'ютерної математики.

Ключові слова: *мобільні інтернет-пристрої; бакалаври електромеханіки; моделювання технічних об'єктів; компетентності бакалавра електромеханіки; методика використання мобільних інтернет-пристроїв; навчання бакалаврів електромеханіки.*

Modlo Yevhenii *– PhD (ICT Education), Head of Department of Electrical Engineering and Automation, State University of Economics and Technology, Kryvyi Rih*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-2037-1557
E-mail: eugenemodlo@gmail.com

Semerikov Serhiy *– Doctor of Pedagogical Sciences (CS Education), Full Professor, Leading Researcher of the Department of Cloud-Oriented Systems of Education Informatization of the Institute of Information Technologies and Learning Tools of the NAES of Ukraine*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-0789-0272
E-mail: semerikov@gmail.com

Markova Oksana *– Candidate of Pedagogical Sciences (ICT Education), Senior Lecturer of the Department of Computer Systems and Networks of the Kryvyi Rih National University*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-5236-6640
E-mail: markova@mathinfo.ccjournals.eu

MOBILE INTERNET DEVICES AS A TOOL OF FORMATION OF THE GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCE OF ELECTROMECHANICS BACHELOR IN TECHNICAL OBJECTS MODELING

Abstract. *The article describes the components of methods of using mobile Internet devices in the formation of the general professional competence of an electromechanics bachelor in technical objects modeling: using various methods of representing models; solving professional problems using ICT; competence in electric machines and critical thinking. On the content of teaching academic disciplines «Higher mathematics», «Automatic control*

theory», «Modeling of electromechanical systems», «Electrical machines» there are disclosed the features of use of Scilab, SageCell, Google Sheets, Xcos on Cloud for forming the general professional competence of the electromechanics bachelor in technical objects modeling. According to the author, it is advisable to use the following software for mobile Internet devices: a cloud oriented table processors as modeling tools (including neural networks), a visual modeling systems as a means of structural modeling of technical objects; a mobile computer mathematical system used at all stages of modeling; a mobile communication tools for organizing joint modeling activities. Based on the content of competence of the application of different methods of presenting models, its formation and development occurs throughout the professional training of the electromechanics bachelor, so it is impractical to single out the leading disciplines for this process. This competence is a general professional component of the competence of the electromechanics bachelor in technical objects modeling. An important component of the competence in the application of different methods of model representation is the formation of the ability to select adequate methods of model representation of computer modeling tools. One of the traditional ways to teach ICT modeling is computer mathematics.

Key words: *mobile Internet devices; electromechanics bachelors; technical objects modeling; bachelor's degree in electromechanics; methods of using mobile Internet devices; bachelor's degree in electromechanics.*

Постановка проблеми, її актуальність. Модернізація професійної підготовки фахівців з мехатроніки у технологічних університетах України (Modlo, Semerikov & Shmeltzer, 2018) на основі забезпечення балансу між фундаментальною (Modlo et al., 2020) та технологічною складовою процесу підготовки зумовлює необхідність пошуку засобів ІКТ навчання (Modlo et al., 2019), що не лише надаватимуть можливість активного експериментування у будь-який час та будь-якому місці, а й підтримуватимуть розвиток професійно важливих якостей майбутнього інженера-електромеханіка, серед яких чільне місце посідає компетентність в моделюванні технічних об’єктів. Сьогодні такими універсальними засобами навчання є мобільні інтернет пристрої (Kanivets et al., 2020; Rassovytska & Striuk, 2017; Tkachuk, Shchokin & Tron, 2018).

У нашій публікації візуалізовано окремі результати дослідження, розпочатого у статтях (Modlo et al., 2019) та (Modlo et al., 2020), що має на меті розроблення методики використання мобільних інтернет-пристроїв як засобу формування компетентності бакалавра електромеханіки в моделюванні технічних об’єктів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. І.М. Соболь у (Соболь, 1968) пропонує алгоритм наближеного обчислення визначеного інтегралу методом Монте-Карло, зауважуючи, що «на практиці [однократні] інтеграли ... методом Монте-Карло не обчислюють: для цього є більш точні методі – квадратурні формули. Однак при переході до багатократних інтегралів стан

речей змінюється: квадратурні формули стають дуже складними, а метод Монте-Карло залишається майже без змін» (Соболь, 1968, с. 52). Тому, за висновком ЮНЕСКО, застосування мобільних технологій надає можливість суттєвого розширення та покращення можливостей для навчання, зокрема, у закладах вищої освіти. Яскравим прикладом використання мобільних пристроїв у навчанні в Колумбії є проєкт BlueGénesis, розпочатий у 2006 р. і спрямований на студентів, із мобільних пристроїв яких утруднений або неможливий доступ до Інтернет. На відміну від BlueGénesis, проєкт Aprendizaje Móvil, розпочатий у 2010 р., зосереджується саме на використанні мобільних інтернет-пристроїв студентами першого курсу для доступу до навчальних ресурсів, розміщених на різних платформах.

Одним із традиційних для навчання моделювання засобів ІКТ є системи комп'ютерної математики. Так, у (Модло, 2015) вказано на доцільність застосування їх разом із системами підтримки навчання бакалаврів електромеханіки моделювання технічних об'єктів, такими як система Moodle, доповненої розробленим фільтром SageCell (Модло & Семеріков, 2014). Вказаний фільтр здатен реалізовувати чисельне розв'язування систем диференціальних рівнянь, що описують математичні моделі, безпосередньо у системі підтримки навчання.

На поточний момент найбільшу експертну оцінку має середовище Scilab, переваги використання якого у 2011 р. визнало Міністерство національної освіти, вищої освіти і науки Франції, надавши Scilab знак визнання його педагогічної значущості для навчання математики «Reconnu d'Intérêt Pédagogique» (Scilab is recognized as having educational value by the French Department of Education, 2011).

Завдяки використанню унікальних переваг мобільних пристроїв вони доповнюють наявні ресурси (підручники, інфраструктуру, обладнання, засоби підготовки та інформаційне забезпечення).

Мета статті – добір та обґрунтування засобів мобільних Інтернет пристроїв, використання яких сприяє формуванню загальнопрофесійної компетентності бакалавра електромеханіки в моделюванні технічних об'єктів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування такої загальнопрофесійної складової компетентності бакалавра електромеханіки в моделюванні технічних об'єктів, як *компетенція із застосування різних способів подання моделей*, передбачає набуття знань та умінь побудови комп'ютерних математичних та імітаційних моделей, їх алгоритмічного та структурного опису, добору адекватних способу подання засобів комп'ютерного моделювання. Виходячи зі змісту компетенції, її формування та розвиток відбувається упродовж усієї професійної підготовки бакалавра електромеханіки, тому виокремлювати провідні для цього процесу навчальні дисципліни недоцільно. Так, у процесі навчання дисципліни «Обчислювальна техніка та програмування» можна розв'язати розглянуту у модулі 9 «Визначений та невласні інтеграли» навчальної

дисципліни «Вища математика» задачу чисельного інтегрування у іншій постановці: замість табличного подання функції застосувати аналітичне, а замість інтерполяційних формул – стохастичний підхід на основі методу Монте-Карло. При цьому використовується перша теорема про середнє значення визначеного інтегралу, згідно якої для криволінійної трапеції, площа якої дорівнює значенню визначеного інтегралу, існує рівний за площею прямокутник, довжина якого дорівнює відрізку інтегрування, а висота – середньому значенню підінтегральної функції на цьому відрізку.

Першу реалізацію виконаємо у середовищі моделювання SageCell (Popel, Shokalyuk & Shyshkina, 2017), за допомогою якого значення інтегралу обчислювалось детерміністичними методами. Іншу реалізацію спрямуємо на проведення студентами якомога більшої кількості експериментів для з'ясування того факту, що за однієї й тієї ж кількості експериментів результати моделювання можуть суттєво відрізнятися.

Обговорення двох реалізації однієї моделі дає можливість зробити висновки як про правильність реалізації, так й про доцільність використання обраного засобу моделювання. Так, при використанні електронних таблиць збільшення кількості експериментів можливе лише шляхом додавання нових рядків, проте будь-які зміни на робочому аркуші приводять для генерування нових випадкових чисел – замість уточнення результатів попереднього експерименту студент проводить новий експеримент.

Важливою складовою компетенції із застосування різних способів подання моделей є формування здатності до добору адекватних способу подання моделі засобів комп'ютерного моделювання.

Однак використання тільки систем комп'ютерної математики (навіть таких потужних, як SageMath (Sage Cell Server)) для навчання моделювання технічних об'єктів бакалаврів електромеханіки є недостатнім, оскільки при синтезі та обчисленні моделей систем керування, елементів електроприводу та ін. використовуються насамперед засоби візуального моделювання, що надають можливість будувати динамічні моделі (дискретні, неперервні та моделі систем із розривами). Це зумовлює необхідність та доцільність об'єднання традиційних систем комп'ютерної математики зі спеціалізованими бібліотеками для моделювання технічних об'єктів у оболонки для візуального конструювання моделей. При цьому вибір середовища для моделювання має ураховувати специфіку майбутньої професійної діяльності, якою для бакалаврів електромеханіки є синтез відповідних технічних об'єктів – електромеханічних систем.

Опанування моделювання технічних об'єктів забезпечує теоретичне та практичне наповнення фундаментальної, загально- та спеціалізовано-професійної підготовки бакалавра електромеханіки. У зв'язку з цим бажано, щоб середовище для їх моделювання надавало користувачеві доступ не лише до традиційних бібліотек моделювання неперервних та дискретних динамічних систем, а й до бібліотек для електричних машин та силових перетворювачів. Крім того, для досягнення

цілі мобільності навчання середовище моделювання повинно мати високий рівень кросплатформенності (зокрема, доступ через Web-інтерфейс) та бути вільно поширюваним.

Згідно (Scilab, 2019), Scilab – пакет наукових програм для чисельних обчислень, що надає потужне відкрите середовище для розрахунків, схожу на Matlab мову і набір функцій для математичних, інженерних і наукових розрахунків. Пакет підходить для професійного застосування і використання у ЗВО, надаючи інструменти для різноманітних обчислень: від візуалізації, моделювання та інтерполяції до диференціальних рівнянь та математичної статистики. Підтримується виконання сценаріїв, написаних для Matlab.

Стандартний Web-інтерфейс до Scilab, що пропонується *Cloud Scilab* (Web application – Scilab.io, 2016), не передбачає інтерфейсу користувача, подібного до повнофункціональної версії – надається лише можливість розміщення створених користувачем моделей із Web-інтерфейсом шляхом створення та оприлюднення інтерактивних документів, програмна частина яких виконується на боці сервера, що економить ресурси мобільного інтернет-пристрою. Це надає ряд переваг: централізація даних, що використовуються та створюються користувацькою програмою; відсутність необхідності встановлення програмного забезпечення на боці клієнта; приховування коду від кінцевих користувачів (як складова захисту інтелектуальної власності); централізація коду Scilab для забезпечення ефективної роботи програм.

Програми, розгорнуті в Scilab Cloud, описуються мовою Scilab (як алгоритми, так й інтерфейс користувача). Це дозволяє створювати програми з візуальним інтерфейсом як для розгортання у хмарі (працюють у Scilab Cloud з відображенням через веб-браузер), так й традиційного виконання (запуск із Scilab на комп'ютері користувача). Незважаючи на високий рівень мобільності, використання Cloud Scilab супроводжується рядом проблем: розгортання програм доступно лише за наявності адміністративних привілеїв (потребує додаткової платні постачальнику хмарних послуг); інтерфейс надається лише для користувацьких моделей, а не до всього інтерфейсу Scilab. За функціональністю даний сервіс є подібним до Wolfram Demonstrations Project, проте, на відміну від останнього, оприлюднювати демонстрації можуть усі користувачі, а не лише адміністратори сервісу, що відповідає моделі поширення документів у CoCalc (Markova, Semerikov & Popel, 2018). Проте Scilab Cloud не надає доступ до модуля Xcos.

Зазначимо, що Xcos є доповненням до Scilab, що надає можливості синтезу математичних моделей в галузі механіки, гідравліки, електроніки та електромеханіки. Дане середовище візуального моделювання призначене для розв'язання задач динамічного моделювання систем, процесів, пристроїв, а також тестування та аналізу цих систем. При цьому об'єкт, що моделюється (система, пристрій,

процес), подається графічно блок-схемою, що включає блоки елементів системи і зв'язки між ними.

Найбільш вагомими критеріями, що зумовили вибір Scilab як засобу навчання моделювання технічних об'єктів бакалаврів електромеханіки, є наявність бібліотек для моделювання неперервних систем (5 балів), наявність бібліотек для моделювання дискретних систем (5 балів) та наявність Web-інтерфейсу (3 бали). Останнє надає можливість його використання на мобільних інтернет-пристроях.

Сервіс Xcos on Cloud розв'язує цю проблему, надаючи можливість побудови імітаційних моделей технічних об'єктів (зокрема, електромеханічних систем) у мобільному Web-браузері. Поточна мета проєкту Xcos on Cloud (колишній Xcos on Web (Modlo & Semerikov, 2018)) – відтворити повнофункціональну версію Scilab Xcos з доступом через мобільний Web-браузер (Xcos, 2019). Реалізація у Xcos on Cloud повної функціональності Scilab Xcos створює умови для переходу у навчанні бакалаврів електромеханіки моделювання технічних об'єктів до використання мобільних інтернет-пристроїв. Схожі можливості надає повна віртуалізація Scilab on rollApp (Scilab Online, 2018).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, у процесі формування загальнопрофесійної компетентності бакалавра електромеханіки в моделюванні технічних об'єктів доцільно використовувати відповідне програмне забезпечення мобільних інтернет-пристроїв, а саме: хмаро орієнтовані табличні процесори як засоби моделювання (включно із нейромережевим); системи візуального моделювання як засоби структурного моделювання технічних об'єктів; мобільні комп'ютерні математичні системи, що використовується на всіх етапах моделювання; мобільні комунікаційні засоби для організації спільної діяльності з моделювання.

Перспективним напрямом подальших досліджень постає проблема використання мобільних інтернет-пристроїв у формуванні компетенції із розв'язання професійних задач засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Список використаних джерел

Kanivets, O. V., Kanivets, I. M., Kononets, N. V., Gorda, T. M. & Shmeltser, E. O. (2020). Augmented reality mobile application developments for help to performance tasks from projection drawing, *CEUR Workshop Proceedings*, 2547, 262-273.

Markova, O., Semerikov, S. & Popel, M. (2018). CoCalc as a Learning Tool for Neural Network Simulation in the Special Course «Foundations of Mathematic Informatics», *CEUR Workshop Proceedings*, 2104, 338-403.

Modlo, Ye. O., Semerikov, S. O., Bondarevskyi, S. L., Tolmachev, S. T., Markova, O. M. & Nechypurenko, P. P. (2020). Methods of using

mobile Internet devices in the formation of the general scientific component of bachelor in electromechanics competency in modeling of technical objects, *CEUR Workshop Proceedings*, 2547, 217–240.

Modlo, Ye. O., Semerikov, S. O., Nechypurenko, P. P., Bondarevskyi, S. L., Bondarevska, O. M. & Tolmachev, S. T. (2019). The use of mobile Internet devices in the formation of ICT component of bachelors in electromechanics competency in modeling of technical objects, *CEUR Workshop Proceedings*, 2433, 413-428.

Modlo, Ye. O., Semerikov, S. O. & Shmeltzer, E. O. (2018). Modernization of Professional Training of Electromechanics Bachelors: ICT-based Competence Approach, *CEUR Workshop Proceedings*, 2257, 148-172.

Modlo, Ye. O. & Semerikov, S. O. (2018). Xcos on Web as a promising learning tool for Bachelor's of Electromechanics modeling of technical objects, *CEUR Workshop Proceedings*, 2168, 34-41.

Модло, Є. О. (2015). До визначення поняття мобільного Інтернет-пристрою. *Збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених «Наукова молодь-2015»*. 37-38. Київ : ІІТЗН НАПН України. URL : http://lib.iitta.gov.ua/704728

Модло, Є. О. & Семеріков, С. О. (2014). Розробка фільтру SageMath для Moodle, *Новітні комп'ютерні технології*, том XII, 233-243.

Popel, M. V., Shokalyuk, S. V., Shyshkina, M. P. (2017). The Learning Technique of the SageMathCloud Use for Students Collaboration Support, *CEUR Workshop Proceedings*, 1844, 327-339.

Rassovytska, M. V. & Striuk, A. M. (2017). Mechanical Engineers' Training in Using Cloud and Mobile Services in Professional Activity, *CEUR Workshop Proceedings*, 1844, 348-359.

Site of «SageMathCell». URL : http://sagecell.sagemath.org

Site of «Scilab». (2019). URL : https://uk.wikipedia.org/w/index.php?title=Scilab&oldid=24491902.

Site of «Scilab is recognized as having educational value by the French Department of Education». (2011). Rocquencourt, July 26th 2011. Online. URL : https://www.scilab.org/content/download/514/4351/file/CP_Scilab_26072011_eng.pdf

Site of «Scilab Online». (2018). URL : https://www.rollapp.com/app/scilab

Соболь, И. М. (1968). Метод Монте-Карло. Москва : *Наука*.

Tkachuk, V. V., Shchokin, V. P. &Tron, V. V. (2018). The Model of Use of Mobile Information and Communication Technologies in Learning Computer Sciences to Future Professionals in Engineering Pedagogy, *CEUR Workshop Proceedings*, 2257, 103-111.

Site of «Web application – Scilab.io». (2016). URL : https://scilab.io/services/development/web-application

Site of «Xcos». (2019). URL : http://xcos.fossee.in

References (translated and transliterated)

Kanivets, O. V., Kanivets, I. M., Kononets, N. V., Gorda T. M. & Shmeltser, E. O. (2020). Augmented reality mobile application developments for help to performance tasks from projection drawing, *CEUR Workshop Proceedings*, 2547, 262-273 [in English].

Markova, O., Semerikov, S. & Popel, M. (2018). CoCalc as a Learning Tool for Neural Network Simulation in the Special Course «Foundations of Mathematic Informatics», *CEUR Workshop Proceedings*, 2104, 338-403 [in English].

Modlo, Ye. O., Semerikov, S. O., Bondarevskyi, S. L., Tolmachev, S. T., Markova, O. M. & Nechypurenko, P. P. (2020). Methods of using mobile Internet devices in the formation of the general scientific component of bachelor in electromechanics competency in modeling of technical objects, *CEUR Workshop Proceedings*, 2547, 217-240 [in English].

Modlo, Ye. O., Semerikov, S. O., Nechypurenko, P. P., Bondarevskyi, S. L., Bondarevska, O. M. & Tolmachev, S. T. (2019). The use of mobile Internet devices in the formation of ICT component of bachelors in electromechanics competency in modeling of technical objects, *CEUR Workshop Proceedings*, 2433, 413-428 [in English].

Modlo, Ye. O., Semerikov, S. O. & Shmeltzer, E. O. (2018). Modernization of Professional Training of Electromechanics Bachelors: ICT-based Competence Approach, *CEUR Workshop Proceedings*, 2257, 148-172 [in English].

Modlo, Ye. O. & Semerikov, S. O. (2018). Xcos on Web as a promising learning tool for Bachelor's of Electromechanics modeling of technical objects, *CEUR Workshop Proceedings*, 2168, 34-41 [in English].

Modlo, Ye. O. (2015). Do vyznachennja ponjattja mobiljnogho Internet-prystroju [To the definition of a mobile Internet device]. *Zbirnyk materialiv III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh uchenykh «Naukova molod-2015» – Proceedings of the Third All-Ukrainian scientific conference of young scientists «Scientific youth-2015»*, (pp. 37-38). Kyiv : IITLT of the NAES of Ukraine. Retrieved from http://lib.iitta.gov.ua/704728 [in Ukrainian].

Modlo, Ye. O. & Semerikov, S. O. (2014). Rozrobka filjtru SageMath dlja Moodle [Development of SageMath filter for Moodle]. *Novitni komp'juterni tekhnologhiji – New computer technology*, Vol XII, 233-243 [in Ukrainian].

Popel, M. V., Shokalyuk, S. V., Shyshkina, M. P. (2017). The Learning Technique of the SageMathCloud Use for Students Collaboration Support, *CEUR Workshop Proceedings*, 1844, 327-339 [in English].

Rassovytska, M. V. & Striuk, A. M. (2017). Mechanical Engineers' Training in Using Cloud and Mobile Services in Professional Activity, *CEUR Workshop Proceedings*, 1844, 348-359 [in English].

Site of «SageMathCell». URL : http://sagecell.sagemath.org [in English].

Site of «Scilab». (2019). Online. URL : https://uk.wikipedia.org/w/index.php?title=Scilab&oldid=24491902 [in English].

Site of «Scilab is recognized as having educational value by the French Department of Education». (2011). Rocquencourt, July 26th 2011. Online. URL : https://www.scilab.org/content/download/514/4351/file/CP_Scilab_26072011_eng.pdf [in English].

Site of «Scilab Online». (2018). URL : https://www.rollapp.com/app/scilab [in English].

Sobolj, Y. M. (1968). Metod Monte-Karlo [Monte Carlo method]. Moskva : Nauka [in Russian].

Tkachuk, V. V., Shchokin, V. P. & Tron, V. V. (2018). The Model of Use of Mobile Information and Communication Technologies in Learning Computer Sciences to Future Professionals in Engineering Pedagogy, *CEUR Workshop Proceedings*, 2257, 103-111 [in English].

Site of «Web application – Scilab.io». (2016). URL : https://scilab.io/services/development/web-application [in English].

Site of «Xcos». (2019). URL : http://xcos.fossee.in [in English].

УДК 378; 37.003.42
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.115-122

Товканець Ганна Василівна *– доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти Мукачівського державного університету*
ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-6191-9569
E-mail: tovkanec2017@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Анотація. *Оглядову публікацію присвячено проблемі підготовки майбутніх педагогів до виховання дітей-сиріт в умовах соціальних трансформацій. В статті обгрунтовано напрями підготовки майбутніх педагогів до виховання дітей-сиріт в умовах соціальних трансформацій. Визначено готовність майбутніх педагогів до роботи з дітьми-сиротами як особистісне утворення, що передбачає наявність професійно важливих якостей та характеризується спрямованістю на успішну взаємодію з вихованцями. Підкреслено, що напрямами професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах соціальних трансформацій є: акцент на розробку програм соціального виховання в освітніх навчальних закладах, врахування активно-діяльнісної природи дитини-сироти, її прагнення до участі в ціннісно-значимій, креативно-дослідній, індивідуально-комфортній життєдіяльності; спрямування соціально-педагогічної діяльності на формування адекватних ціннісних орієнтацій, соціального досвіду, установок на досягнення соціально-психологічного комфорту; вивчення законодавчо-нормативного забезпечення; впровадження конструктивних ідей зарубіжного досвіду*

утримання дітей-сиріт з акцентуванням проблем щодо створення оптимальних умов для підтримки соціально незахищених категорій дітей як одного з найважливіших завдань сьогодення. Окреслено практичний аспект у підготовці майбутнього вчителя до соціально-педагогічної взаємодії з дітьми-сиротами: формування умінь і навичок здійснення педагогічних операцій, сукупність яких складає процедуру технологічного процесу освітньої діяльності; виявлення, оцінки та ранжування проблеми, з'ясування чинників, що обумовили її виникнення; спрямування практичного навчання на здійснення аналізу взаємодії, для вироблення програм дій, складання змістовної бази для уточнення мети та завдань, визначення організаційних форм і методів соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами; реалізація намічених програмою заходів соціально-педагогічного впливу в означений час і терміни, зіставлення і порівняння результатів з критеріями успішності соціально-педагогічної діяльності; підготовка до здійснення контролю, аналізу підсумків діяльності, виявлення чинників, які сприяють позитивному вирішенню завдань соціально-педагогічної діяльності з дітьми-сиротами і проектуванню шляхів усунення недоліків тощо.

***Ключові слова**: професійна підготовка, майбутній педагог, виховання дітей-сиріт.*

***Tovkanets Hanna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Pedagogy and Methodology of Preschool and Primary Education Chair, Mukachevo State University*
ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-6191-9569
E-mail: tovkanec2017@gmail.com

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE EDUCATION OF ORPHAN CHILDREN IN THE CONDITIONS OF SOCIAL TRANSFORMATIONS

***Abstract.** The publication is devoted to the analysis of the problem of preparation of future teachers for the upbringing of orphans in the conditions of social transformations. The article substantiates the directions of preparation of future teachers for the upbringing of orphans in the conditions of social transformations. The readiness of future teachers to work with orphans as a personal education is determined, which presupposes the presence of professionally important qualities and is characterized by a focus on successful interaction with students. It is emphasized that the areas of professional training of future teachers in terms of social transformations are: emphasis on the development of social education programs in educational institutions, taking into account the active nature of the orphan, its desire to participate in value-based, creative and research, individual and comfort vital activity; direction of socio-pedagogical activities on the formation of adequate value orientations, social*

experience, attitudes to achieve socio-psychological comfort; study of legislative and regulatory support; introduction of constructive ideas of foreign experience in providing orphans with emphasis on the problems of creating optimal conditions for the support of socially vulnerable categories of children as one of the most important tasks of today.

The practical aspect in preparation of the future teacher for social and pedagogical interaction with orphans is outlined: formation of abilities and skills of realization of pedagogical operations which set makes procedure of technological process of educational activity: identification, estimation and ranking of a problem, clarification of the factors which have caused its occurrence; directing practical training to the analysis of interaction, to develop action programs, compile a meaningful basis for clarifying the goals and objectives, determining the organizational forms and methods of socio-pedagogical work with orphans; implementation of the measures of social and pedagogical influence planned by the program in the specified time and terms, comparison of results with criteria of success of social and pedagogical activity; preparation for control, analysis of the results of activities, identification of factors that contribute to the positive solution of the problems of socio-pedagogical activities with orphans and the designing ways to eliminate shortcomings, etc.

Key words: *professional training, future teacher, education of orphans.*

Постановка проблеми, її актуальність. Прогресивні зміни, що відбуваються сьогодні в державній освітній політиці, тенденційно позначаються на системі виховання дітей та підготовці педагогів до виховної роботи. Стратегії її вдосконалення законодавчо відображено в Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Національній стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 рр. (2017), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 рр. (2020).

Розвиток вітчизняної педагогічної освіти детермінований нормативно-правовими документами: Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2017), Концепцією розвитку педагогічної освіти (2018).

Сучасні тенденції, спрямовані на модернізацію системи педагогічної освіти, вимагають удосконалення процесу професійного зростання студентів, нових шляхів підвищення їх фахової підготовки, зокрема щодо проблем виховання дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки фахівців із педагогіки знайшли своє відображення в роботах С. Архипової, О. Безпалько, М. Васильєвої, І. Звєрєвої, А. Капської, О. Карпенко, І. Ковчиної, Г. Лактіонової, Л. Міщик, С. Харченко та ін.

Комплекс питань професійної підготовки майбутніх педагогів щодо організації соціально-виховної роботи з дітьми-сиротами представлено в роботах Л. Артюшкіна, Л. Боднар, О. Гура, О. Кириченко, В. Поліщук, О. Холостова та ін. Наукові підходи до виховання суспільно-активної особистості дитини-сироти, форми та методи соціально-педагогічної роботи з такою дитиною, формування її компетентностей висвітлено у працях В. Завгязинського, С. Курінної, І. Манохіної, В. Мухіної, Н. Павлик, І. Пєша та ін. Технологічний підхід соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами в різних закладах досліджували Л. Завацька, І. Манохіна, І. Трубавіна, С. Харченко, Т. Шайдо та ін. Водночас проблема підготовки майбутніх педагогів до виховання дітей-сиріт, на нашу думку, є недостатньо дослідженою, що й зумовило предмет дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні напрямів змістової підготовки майбутніх педагогів до виховання дітей-сиріт в умовах сучасних соціальних трансформацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед зазначимо, що готовність майбутнього педагога до роботи з дітьми-сиротами є особистісним утворенням, що передбачає сформованість системи спеціальних знань, умінь і навичок, наявність професійно важливих якостей та характеризується спрямованістю на успішну взаємодію й допомогу (Манохіна, 2012), а також спроможністю протидіяти перешкодам, що виникають у процесі роботи з такими дітьми.

В умовах сучасних соціальних трансформацій підготовка майбутніх педагогів є освітнім процесом, орієнтованим на послідовне, системне та цілеспрямоване засвоєння професійних знань на основі введення нових освітніх стандартів, інноваційних форм та методів навчання у відповідності до запиту суспільства. Вивчення порушеної проблеми засвідчує, що завданнями такої підготовки є сприяння оволодінню навичками та методичними принципами виховної роботи, формування позитивного ставлення та емоційного сприйняття студентами професійної діяльності з дітьми-сиротами. Власне, процес формування готовності передбачає формування громадської активності, соціальної відповідальності й громадянської позиції у роботі з дітьми-сиртами, формування постійної потреби у науковому підході до педагогічної роботи, до створення морально-правового освітнього простору.

Аналіз науково-педагогічних досліджень (Енциклопедія освіти, 2008; Манохіна, 2012; Терновая, 2009) і нормативно-правових документів (Національна стратегія реформування, 2017; Стратегія розвитку вищої освіти, 2020) дає підставу виокремити декілька напрямів, на яких варто зосередити увагу у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми-сиротами. До них ми відносимо:

– вивчення законодавчо-нормативного забезпечення, враховуючи положення документів міжнародного рівня, зокрема Конвенції ООН про право кожної дитини на сімейне виховання, Конвенції про контакт з дітьми,

Європейської конвенції про визнання та виконання рішень стосовно опіки над дітьми та про поновлення опіки над дітьми, Європейської конвенції про здійснення прав дітей, Європейської конвенції про усиновлення дітей, Конвенції про захист дітей та співробітництво в галузі міждержавного усиновлення, Сімейного кодексу України, положення нормативно-правової бази для практичного запровадження патронату, волонтерства тощо, зокрема Концепції громадянської освіти та виховання в Україні (2012), національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015) і Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки (2017), яка декларує нові пріоритети в забезпеченні й вихованні дітей в умовах євроінтеграційних процесів;

– акцент на розробленні програм соціального виховання в освітніх навчальних закладах, вивчення активно-діяльнісної природи дитини-сироти, її прагнення до участі в ціннісно-значимій, креативно-дослідній, індивідуально-комфортній життєдіяльності (Енциклопедія освіти, 2008);

– спрямування соціально-педагогічної діяльності на формування адекватних ціннісних орієнтацій, соціального досвіду, установок на досягнення соціально-психологічного комфорту;

– упровадження конструктивних ідей зарубіжного досвіду забезпечення дітей-сиріт з акцентуванням проблем щодо створення оптимальних умов для підтримки соціально незахищених категорій дітей як одного з найважливіших завдань сьогодення, яке полягає не в ізоляції знедолених дітей, а в їх інтеграції в соціум через пріоритетність у соціальній політиці саме сімейних форм допомоги дітям-сиротам. Зокрема це стосується такого досвіду Румунії, Угорщини, Словаччини, Швеції, США та Великобританії. Курс України на європейську інтеграцію зумовлює перегляд пріоритетів державної політики у сфері охорони дитинства, впровадження успішних підходів із світової практики захисту прав дітей, які базуються на забезпеченні прав і найкращих інтересів дитини, спрямовуються на підтримку сім'ї, створення умов для виховання та розвитку дітей у сім'ї або середовищі, максимально наближеному до сімейного.

Практичний аспект підготовки майбутнього вчителя до соціально-педагогічної взаємодії з дітьми-сиротами, на нашу думку, передбачає:

– розробку програм практики соціально-педагогічної роботи у відповідності до вимог сучасного рівня суспільного розвитку;

– формування умінь і навичок здійснення педагогічних операцій (прості дії, спрямовані на досягнення конкретної усвідомленої цілі), сукупність яких складає процедуру технологічного процесу освітньої діяльності: виявлення, оцінка та ранжування проблеми, з'ясування чинників, що обумовили її виникнення (Манохіна, 2012);

– спрямування практичного навчання на здійснення аналізу результатів взаємодії, складання змістовної бази для уточнення мети та завдань, для вироблення програми дій, визначення організаційних форм і

методів соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами;

– підготовку до здійснення контролю, аналізу підсумків діяльності, виявлення чинників, які сприяють позитивному вирішенню завдань соціально-педагогічної діяльності з дітьми-сиротами і проектуванню шляхів усунення недоліків;

– використання у процесі підготовки студентів комплексу вправ професійної спрямованості, потенціалу педагогічної практики і самостійної роботи, що забезпечується єдністю різних форм навчання, взаємозв'язком лекційних, семінарських та лабораторно-практичних занять у процесі педагогічної практики та самостійної роботи (Товканець, 2019).

Удосконалення змісту професійно-педагогічної підготовки студентів на основі максимального врахування особливостей особистості дитини передбачає засвоєння студентами взаємозв'язку рис характеру дітей-сиріт і особливих умов їх психічного розвитку; проведення соціально-психологічних тренінгів з метою актуалізації знань про особливості таких дітей; ознайомлення й обмін новою інформацією та висновками досліджень, проведених на замовлення ЮНІСЕФ, закладів системи Державного комітету України у справах сім'ї і молоді, громадських і міжнародних організацій; зміну сформованих установок та засвоєння нових; формування толерантності стосовно соціальних сиріт, умінь прогнозувати негативні поведінкові вияви з боку дітей вулиці та запобігати їм; поглиблене засвоєння майбутніми фахівцями негативних аспектів соціалізації дітей-сиріт.

Не менш актуальним є залучення студентів до колективного обговорення проблем виховного процесу з дітьми-сиротами, складених на матеріалах реальних життєвих ситуацій, що сприяє усвідомленню студентами власного погляду на проблему сирітства, розвитку ініціативи, виробленню звички відокремлювати важливе від другорядного, удосконаленню вміння формулювати проблеми; розвиває комунікативні якості й уміння критичного мислення, навчає студентів аналізу реальних фактів, прищеплює вміння слухати і взаємодіяти з іншими учасниками, моделювати особливо складні професійні ситуації, а також враховувати багатозначність адекватних рішень і створення психологічно позитивного освітнього середовища.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Готовність майбутніх педагогів до виховання дітей-сиріт є складним особистісним утворенням, що виявляється у сукупності організаційних і професійно-прикладних здібностей, спрямованих на соціалізацію й адаптацію дітей-сиріт із урахуванням їх індивідуальних здібностей. Результатом роботи з підготовки до роботи з дітьми-сиротами є сформовані когнітивні, правові, операційно-технологічні, етичні, соціальні та поведінкові компетенції.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні впливу науково-дослідної роботи майбутніх педагогів на формування професійних компетенцій щодо роботи з дітьми-сиротами.

Список використаних джерел

Енциклопедія освіти. (2008) В.Г. Кремень (голов. ред.). К. : Юрінком Інтер. 1040.

Манохіна, І.В. (2012) *Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування*: навчальний посібник. Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля. 276.

Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017 – 2026 роки (2017). URL: https: zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020). URL: http: www.reform.org.ua/proj_edu_strategy_2021-2031.pdf

Терновая, И.П. (2009) Подготовка студентов к социально-педагогической работе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. *Современные проблемы науки и образования*. 6. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=1337

Товканець, Г.В. (2019) Завдання соціально-педагогічної роботи з учнями молодшого шкільного віку в умовах Нової української школи. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів*: матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції. Ред.: І.В. Козубовська, Ф.Ф. Шандор. Ужгород: ТОВ «РІК-У». 100-102.

References (translated and transliterated)

Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. (2008) V. H. Kremen (holov. red.). K. : Yurinkom Inter. 1040 [in Ukrainian].

Manokhina, I.V. (2012) *Sotsialno-pedahohichna robota z ditmy-syrotamy ta ditmy, pozbavlenymy batkivskoho pikluvannia [Socio-pedagogical work with orphans and children deprived of parental care]*: navchalnyi posibnyk. Dnipropetrovsk: Dnipropetrovskyi universytet imeni Alfreda Nobelia. 276 [in Ukrainian].

Natsionalna stratehiia reformuvannia systemy instytutsiinoho dohliadu ta vykhovannia ditei na 2017 – 2026 roky (2017) *[National strategy for reforming the institutional care system and upbringing of children for 2017-2026*]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text [in Ukrainian].

Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky (2020) [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021–2031]. URL: http://www.reform.org.ua/proj_edu_strategy_2021-2031.pdf [in Ukrainian].

Ternovaya, I.P. (2009) Podgotovka studentov k sotsialno-pedagogicheskoy rabote s detmi-sirotami i detmi, ostavshimisya bez popecheniya roditeley [Preparing students for social and pedagogical work with orphans and children left without parental care]. *Sovremennyie problemyi nauki i obrazovaniya*. 6. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=1337 [in Russian].

Tovkanets, H.V. (2019) Zavdannia sotsialno-pedahohichnoi roboty z uchniamy

molodshoho shkilnoho viku v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Tasks of social and pedagogical work with primary school students in the New Ukrainian school.]. Sotsiolohiia ta sotsialna robota v umovakh natsionalnykh ta rehionalnykh vyklykiv: materialy dopovidei ta povidomlen Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Red. I.V. Kozubovska, F.F. Shandor. Uzhhorod: TOV «RIK-U». 100-102 [in Ukrainian].

УДК 378.046.4: 373.58/.5.091.2.011.3-051:51]:004
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.122-130

Шишкіна Марія Павлівна *– доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0001-5569-2700
E-mail: shyshkina@iitlt.gov.ua

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО Й НАУКОВОГО СПІВРОБІТНИЦТВА У ВІРТУАЛЬНИХ СИСТЕМАХ ВІДКРИТОЇ НАУКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація*. У статті розглянуто особливості формування віртуальних систем відкритої науки у закладах вищої освіти, що є суттєвою передумовою підготовки ІКТ-компетентних фахівців, здатних до активного, доцільного, науково обґрунтованого застосування найсучасніших ІКТ у своїй професійній діяльності. У результаті дослідження уточнено понятєвий апарат; виявлено перспективи та сучасні європейські тенденції формування хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах вищої освіти; визначено перспективні шляхи застосування хмаро орієнтованих платформ і адаптивних сервісів управління контентом у діяльності викладавча, науковця; узагальнено досвід впровадження окремих сервісів хмаро орієнтованих систем відкритої науки у процесі підтримування наукового співробітництва у закладах вищої освіти. Встановлено, що завдяки ширшому залученню в освітній у процес закладів вищої освіти засобів і сервісів науково-освітніх хмаро орієнтованих платформ, а також різних типів корпоративних хмарних сервісів вдається досягти позитивних змін у здійсненні навчальної і наукової діяльності, поліпшенні її якісних і кількісних показників, застосуванні нових форм і моделей її організації, що позитивно впливає як на результати навчання, так і на розвиток наукових досліджень, поліпшення рівня їх організації, підвищення ефективності. Узагальнено досвід використання відкритих хмаро орієнтованих систем відкритої науки для підтримування комунікації; спільної роботи; адаптивного управління контентом; створення і*

використання електронних освітніх ресурсів у процесі організації освітньо-наукового співробітництва у віртуальних міжнародних колективах, створених на базі декількох закладів вищої освіти.

Ключові слова: *відкрита наука; системи відкритої науки; віртуальні колективи; інструменти відкритої науки; заклади вищої освіти.*

Shyshkina Mariya *– Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Cloud-Oriented Systems of the Education Informatization Institute of Information Technologies and Learning Tools of the NAES of Ukraine*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0001-5569-2700
E-mail: shyshkina@iitlt.gov.ua

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH COOPERATION IN VIRTUAL SYSTEMS OF OPEN SCIENCE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. *The article considers the peculiarities of the formation of virtual open science systems in higher education institutions, which is an essential prerequisite for training ICT-competent professionals capable of active, appropriate, scientifically sound use of modern ICT in their professional activities. As a result of the research the conceptual apparatus is specified; the prospects and modern European tendencies of formation of cloud-oriented systems of open science are revealed; the promising ways to use cloud-based platforms and adaptive content management services to support the activities of a scientist identified; the experience of introduction of certain services of open science cloud-based systems in activity of a research group in higher education institution is generalized. It is established that due to wider involvement of tools and services of scientific and educational cloud-based platforms, as well as various types of corporate cloud services to support learning and research processes it is possible to achieve positive changes in this activity, improve its qualitative and quantitative indicators, introduce new forms and models of its organization. It has a positive effect on both learning outcomes and the development of scientific research, improving the level of their organization, increasing efficiency. The experience of using open cloud-based systems of open science to maintain communication; joint work; adaptive content management; creation and use of electronic educational resources in the process of organizing educational and scientific cooperation in virtual teams established in different higher education institutions is generalized.*

Key words: *open science; open science systems; virtual teams; open science tools; higher education institutions.*

Постановка проблеми, її актуальність. Формування у закладах

освіти (ЗВО) високотехнологічного освітньо-наукового середовища є суттєвою передумовою підготовки ІКТ-компетентних фахівців, здатних до активного, доцільного, науково обґрунтованого застосування хмарних технологій у своїй професійній діяльності. Завдяки використанню хмарних технологій виникає можливість побудови більш зручних, гнучких, масштабованих систем організації доступу до електронних ресурсів і сервісів у процесі навчання і наукових досліджень, створюються умови для колективної роботи з програмними додатками зі зняттям географічних і часових обмежень, більш широкої реалізації принципів відкритої освіти і науки. У зв'язку з цим, необхідно обґрунтування теоретико-методологічних засад створення хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти, дослідження поняттєвого і концептуального апарату, моделей, принципів, підходів і методів їх організації і розвитку, визначення найбільш доцільних шляхів проєктування і використання у межах цих систем різних видів хмарних сервісів та інструментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підхід, що ґрунтується на технології хмарних обчислень, дає нове бачення розвитку галузі адаптивного навчання і досліджень, завдяки удосконаленню підходів штучного інтелекту та інструментів інформаційно-комунікаційних мереж, що утворює нову тенденцію розвитку освітньо-наукового середовища закладів вищої освіти (*Charband, Nima, 2018*). Адаптивні хмарні платформи стають новим етапом у розвитку хмаро орієнтованих систем, що мають високий потенціал та значні перспективи для використання у закладах вищої освіти. Тож особливу увагу слід приділити використанню адаптивних хмарних платформам для підтримки процесів спільного навчання та досліджень.

Принципи і концептуальні засади відкритої науки висвітлено у міжнародних документах, що стосуються особливостей формування Європейського дослідницького простору, концепції відкритої науки (*Open Science, 2015; European Cloud Initiative – Building a competitive data and knowledge economy in Europe, 2016; Open science monitor, 2020*). Науково-методологічні питання створення та розвитку хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти в контексті пріоритетів відкритої науки розглянуто у (*Bykov, Shyshkina, 2018*). Питання формування і розвитку кометентностей відкритої науки у процесі навчання і підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів висвітлено у (*Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science, 2017; Schmidt, et al, 2016*). Особливої актуальності набуває вивчення проблем формування віртуальних систем відкритої науки у ЗВО, запровадження у практику навчання й досліджень принципів відкритої науки, створення відкритих освітньо-наукових середовищ.

Мета статті – проаналізувати, узагальнити досвід і результати використання інструментів і сервісів адаптивних хмаро орієнтованих систем відкритої науки для підтримки процесів міжнародного наукового

співробітництва у закладах вищої освіти, зокрема на основі результатів проєкту V4 + ACARDC.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Хмарна платформа* підтримування навчання та наукових досліджень розглядається як набір хмаро орієнтованих інструментів для здійснення різних навчальних та дослідницьких заходів. В рамках однієї платформи може бути інтегровано багато різних інструментів, що забезпечують більше можливостей для реалізації відкритого та адаптивного навчання та досліджень.

Віртуальний колектив проєкту – це колектив або спільнота учасників (дослідників), які здійснюють проєктну діяльність (зокрема, комунікації) відповідно до спільно визначених цілей. Стійка інформаційна підтримка життєвого циклу проєкту та інформаційно-технологічна інтеграція управління проєктами забезпечується за допомогою засобів, заснованих на ІКТ.

Адаптивна хмаро орієнтована система відкритої науки – це хмаро орієнтована система (яка ґрунтується на хмарній платформі), що за своїми параметрами може автоматично налаштовуватися у відповідності до цілей і завдань організації процесу наукового співробітництва, різних індивідуальних особливостей та освітньо-наукових потреб учасників віртуального дослідницького колективу, що може бути сформований, зокрема, на базі закладів вищої освіти. Хмарні технології забезпечують реалізацію базових характекристик організації освітньо-наукового середовища, а саме: відкритість та гнучкість (*Bykov, Shyshkina, 2018*). Якщо змінюються цілі й завдання розвитку середовища, можливо адекватно змінювати його інструменти, а також загальний склад і структуру, модернізувати методи їх використання. Отже, структуру та склад можна узгодити з запланованими цілями розвитку та новими викликами, які можуть з'явитися в майбутньому.

У зв'язку з цим дослідження різноманітних засобів та інструментів формування хмаро орієнтованих віртуальних систем відкритої науки для підтримування процесів міжнародного наукового співробітництва у закладах вищої освіти потрапляє у центр уваги досліджень проєкту «V4 + Academic Research Consortium Integrating Databases, Robotics and Language Technologies (V4 + ACARDC)» – академічний дослідницький консорціум з інтегрування баз даних, робототехніки і мовних технологій), заснованого у 2018 р. за підтримки Вишеградського фонду (Visegrad Fund, https://www.visegradfund.org/). Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України став одним із партнерів цього міжнародного проєкту, до складу якого входять представники шістьох закладів вищої освіти зі Словаччини, Угорщини, Чехії, Польщі та України.

Метою проєкту постало вирішення низки питань, пов'язаних із пріоритетними напрямами застосування ІКТ для підтримування регіонального співробітництва в ЄС, зокрема: використання ІКТ пошуку партнерів для виконання програми Horizon 2020; цифрових платформ

майбутнього; подолання мовних бар'єрів; вдосконалення навчання й розширення масштабів інформатизації освітнього процесу; дослідження та збереження наукової та культурної спадщини та інших. Серед пріоритетних завдань проєкту – вивчення можливостей використання регіональної платформи для інтеграції та розгортання різних типів сервісів для навчання та досліджень, таких як навчальні роботи, сервіси опрацювання різних типів даних, зокрема текстів тощо. Визначення складу та інтеграція різних сервісів опрацювання даних у межах зазначеної платформи постало одним із напрямів наукових досліджень у межах зазначеного проєкту.

Серед основних результатів проєкту V4 + ACARDC виокремимо створення хмаро орієнтованої системи IT-підтримки дослідницької діяльності віртуального наукового колективу, яка складається з мережної ІКТ інфраструктури, навчального програмного забезпечення WPadV4 та методики створення навчальних пакетів та супутніх навчальних матеріалів і їх багатомовної підтримки. Опрацювання знань і контекстно керованих таблиць даних виконується додатком бази даних WPadV4, автор С. Свецький (*Svetsky, Moravcik, 2016*). Оскільки це програмне забезпечення засноване на абстрагуванні метаданих та контенту, воно дозволяє користувачам обробляти будь-який контент у структурі за замовчуванням. Таким чином, користувач може створювати таблиці знань для побудови навчальних текстів, матеріалу для лекцій і вправ. З точки зору опрацювання людиною, подання знання відбувається за допомогою блоків метаданих та контенту, в які користувач може вставити свій текст або текст взагалі будь-який текст ASCII. Викладач може вставляти будь-які навчальні матеріали чи текст безпосередньо у віртуальні таблиці знань за допомогою звичайної мови без необхідності використання інших машинних мов. У цьому випадку за допомогою метаданих ідентифікують зміст, який складається у вигляді тексту, написаного вручну. Таблиці WPadV4 можуть бути використані для підтримування будь-яких видів діяльності, наприклад: проєктування пакетів навчальних матеріалів, створення інформаційних таблиць або таблиць науково-технічних даних, формування таблиць пошуку, створення навігаційних таблиць, створення персональних таблиць для дозвілля, конспектів, організаційного призначення, особистих календарів, таблиці організації самонавчання, таблиці підтримування електронного навчання, багатомовні таблиці (словники, фрази, ...), таблиці управління файлами тощо.

Прикладне програмне забезпечення WPadV4 було встановлене на віртуальних робочих столах з Windows 10 для десяти комп'ютерів дослідників і партнерів проєкту. Бета-версія WPadV4 є базовим рішенням для навчального робота / персональної системи організації управління контентом. Цей засіб також можна використовувати на мобільному додатку (що містить модуль озвучування тексту) для Android. З моменту усвідомлення важливості віртуальних таблиць знань дослідження авторів були більш систематично зосереджені на побудові освітньої технології на

основі знань, що складається з навчального програмного забезпечення та онлайн / офлайн-інфраструктури, що містить сховища знань експертів та мовні та освітні пакети. Це додатково охоплює вирішення проблем віртуального подання знань та передачі файлів навчального контенту у межах діючої інфраструктури. Моделювання цих елементів у спільноті дослідників («спільнота інноваторів») пояснюється через проєктування використання хмарного сервісу та віддаленого робочого столу.

Було розроблено пілотну систему ІТ підтримки, яка містить, зокрема, такі елементи, як:

а) спільна ІКТ-інфраструктура, яка дає змогу всім партнерам V4 + отримувати доступ та здійснювати спільну діяльність зі своїх персональних чи робочих комп'ютерів чи навчальних аудиторій (хмарні обчислення, віртуальні машини та система веб-сторінок);

б) методика проєктування та напівавтоматичного виготовлення навчальних пакетів, бібліотек, наукових сервісів, системи пошуку з використанням багатофункціонального програмного забезпечення WPadV4, яке було розвинуто в межах проєкту;

в) вказівки щодо того, як забезпечити багатомовну підтримку ІТ на мовах V4 +, яка поєднана з англійською мовою (ця підтримка є важливою для написання наукових робіт, а також для розроблення та спільної підготовки навчальних текстів V4 + для підтримки побудови академічних курсів англійською).

Результат, розроблений у проєкті: Віртуальний робочий простір на базі віртуальної машини з Windows 10 – у вигляді віддаленого робочого столу. Це означає, що всі партнери мають однаковий комп'ютер (з доступом через пароль). Це було потрібно для розроблення та тестування програмного забезпечення WPadV4 для виробництва програмних продуктів, наприклад, навчальних пакетів. Хмарна платформа була використана для стійкої інформаційної підтримки життєвого циклу проєкту відповідно до спільно визначених цілей та інформаційно-технологічної інтеграції управління проєктом. Платформа виявилася придатною для задоволення цих потреб та працювати над завданнями узгоджено та в інтуїтивно зрозумілому інтерфейсі.

Принципів і пріоритетів відкритої науки було дотримано завдяки використанню хмарної платформи навчання та досліджень для підтримки процесів співпраці. Передусім йдеться про комунікацію, пошук інформації, дослідження даних, обмін результатами та методами, управління контентом, оскільки всі необхідні матеріали, такі як інструктивні матеріали, статті, навчальні матеріали, колекції документів тощо, наразі підтримуються та доступні на платформі. Адаптивне управління контентом підтримувалося дослідницьким інструментом WPadV4, який використовувався для обробки доступних даних на базі стійкої моделі. Таким чином, усі дані, зібрані в ході дослідження, були обґрунтованими, сумісними й доступними для багаторазового використання для всіх

партнерів. Це повинно було забезпечити відкритість і гнучкість процесів наукового співробітництва.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Встановлено, що завдяки більш широкому залученню в освітньо-науковий процес закладів вищої освіти засобів і сервісів хмаро орієнтованих платформ, а також різних типів корпоративних хмарних сервісів вдається досягти позитивних змін у здійсненні цієї діяльності, поліпшенні її якісних і кількісних показників, застосуванні нових форм і моделей її організації, що позитивно впливає як на результати навчання, так і на розвиток наукових досліджень, підвищення її ефективності тощо. Узагальнено досвід використання хмаро орієнтованих інструментів відкритої науки для підтримання процесів міжнародного наукового співробітництва у закладах вищої освіти: науково-освітніх інформаційних мереж відкритої науки; комунікації; спільної роботи; адаптивного управління контентом; підтримання процесів створення й використання електронних освітніх ресурсів у процесі організації освітньо-наукового співробітництва у віртуальних колективах. Навчальний компонент із програмним забезпеченням WPadV4 був розроблений та протестований на основі хмарного серверу, розгорнутого на базі AWS (Amazon Web Services). Це відкриває шлях до розроблення методів розгортання компонентів навчального і наукового призначення в освітньо-науковому середовищі закладів вищої освіти. Питання вибору та інтеграції сервісів, вивчення різних їх компонентів, а також найбільш доцільних шляхів застосування у системах відкритої науки, поєднання інтелектуальних технологій і мережних хмарних сервісів складає перспективу для подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел

Bykov, V., Shyshkina, M. (2018). The conceptual basis of the university cloud-based learning and research environment formation and development in view of the open science priorities. *Information Technologies and Learning Tools*, 68(6). URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2609/1409

Charband, Y., Nima Jafari Navimipour. (2018). Knowledge sharing mechanisms in the education: A systematic review of the state of the art literature and recommendations for future research. *Kybernetes*, 47(7), 1456-1490.

European Cloud Initiative – Building a competitive data and knowledge economy in Europe. (2016). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*. Brussels, 19.4.2016. URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0178&from=EN

Open science monitor. (n. d.). (2020). *Retrieved October 19, 2020.* URL: https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/goals-

research-and-innovation-policy/open-science/open-science-monitor_en

Open Science. (2015). *Policy Brief, December, 2015.* URL: https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxlcmF1a3JhaW5lfGd4Ojc1Mjk0ZTg1NTA2MmQyNDg

Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science. (2017). European Union. DOI:10.2777/121253.

Schmidt, B., Orth, A., Franck, G., Kuchma, I., Knoth, P., & Carvalho, J. (2016). Stepping up Open Science Training for European Research. *Publ*., 4, 16.

Shyshkina, M. (2018). The General Model of the Cloud-based Learning Environment of Educational Personnel Training. *Teaching and Learning in a Digital World. ICL 2017. Advances in Intelligent Systems and Computing, 715.* Springer, Cham.

Svetsky, S., Moravcik, O. (2016). The empirical research on human knowledge processing in natural language within engineering education. *WEEF& GEDC 2016: The world engineering education forum & The global engineering deans council*, 10-12. Seoul, Korea.

References (translated and transliterated)

Bykov, V., Shyshkina, M. (2018). The conceptual basis of the university cloud-based learning and research environment formation and development in view of the open science priorities. *Information Technologies and Learning Tools*, 68(6). URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2609/1409 [in English].

Charband, Y., Nima Jafari Navimipour. (2018). Knowledge sharing mechanisms in the education: A systematic review of the state of the art literature and recommendations for future research. *Kybernetes*, 47(7), 1456-1490 [in English].

European Cloud Initiative – Building a competitive data and knowledge economy in Europe. (2016). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*. Brussels, 19.4.2016. URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0178&from=EN [in English].

Open science monitor. (n.d.). (2020). *Retrieved October 19, 2020.* URL: https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/goals-research-and-innovation-policy/open-science/open-science-monitor_en [in English].

Open Science. (2015). *Policy Brief, December, 2015.* URL: https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxlcmF1a3JhaW5lfGd4Ojc1Mjk0ZTg1NTA2MmQyNDg [in English].

Providing researchers with the skills and competencies they need to practise Open Science. (2017). European Union. DOI:10.2777/121253 [in English].

Schmidt, B., Orth, A., Franck, G., Kuchma, I., Knoth, P., & Carvalho, J. (2016). Stepping up Open Science Training for European Research. *Publ*., 4, 16 [in English].

Shyshkina, M. (2018). The General Model of the Cloud-based Learning Environment of Educational Personnel Training. *Teaching and Learning in a Digital World. ICL 2017. Advances in Intelligent Systems and Computing, 715.* Springer, Cham [in English].

Svetsky, S., Moravcik, O. (2016). The empirical research on human knowledge processing in natural language within engineering education. *WEEF& GEDC 2016: The world engineering education forum & The global engineering deans council*, 10-12. Seoul, Korea [in English].

РОЗДІЛ ІІІ

ОСВІТА ДОРОСЛИХ У КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

УДК 378.091
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.131-150

Аніщенко Олена Валеріївна *− доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-6145-2321
E-mail: anishchenko_olena@ukr.net

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ АНДРАГОГІВ: АНАЛІЗ ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК В УКРАЇНІ

Анотація*. Автором оглядової статті проаналізовано дисертаційні дослідження у галузі педагогічних наук в Україні, в яких висвітлено зарубіжний досвід підготовки андрагогів. Обґрунтовано актуальність порушеної проблеми. Здійснено класифікацію, систематизацію опрацьованих дисертацій на основі запропонованих автором критеріїв (особистісно-інформаційний, предметно-змістовий, організаційно-процесуальний, науково-ідентифікаційний). Встановлено, що у дисертаціях українських науковців викладено концептуальні, теоретичні засади професійної підготовки сучасних фахівців-андрагогів в окремих європейських країнах, США, Канаді, Мексиці та Венесуелі, змістові, організаційні, процесуальні аспекти професійної підготовки андрагогів. Акцентовано увагу на науковій новизні та практичному значенні дисертаційних досліджень, здійснених українськими науковцями.*

Виокремлено нагальні завдання педагогічної науки і практики в умовах стрімкого зростання попиту і пропозицій на національному ринку освітніх послуг у сфері освіти дорослих, серед яких такі: розроблення професійного стандарту за професією «Андрагог», програм підготовки і підвищення кваліфікації педагогічного персоналу закладів формальної і неформальної освіти дорослих, який покликаний здійснювати професійну діяльність в умовах структурних перетворень суспільства та економіки, у ситуації нестабільності й невизначеності. Наголошено на доцільності здійснення подальшого вдосконалення змісту педагогічної освіти, виходячи з цільового спрямування (підготовка до роботи з різними категоріями дорослих), посадових обов'язків фахівців-андрагогів, попередньо здобутої ними освіти (для закладів післядипломної освіти), досвіду діяльності, індивідуальних інтересів, культурно-освітніх потреб

тощо.

***Ключові слова**: андрагог; педагогічний персонал у сфері освіти дорослих; професійна підготовка андрагога; зарубіжний досвід; дисертаційні дослідження з педагогічних наук.*

***Anishchenko Olena** − Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Andragogy Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0002-6145-2321
E-mail: anishchenko_olena@ukr.net

FOREIGN EXPERIENCE OF ANDRAGOGUES TRAINING: ANALYSIS OF DISSERTATIONS RESEARCH IN THE FIELD OF PEDAGOGICAL SCIENCES IN UKRAINE

***Abstract**. The review article analyzes dissertations research in the field of pedagogical sciences in Ukraine, which highlight foreign experience in andragogues training. The urgency of the raised problem has been substantiated. There were carried out the classification, systematization of the examined dissertations on the basis of the criteria offered by the author (chronological, geographical, subject-thematic, professional-objective, scientific-informational (specialty, scientific degree, belonging of the author to a scientific school, etc.)). It is established that the dissertations of Ukrainian scientists submit the theoretical foundations of professional training of the modern andragogy specialists in separate European countries and the United States, Canada and the content, organizational, procedural aspects of the andragogues training. Emphasis is placed on the scientific novelty and practical significance of dissertation research conducted by Ukrainian scientists.*

There were singled out the urgent tasks of pedagogical science and practice in the conditions of rapid growth of demand and supply in the national market of educational services in the adult education field, among which are: development and approval of the professional standard by «Andragogue» profession, the state standard of higher education in «Andragogue» specialty; development and implementation of educational programs for the andragogues training in higher education institutions, professional development programs for pedagogical workers of formal and non-formal adult education, who should carry out professional activities in the conditions of society and economy structural transformations, in the situation of instability and uncertainty. There was emphasized on the expediency of improving the content of pedagogical education, based on the aim direction (preparation for work with different adult categories), position responsibilities of andragogue-specialists, previously obtained education (for postgraduate education institutions), experience of activity, individual cultural and educational needs, etc.

***Key words**: andragogue; pedagogical staff in the adult education field;*

andragogues professional training; foreign experience; dissertations research in pedagogical sciences.

Постановка проблеми, її актуальність. Стрімкі зрушення у житті суспільства актуалізують посилення уваги до людинознавчого виміру соціально-культурних процесів у контексті цілей сталого розвитку держави. В Україні та зарубіжжі, в умовах розвитку суспільства, що навчається, помітно посилюються роль і значення освіти дорослих як невід'ємної складової освіти впродовж життя. На тлі стрімких соціально-економічних трансформацій, в умовах нестабільності й невизначеності освіта дорослих як один із найважливіших соціальних інститутів сприяє успішній адаптації дорослого населення до швидкоплинних змін. Аналіз основних тенденцій розвитку національного й зарубіжного ринків освітніх послуг для навчання дорослих (розвиток глобального ринку освітніх послуг, формування регіональних ринків освітніх послуг, посилення конкуренції, активізація діяльності закладів формальної і неформальної освіти тощо) свідчить про невпинне зростання попиту на андрагогів – фахівців, що здійснюють професійну діяльність у сфері освіти різних категорій дорослого населення.

Вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки андрагогів має беззаперечно важливе значення для формування й розвитку сучасної системи професійної підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в Україні, здійснення її нормативно-правового, науково-методичного, інформаційного забезпечення тощо. Зазначене вище актуалізувало вивчення дисертаційних досліджень у галузі педагогічних наук в Україні, в яких висвітлено досвід підготовки андрагогів у зарубіжних країнах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські науковці здійснюють дослідження, присвячені висвітленню теоретичних, концептуальних засад підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в Україні (С. Архипова, Н. Дем'яненко, Л. Лук'янова, О. Самодумська, Л. Тимчук та ін.). Навчально-методичне забезпечення підготовки і професійного розвитку педагогічного персоналу у закладах вищої, післядипломної освіти розроблено й висвітлено у друкованих та електронних педагогічних виданнях В. Вихрущ, М. Гуляєвою, О. Дубасенюк, М. Скрипник, Т. Сорочан та ін. Досвід підготовки андрагогів у зарубіжних країнах візуалізовано у наукових працях Н. Бідюк, К. Годлевської, Л. Лук'янової, О. Огієнко, Н. Постригач, О. Самойленко, О. Теренко, Н. Терьохіної, О. Чугай та ін. Порівняльний аналіз зарубіжної термінології щодо професій, посад педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих здійснено С. Бабушко. Численні праці українських науковців присвячено, зокрема, висвітленню специфіки андрагогічно орієнтованої підготовки педагогічного персоналу в Україні, особливостей формування й розвитку андрагогічної компетентності майбутніх педагогів, а також педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів фахової

передвищої, вищої, післядипломної, неформальної освіти (В. Балута, О. Баніт, С. Ізбаш, Т. Калюжна, В. Піддячий та ін.).

Мета статті – проаналізувати дисертаційні дослідження у галузі педагогічних наук, виконані та захищені українськими науковцями в Україні упродовж 2004 р. – листопада 2020 р., в яких висвітлено зарубіжний досвід підготовки андрагогів, обґрунтувати критерії систематизації виявлених досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні професійна підготовка андрагогів не набула значного поширення та ознак системності. У цій сфері освітньої діяльності поки що працюють три заклади вищої освіти, а саме: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Водночас в освітній практиці зарубіжних країн накопичено багаторічний досвід підготовки таких фахівців, а на сторінках зарубіжної педагогічної періодики, у наукових і методичних працях розкрито змістові, організаційно-педагогічні та інші особливості їх підготовки, широкий спектр можливостей, перспективні напрями розвитку системи підготовки андрагогів до навчання дорослих.

Перш ніж здійснити аналіз змісту дисертаційних досліджень у галузі педагогічних наук, в яких висвітлено досвід підготовки андрагогів у зарубіжжі, привернемо увагу до питань, пов’язаних із їх систематизацією. Як свідчить аналіз наукових публікацій, сфокусованих на проблемі класифікації науково-педагогічних досліджень, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки не розроблено єдиних, усталених підходів для їх систематизації, класифікації. Мають місце термінологічна неузгодженість, систематизація наукових праць за різними несумісними характеристиками «через відсутність конструктивних ознак, на основі яких можна визначити їх клас» (Полонский, 2015). З огляду на це розподіл, систематизація досліджень за певними типами є процесом досить складним і суперечливим. Часто-густо одну й ту саму працю науковці відносять до різних типів, що можна пояснити впливом суб’єктивності уявлень про її наукову новизну, теоретичне і практичне значення, прогностичність одержаних результатів тощо.

У процесі заявленого наукового пошуку нами здійснено обґрунтування критеріїв систематизації захищених дисертаційних досліджень у галузі педагогічних наук в Україні, в яких висвітлено зарубіжний досвід підготовки андрагогів (таблиця 1).

Вважаємо за доцільне підкреслити, що у третьому стовпці складеної автором таблиці подано окремі результати наукового аналізу, одержані у ході здійсненого дослідження. Деталізовані дані щодо кількісної обробки та якісної інтерпретації одержаних результатів буде викладено в окремій публікації.

Таблиця 1

Критерії систематизації захищених дисертаційних досліджень у галузі педагогічних наук в Україні, в яких висвітлено зарубіжний досвід підготовки андрагогів (розроблено автором)

Критерії систематизації	**Показники**	
	Назва	**Характеристики (за результатами здійсненого дослідження)**
Особистісно-інформаційний	Приналежність виконавця дослідження до наукової школи	Наукові школи у галузі педагогічних наук в Україні.
	Заклад, установа, де виконано дисертаційне дослідження	ЗВО; наукова установа.
	Цільова група користувачів (кому адресовано дослідження)	Педагогічні працівники закладів формальної (ЗВО, ЗППО) і неформальної освіти; адміністративно-управлінський персонал закладів формальної (ЗВО, ЗППО) і неформальної освіти; урядовці.
Предметно-змістовий	Предмет, тематичний напрям дослідження	Дослідження, сфокусовані на вивченні специфіки підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих зарубіжних країн; дослідження, в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку освіти дорослих; дослідження, в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку корпоративної освіти, внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу.
	Цільова категорія педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих	Андрагоги як педагогічний персонал у цілому; інструктори з навчання дорослих у народних університетах; керівники навчальних гуртків для дорослого населення;

		корпоративні тренери-андрагоги.
	Географічні межі	Європейські країни; країни Північної і Латинської Америки; країни Північно-Східної Азії (Японія, Південна Корея)
	Хронологічні межі	Сучасний період; друга половина XX століття; друга половина XX – початок XXI століття.
Організаційно-процесуальний	Використані методи дослідження	Теоретичні; теоретико-експериментальні (теоретико-практичні).
	Сфера використання одержаних результатів	Освітня практика; наукова діяльність; громадська діяльність; законотворчість.
Науково-ідентифікаційний	Здобуття наукового ступеня	Доктор наук, кандидат наук.
	Шифр спеціальності	13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки; 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти.

Наведені у таблиці 1 критерії систематизації захищених дисертаційних досліджень у галузі педагогічних наук в Україні, в яких висвітлено зарубіжний досвід підготовки андрагогів, можна удосконалювати й використовувати у подальших наукових пошуках у сфері гуманітарних наук в Україні.

Узагальнену інформацію щодо дисертацій, в яких проаналізовано досвід підготовки андрагогів у зарубіжних країнах, викладено у таблиці 2. Слід зазначити, що у процесі цілеспрямованого наукового пошуку нами було виявлено 13 дисертаційних досліджень, виконаних і захищених українськими науковцями в Україні упродовж 2004 – 2020 рр., в яких прямо або опосередковано розглядається досвід підготовки андрагогів у зарубіжних країнах.

Як випливає з табл. 2, нами вивчалися дисертації, які, відповідно до тематичного напряму здійснених дослідниками наукових пошуків, умовно можна об’єднати у три групи.

Таблиця 2

Узагальнена інформація про дисертації українських науковців, в яких проаналізовано досвід підготовки андрагогів у зарубіжних країнах (складено автором)

Автор, назва дисертації, рік захисту	**Предмет дослідження**	**Наук. ступінь**	**Шифр спеціальності**	**Науковий керівник / консультант**
Дисертаційні дослідження, сфокусовані на вивченні специфіки підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих зарубіжних країн				
Чугай О. Ю. _ _ _ _ _ _ _ _ Професійна підготовка педагогічного персоналу для системи освіти дорослих у США (2016).	Особливості професійної підготовки педагогічного персоналу для системи освіти дорослих у Сполучених Штатах Америки.	Канд. пед. наук.	13.00.04	Огієнко О. І., доктор пед. наук, проф.
Дисертаційні дослідження, в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку освіти дорослих (на здобуття наукового ступеня доктора наук)				
Бідюк Н. М. _ _ _ _ _ _ _ _ Теорія і практика професійного навчання безробітних у США (2010).	Система професійного навчання безробітних, основні напрями та дидактичні засади її розвитку в умовах динамічних змін на ринку праці США.	Доктор пед. наук.	13.00.04	Ничкало Н. Г., доктор пед. наук, проф., академік НАПН України.
Жижко О. А. _ _ _ _ _ _ _ _ Становлення та розвиток професійної освіти маргінальних груп населення Мексики та Венесуели (2014).	Особливості функціонування систем професійної освіти маргінальних груп населення Мексики і Венесуели.	Доктор пед. наук.	13.00.04	Лук'янова Л. Б., доктор пед. наук, проф., член-кор. НАПН України.
Махиня Н. В. _ _ _ _ _ _ _ _ Тенденції розвитку освіти дорослих у країнах	Нормативно-правові, теоретичні та практичні засади організації освіти дорослих у країнах	Доктор пед. наук.	13.00.01	Гнезділова К. М., доктор пед. наук, проф.

Європейського Союзу (2019).	Євросоюзу в другій половині XX ст. – на початку XXI ст.			
Огієнко О. І. _ _ _ _ _ _ _ _ Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття) (2009).	Провідні тенденції та закономірності розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах у другій половині XX століття.	Доктор пед. наук.	13.00.01	Ничкало Н. Г., доктор пед. наук, проф., академік НАПН України.
Самойленко О. А. _ _ _ _ _ _ _ _ Тенденції розвитку освіти дорослих у Словаччині (друга половина XX – початок XXI століття) (2019).	Провідні тенденції розвитку освіти дорослих у Словаччині у другій половині XX – на початку XXI століття.	Доктор пед. наук.	13.00.01	Дубасенюк О. А., доктор пед. наук, проф.
Теренко О. А. _ _ _ _ _ _ _ _ Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канади (друга половина XX – початок XXI століття) (2020).	Тенденції та особливості розвитку освіти дорослих у Сполучених Штатах Америки у другій половині XX – початку XXI століття.	Доктор пед. наук.	13.00.04	Огієнко О. І., доктор пед. наук, проф.
Дисертаційні дослідження, в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку освіти дорослих (на здобуття наукового ступеня кандидата наук)				
Богів Е. І. _ _ _ _ _ _ _ _ Становлення і розвиток народних університетів у Німеччині (друга половина XX – початок XXI століття (2015).	Становлення і розвиток народних університетів як складової неформальної освіти дорослих у Німеччині.	Канд. пед. наук.	13.00.01	Лук'янова Л. Б., доктор пед. наук, проф., член-кор. НАПН України.
Давидова В. Д. _ _ _ _ _ _ _ _ Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції (2008).	Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках як компонент шведської системи освіти.	Канд. пед. наук.	13.00.01	Лещенко М. П., доктор пед. наук, проф.

Терьохіна Н. О. _ _ _ _ _ _ _ _ Організаційно-педагогічні засади розвитку неформальної освіти дорослих у США (остання чверть XX–XXI століття) (2015).	Теоретичні, нормативні, структурні, змістові та процесуальні засади розвитку неформальної освіти дорослих як складової системи освіти дорослих у США в останній чверті XX – початку XXI століття.	Канд. пед. наук.	13.00.01	Огієнко О. І., доктор пед. наук, проф.
Дисертаційні дослідження, в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку корпоративної освіти, внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу				
Баніт О.В. _ _ _ _ _ _ _ _ Системи професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі (2018).	Теоретичні й методологічні засади професійного розвитку менеджерів транснаціональних корпорацій Німеччини і Польщі.	Доктор пед. наук.	13.00.04	Лук'янова Л. Б., доктор пед. наук, проф., член-кор. НАПН України.
Литовченко І. М. _ _ _ _ _ _ _ _ Теорія і практика корпоративної освіти у Сполучених Штатах Америки (2018).	Методологічні, теоретичні і практичні засади корпоративної освіти у Сполучених Штатах Америки в умовах суспільних змін.	Доктор пед. наук.	13.00.04	Огієнко О. І., доктор пед. наук. проф.
Пазюра Н. В. _ _ _ _ _ _ _ _ Теорія і практика внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу в Японії та Південній Кореї» (2014).	Тенденції та основні напрями розвитку внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу в Японії і Південній Кореї.	Доктор пед. наук.	13.00.04	Ничкало Н. Г., доктор пед. наук, проф., академік НАПН України.

Отже, дослідницький пошук було спрямовано на аналіз: 1) дисертацій, сфокусованих на вивченні специфіки підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих зарубіжних країн; 2) дисертацій, в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку освіти дорослих; 3) дисертацій,

в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку корпоративної освіти, внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу.

Водночас вважаємо за доцільне наголосити, що ми не ставили за мету здійснити вивчення дисертаційних робіт, присвячених аналізу особливостей підготовки фахівців вузькопрофесійного спрямування до навчання дорослих (андрагогів – викладачів окремих дисциплін, менеджерів освіти тощо). На нашу думку, цей напрям потребує організації і проведення окремих науково-педагогічних досліджень.

Результати нашого наукового пошуку дають підстави для висновку про те, що станом на листопад 2020 р. в Україні захищено лише одне дисертаційне дослідження, *сфокусоване винятково на специфіці підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих зарубіжних країн*. Йдеться про дисертацію О. Чугай «Професійна підготовка педагогічного персоналу для системи освіти дорослих у США» (2016). Дослідницею вперше в українській педагогічній науці здійснено цілісний аналіз проблеми професійної підготовки педагогічного персоналу для системи освіти дорослих у США; проаналізовано її становлення й особливості розвитку, розроблено відповідну періодизацію (чотири періоди); виокремлено структурні, змістові, процесуальні особливості підготовки андрагогів; визначено перспективні напрями розвитку професійної підготовки фахівців-андрагогів та окреслено можливості використання прогресивних ідей американського досвіду для реформування української системи освіти на національному й інституційному рівнях (Чугай, 2016, с. 11).

О. Чугай систематизовано різноманітні програми підготовки андрагогів у США та об'єднано їх у такі групи: програми освіти дорослих; програми лідерства в освіті дорослих; програми міждисциплінарного характеру (Чугай, 2016, с. 201). Авторкою доведено, що американські університети здійснюють підготовку педагогів для дорослих за магістерськими та докторськими програмами і кожен заклад самостійно визначає перелік компетентностей андрагога. Водночас дослідницею виявлено, що у переважній більшості університетів у цьому процесі беруть до уваги доповідь «Компетентності XXI століття», що дозволяє виокремити шістнадцять компетентностей за п'ятьма блоками: аналітичні вміння, міжособистісне спілкування, працездатність, обробка інформації, здатність до змін (Чугай, 2016, с. 201, 153). За О. Чугай, в американських університетах значного поширення набули інтерактивні, проєктні, кооперативні, дистанційні технології навчання, а серед пріоритетних форм організації навчання виокремлено групову роботу, серед актуальних методів навчання – проблемно-пошукові, евристичні; упроваджуються активні моделі навчання (фасилітаційна, модель Д. Колба, модель «рефлексуючого практика Г. Діна») (Чугай, 2016, с. 154). Важливого практичного значення набуває сформульований О. Чугай висновок про те,

що в американській освітній практиці використовується широкий арсенал методів і методик оцінювання теоретичної і практичної готовності майбутніх андрагогів до професійної діяльності (метод проєктів (проєкт Кепстоун), кейс-метод, персональне есе, «рефлексивні роздуми», портфоліо, презентації тощо; методики самооцінювання та взаємооцінювання) (Чугай, 2016, с. 154).

Дисертаційні дослідження, в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку освіти дорослих. У дисертаційному дослідженні Н. Бідюк проаналізовано теорію та практику професійного навчання безробітних у США (Бідюк, 2009). В окремому розділі науковицею охарактеризовано педагогічний персонал системи освіти дорослих у США: викладено сутність, зміст, психолого-педагогічні умови соціально-педагогічної діяльності андрагогів, деталізовано специфіку підготовки педагогічного персоналу для навчання і роботи з безробітними у вищих навчальних закладах США, ключові професійно-педагогічні компетентності андрагогів. Н. Бідюк доведено, що професійна підготовка андрагогів у США ґрунтується на концепції неперервної освіти. Як свідчить цитоване дослідження, така підготовка здійснюється шляхом здобуття освіти за програмами професійного навчання, що передбачають отримання офіційних дипломів, а також в умовах післядипломної та додаткової освіти (Бідюк, 2009, с. 343). Авторкою обґрунтовано висновки про те, що професійна підготовка андрагогів здійснюється «на міждисциплінарній основі шляхом інтеграції загальнонаукових, професійних і спеціалізованих знань, а також широкого запровадження елективних курсів», що уможливлює триступенева система, якою передбачено «отримання ґрунтовної фундаментальної, андрагогічної і практичної підготовки, а також підготовки до науково-дослідної роботи» (Бідюк, 2009, с. 343). За Н. Бідюк, у США значна увага приділяється професійному розвитку й саморозвитку андрагогів в умовах неформальної та інформальної освіти, що, зокрема, передбачає навчання у рамках національних і міжнародних програм, ініційованих фондами, асоціаціями тощо (Бідюк, 2009).

Як свідчать результати нашого наукового пошуку, у дисертації О. Жижко «Становлення та розвиток професійної освіти маргінальних груп населення Мексики та Венесуели» в окремому підрозділі висвітлено деякі аспекти підготовки педагогічного персоналу для роботи з маргіналами (Жижко, 2014). Дослідницею доведено, що професійна підготовка андрагогів у Мексиці й Венесуелі здійснюється в умовах формального (професійно-андрагогічна та післядипломна андрагогічна освіта) й неформального особистісно орієнтованого навчання у державних і приватних закладах на основі інтегративного, міждисциплінарного, андрагогічного, лидиноцентричного, акмеологічного підходів, що сприяє розвитку професійної компетентності педагогічного персоналу, який працює з дорослими (Жижко, 2014). За О. Жижко, програми з підготовки й

підвищення кваліфікації педагогічного персоналу (інструкторів) для професійної освіти маргінальних груп населення пропонують Рада з освіти дорослих Латинської Америки, Національна рада з освіти для життя й праці, Міжамериканська федерація освіти дорослих, Регіональний центр фундаментальної освіти в Латинській Америці, Міжнародний інститут андрагогіки, Національний інститут освіти дорослих Мексики, національні університети, педагогічні університети тощо (Жижко, 2014). Як свідчить дослідження (Жижко, 2014), розроблення навчальних програм з підготовки педагогічного персоналу для роботи з дорослими (інструкторів-андрагогів, тьюторів) здійснюється з урахуванням рекомендацій міжнародних організацій щодо зв'язку між соціально-культурним середовищем й освітою дорослих, ролі тьютора в управлінні освітою дорослих, попереднього досвіду роботи з дорослими тощо; в їхній підготовці використовуються інтерактивні технології навчання, серед яких значного поширення набули проєктні.

Зазначимо, що у дисертації Н. Махині, присвяченій висвітленню тенденцій розвитку освіти дорослих у країнах Європейського Союзу, зокрема, акцентовано увагу на підготовці андрагогів (тренерів, тьюторів, фасилітаторів, коучів) (Махиня, 2019). Автором здійснено аналіз окремих європейських документів щодо підготовки педагогічного персоналу для сфери освіти дорослих, професійних і кваліфікаційних стандартів викладача для дорослих, викладено сутність професії андрагога, кваліфікаційні вимоги до таких фахівців. Дослідницею зроблено висновки про те, що підготовка андрагогів здійснюється у форматі допрофесійного та професійного навчання й «становить окремий напрям освіти фахівців, і в структурі більшості закордонних закладів вищої освіти функціонують кафедри освіти дорослих, співробітники яких здійснюють андрагогічні наукові дослідження та підготовку фахівців-андрагогів»; підготовку фахівців для сфери освіти дорослих ЗВО здійснюють «через магістратуру, докторантуру, мережу програм додаткової професійної освіти, а також шляхом використання різноманітних джерел для самовдосконалення, самоосвіти, щоб посприяти особистісному й професійному зростанню» (Махиня, 2019, с. 324-332, 353).

Особливу увагу Н. Махинею (2019) приділено висвітленню проблеми використання онлайн навчання (курсів і програм) для професійного розвитку фахівців у сфері освіти дорослих, характеристиці чинників, що сприяють використанню андрагогами онлайн програм професійного розвитку (зміст курсу, технічна підтримка, формування командного духу, часові межі та стимули тощо), онлайн-ресурсів для професійного розвитку (професійна література, чати і блоги, платформи), особливостей визнання результатів неформального навчання тощо.

У дисертаційному дослідженні О. Теренко «Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канади (друга половина XX – початок XXI століття)», зокрема, акцентовано увагу на окремих особливостях

підготовки і сертифікації фахівців з освіти дорослих у досліджуваних країнах. Науковицею виявлено, що: підготовка фахівців у галузі освіти дорослих здійснюється у понад 60 американських закладах вищої освіти; ті, хто навчається за бакалаврськими й магістерськими програмами, можуть додатково опанувати програму з освіти дорослих (денний, вечірній, недільний, дистанційний формати) та отримати додатковий сертифікат; курси з підготовки до роботи з дорослими проводять Літні школи, які організовують американські університети; короткотермінові курси з підготовки до навчання дорослих функціонують в університетах і коледжах (Теренко, 2020). За О. Теренко, у наявних варіантах оволодіння професійними компетентностями андрагога у США їх спільними характеристиками є базування на особистісно-орієнтованій моделі професійної підготовки андрагога, її практикоорієнтованість, варіативність, елективність курсів і навчальних програм підготовки, широке застосування інноваційних технологій, дистанційного навчання, можливість підготовки за персоніфікованими освітніми програмами тощо.

У дисертаційному дослідженні О. Огієнко «Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття)» (Огієнко, 2006), зокрема, обґрунтовано взаємозв'язок між ефективністю функціонування систем освіти дорослих і рівнем сформованості професійної компетентності педагога для дорослих, проаналізовано особливості професійної підготовки андрагогічного персоналу у досліджуваних країнах на основі «піраміди андрагогічного персоналу» Е. Хоула з урахуванням специфіки виконання ними декількох професійних ролей. Науковицею здійснено аналіз змісту теоретичної підготовки педагога для дорослих у Данії, Швеції та Норвегії, а також охарактеризовано моделі професійної підготовки андрагогів (педагогів для дорослих), що доповнюють одна одну й відповідають потребам фахівців широкого й вузького профілів (Огієнко, 2006, с. 25). За О. Огієнко, йдеться про такі моделі професійної підготовки андрагогів: академічну (передбачає поєднання теоретичної і практичної підготовки); проблемно-орієнтовану (спрямована на підготовку педагогів у межах конкретного напряму освіти дорослих); практико-орієнтовану (їй притаманні незначна теоретична підготовка й спрямованість на підготовку фахівців для конкретних типів освітніх закладів) (Огієнко, 2006, с. 25).

Виявлено, що у дисертації О. Самойленко «Тенденції розвитку освіти дорослих у Словаччині (друга половина XX – початок XXI століття)» (Самойленко, 2019) окремий підрозділ присвячено аналізу словацького досвіду підготовки фахівців у галузі освіти дорослих (андрагогів, тренерів, лекторів тощо). Науковицею доведено, що у досліджуваній країні профільну освіту передбачено лише для тих фахівців, які задіяні у роботі з дорослими у різноманітних закладах освіти, в яких за умовами акредитації фахівці повинні мати освіту андрагога (Самойленко, 2019, с. 326). Так, для педагогів у галузі освіти дорослих, які пройшли навчання у закладах вищої

освіти на учительських програмах, не існує обов'язкової вимоги щодо спеціальної андрагогічної підготовки. Водночас, як свідчить дослідження О. Самойленко, «акредитовані спеціальні навчальні програми подальшої освіти однією із умов для фахівця у галузі освіти дорослих визначають наявність відповідної освіти андрагога» (Самойленко, 2019, с. 463). Дослідницею наголошено, що у Словацькій Республіці в основу підготовки фахівців у галузі освіти дорослих покладено кваліфікаційно-компетентнісний підхід. За О. Самойленко, зміст підготовки реалізується через спеціальні й загальні навчальні предмети, вивчення яких сприяє формуванню й розвитку спеціальної (андрагогічної), методичної, соціально-психологічної, диференціально-психологічної, рефлексивної та індивідуально-особистісної компетентності фахівців у галузі освіти дорослих (Самойленко, 2019, с. 338). У словацьких закладах вищої освіти підготовку андрагогів та андрагогічні наукові дослідження також здійснюють викладачі кафедр освіти дорослих (Самойленко, 2019, с. 338).

Доцільно підкреслити, що у дисертаційному дослідженні Е. Богів «Становлення і розвиток народних університетів у Німеччині (друга половина XX – початок XXI століття» (Богів, 2015), зокрема, проаналізовано особливості підготовки персоналу (інструкторів) для роботи з дорослими у народних університетах Німеччини. Дослідницею виявлено, що така підготовка здійснюється на підготовчих курсах, які дають можливість отримати базову (додаткову) кваліфікацію для викладачів народних університетів, які працюватимуть у таких закладах (Богів, 2015). Вони функціонують у народних університетах в усіх регіонах Німеччини.

За Е. Богів, слухачі – інструктори з навчання дорослих у народних університетах Німеччини мають можливість навчатися на спеціалізованих підготовчих та інших курсах у різних навчальних закладах різних федеральних земель, а для інструкторів з мови та охорони здоров'я передбачено можливість здобуття додаткової фахової кваліфікації (Богів, 2015). Особливу увагу дисертантка приділила висвітленню питання підготовки викладачів (інструкторів-андрагогів) для роботи з дорослими у діяльності Інституту міжнародної співпраці Німецької Асоціації народних університетів (заходи з загальноосвітньої та професійної підготовки; створення професійної мережі; розроблення навчально-методичних матеріалів, концепцій і програм; організація та проведення науково-педагогічних досліджень, поширення їх результатів; моніторинг та оцінювання навчальних програм тощо).

Здійснений нами науковий науковий пошук дає підстави для висновку про те, що у дисертації В. Давидової «Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції», зокрема, проаналізовано специфіку підготовки керівників навчальних гуртків для дорослого населення. Авторкою доведено важливість взаємодії інституцій формальної і неформальної освіти щодо професійної підготовки кадрів для

народних вищих шкіл і здійснення досліджень фолкбілднінгу, їх законодавчої, фінансової підтримки на рівні держави. За В. Давидовою, підготовка керівників гуртків, викладацьких кадрів для народних вищих шкіл здійснюється у державних вищих навчальних закладах, а також «у народних вищих школах на спеціальних короткотермінових курсах, які, в свою чергу, можуть організовувати навчальні гуртки з підготовки керівників гуртків» (Давидова, 2008, с. 10, 13, 16). Дослідницею виявлено, що підготовка керівників гуртків спрямована на «формування функціональних компетентностей (компетентність особистого вдосконалення, соціальна, громадянська, комунікативна, культурологічна, ідеологічна компетентність і компетентність динамічного світосприймання)», є практично-орієнтованою, цілеспрямованою й здійснюється шляхом моделювання реального навчального процесу (Давидова, 2008, с. 16). В. Давидовою обґрунтовано висновок про те, що від керівників навчальних гуртків не вимагається наявність професійної педагогічної освіти, водночас серед обов'язкових вимог – спеціальна підготовка для майбутніх керівників навчальних гуртків (передбачає спрямованість на формування компетенцій щодо предмета викладання в гуртку, шляхів створення позитивного пізнавального середовища, мотивації дорослих до навчання, опанування методик навчання, які використовуються у навчальних гуртках для дорослих тощо) (Давидова, 2008, с. 13-14). Спеціальна підготовка майбутніх керівників навчальних гуртків здійснюється на відповідних семінарах тощо.

У дисертаційному дослідженні Н. Терьохіної (Терьохіна, 2015), присвяченому висвітленню організаційно-педагогічних засад розвитку неформальної освіти дорослих у США (остання чверть XX – початок XXI століття), зокрема, доведено, що підготовка андрагогів у США здійснюється з 20-х років минулого століття, й спрямовується на формування андрагогічних компетентностей, стимулювання особистісного розвитку фахівця-андрагога. За Н. Терьохіною, підготовка педагогів для дорослих у США вирізняється гнучкістю форм, видів і рівнів освіти; розмаїттям термінів навчання; відкритістю й варіативністю, практичною зорієнтованістю, міждисциплінарністю навчальних програм тощо. Дисертанткою наголошено, що забезпеченню взаємозв`язку теорії з практикою сприяє упровадження концепції «рефлексуючого практика», що слугує підґрунтям професійної підготовки андрагога.

Дисертаційні дослідження, в яких зарубіжний досвід підготовки андрагогів розглядається побіжно у контексті розвитку корпоративної освіти, внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу. У дисертації О. Баніт «Системи професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі» з-поміж іншого акцентовано увагу на проблемі педагогічної підготовки викладачів, тренерів для роботи з персоналом у транснаціональних корпораціях (Баніт, 2018). Дослідницею виявлено комплексність у формуванні тренерсько-викладацького складу у транснаціональних корпораціях досліджуваних

країн, що передбачає урахування «цілей навчання, тематики й обсягу програм, категорій й кількості співробітників, яких необхідно навчити, а також вимог до рівня майстерності викладачів і тренерів». За О. Баніт, програми з педагогічної підготовки тренерів зазвичай розробляються й упроваджуються спільно з місцевими інститутами, університетами та іншими закладами (Баніт, 2018).

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на тому, що у дисертаційному дослідженні І. Литовченко «Теорія і практика корпоративної освіти у Сполучених Штатах Америки» окремий розділ присвячено висвітленню особливостей підготовки андрагогічного персоналу для системи корпоративної освіти у США (Литовченко, 2018). Авторкою виявлено, що: навчання персоналу в організаціях здійснюють три категорії фахівців: фахівці в сфері освіти дорослих; особи зі знанням виробництва й відповідною технічною освітою, які не мають андрагогічної підготовки; особи зі знанням виробництва й технічною освітою, які є також фахівцями у сфері освіти дорослих; для підготовки тренерів розроблено два види програм – сертифіковані, що передбачають оцінювання знань і вмінь використовувати ці знання в процесі навчання працівників компаній, і програми, що передбачають отримання вчених ступенів (Литовченко, 2018, с. 371, 382). Науковицею висвітлено специфіку бакалаврських, магістерських і докторських програм закладів вищої освіти для практиків у галузі навчання й розвитку людських ресурсів, наголошено на високій популярності серед корпоративних тренерів тематичних тренінгів з розвитку професійних компетентностей (Литовченко, 2018, с. 375-377).

За І. Литовченко, тренери мають широкі можливості здобуття відповідної освіти й учених ступенів у закладах вищої освіти: у школах бізнесу впроваджено програми підготовки бакалаврів і магістрів у галузі управління людськими ресурсами, на педагогічних факультетах – програми підготовки бакалаврів і магістрів у галузі розвитку людських ресурсів, на факультетах психології – курси з навчання й розвитку персоналу у складі програм підготовки бакалаврів і магістрів у галузі промислової та організаційної психології (Литовченко, 2018). Як свідчить аналіз цитованої дисертації, у великих університетах слухачі мають можливість обирати курси одночасно на різних факультетах, передбачені програмами у сфері навчання й розвитку персоналу. Науковицею обґрунтовано висновки про те, що «різнопрофільне спрямування факультетів, що здійснюють підготовку тренерів, пояснюється різноманітністю компетентностей, якими вони повинні володіти», а «академічні програми в галузі розвитку людських ресурсів передбачають вивчення теорії навчання дорослих, розробки курикулумів, технологій навчання, навичок презентації, планування й управління навчальною діяльністю» (Литовченко, 2018, с. 376-377). І. Литовченко виявлено, що підготовка фахівців у сфері розвитку людських ресурсів у США здійснюється «відповідно до програм, за результатами оволодіння якими видаються відповідні сертифікати або присвоюються

наукові ступені бакалавра, магістра й доктора філософії». Дослідницею акцентовано увагу на тому, що значна частина фахівців у галузі корпоративної освіти працює без офіційного підтвердження рівня своєї кваліфікації, оскільки для роботи в цій освітній галузі наявність сертифіката чи диплома про вищу освіту не є обов'язковою. Авторкою зазначено, що у підготовці таких фахівців важливу роль відіграють професійні організації (Литовченко, 2018, с. 379, 382).

У ході здійсненого Н. Пазюрою наукового дослідження «Теорія і практика внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу в Японії та Південній Кореї» (Пазюра, 2014), зокрема, встановлено, що в Японії підготовка педагогічного персоналу (інструкторів, менторів, коучів, супервізорів) здійснюється шляхом формального навчання, одержання спеціальних ліцензій; одержання ліцензії, сертифікату інструктором можливе за умови складання відповідного тестування на основі досвіду практичної роботи, а також після навчання на підготовчих курсах, складання кваліфікаційних іспитів тощо (Пазюра, 2014). За Н. Пазюрою, супервізорів для неформальної підготовки на робочому місці готують відповідно до акредитованих програм «Підготовка в межах промисловості для супервізорів», які ґрунтуються на засадах андрагогіки. Підготовка супервізорів у межах промисловості здійснюється за трьома професійними програмами J-program (J – від англ. «job» – «робота): програма професійних інструкцій Job Instruction (JI); програма професійних методів Job Methods (JM); програма професійних (робочих) взаємовідносин Job Relations (JR) (Пазюра, 2014).

На основі аналізу значного масиву законодавчих документів Н. Пазюрою виявлено, що інструктори професійної підготовки мають закінчити курси інструкторів професійної підготовки і бути сертифікованими Міністерством праці Південної Кореї щодо здійснення діяльності. Дослідницею виявлено, що курси підготовки для інструкторів можуть відкривати «уряд, місцеві уряди, державні організації або корпорації, акредитовані Міністерством праці», а підвищення кваліфікації інструкторів здійснюється Міністерством праці або приватними особами за фінансової підтримки Міністерства праці (Пазюра, 2014). За Н. Пазюрою, навчання інструкторів державної професійної підготовки здійснюється упродовж 4-х років на базі політехнічного університету, в якому впроваджено магістерські програми для тих, хто має освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавр з цього напряму, а також прикладні дослідницькі курси та курси підвищення кваліфікації (Пазюра, 2014). Як свідчать результати наукового пошуку Н. Пазюри, для здійснення педагогічної діяльності в південнокорейських компаніях педагогічний персонал має володіти навичками функціональних консультантів (з академічною освітою не нижче магістерського рівня) у промисловій галузі, психолога-консультанта та організатора навчальної діяльності, а також достатнім рівнем знань щодо сучасних технологій навчання (Пазюра, 2014). Науковицею доведено, що

запорукою індивідуалізації, диференціації професійного навчання різних категорій працівників є професійно-педагогічна компетентність педагогічного персоналу, що уособлює поєднання загальнонаукової, психологічної, психофізіологічної, дидактичної, організаційної, інформаційно-комунікаційної, нормативно-правової, гендерної, діагностичної, предметної складових. У дисертації Н. Пазюри обґрунтовано висновок про те, що розвиток професійно важливих якостей педагогічного персоналу забезпечується шляхом упровадження науково-обґрунтованого поєднання психолого-педагогічної і фахової підготовки, участі у різноманітних програмах професійного розвитку, співпраці з різними професійними організаціями, асоціаціями тощо (Пазюра, 2014).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, за результатами нашого наукового пошуку на основі розроблених автором критеріїв здійснено систематизацію захищених в Україні дисертацій у галузі педагогічних наук, в яких висвітлено зарубіжний досвід підготовки андрагогів, деталізовано особистісно-інформаційний, предметно-змістовий, організаційно-процесуальний, науково-ідентифікаційнийний критерії систематизації досліджень. Виявлено, що у дисертаціях українських науковців викладено окремі концептуальні, теоретичні засади професійної підготовки сучасних фахівців-андрагогів в окремих європейських країнах, США, Канаді, Мексиці та Венесуелі, а також змістові, організаційні, процесуальні аспекти такої підготовки. Авторами цитованих дисертацій здійснено переклад зарубіжних програм з підготовки андрагогів, розроблено авторські курси з освіти дорослих та її науково-методичне забезпечення, обгрунтовано рекомендації щодо використання досвіду зарубіжних країн у закладах освіти в Україні тощо. На наше переконання, одержані дослідниками результати стануть не лише підгрунтям для подальших наукових пошуків у сфері освіти дорослих, а й сприятимуть розробленню та впровадженню програм підготовки і підвищення кваліфікації педагогічного персоналу закладів формальної і неформальної освіти дорослих, освітніх програм з підготовки андрагогів (у ЗВО), розробленню професійного стандарту за професією «Андрагог» тощо. Вони також сприятимуть подальшому вдосконаленню змісту педагогічної освіти із урахуванням культурно-освітніх потреб, індивідуальних інтересів, цільового спрямування навчання, посадових обов'язків фахівців-андрагогів, попередньо здобутої ними освіти, досвіду діяльності тощо.

Перспективним напрямом наукових пошуків вважаємо подальше розроблення, удосконалення критеріїв систематизації науково-педагогічних досліджень у сфері освіти дорослих.

Список використаних джерел

Баніт, О. В. (2018). *Системи професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі*: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.

Бідюк, Н. М. (2010). *Теорія і практика професійного навчання безробітних у США*: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ: ІПООД АПН України.

Богів, Е. І. (2015). *Становлення і розвиток народних університетів у Німеччині (друга половина XX – початок XXI ст.):* дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький: Хмельниц. гуманітар.-пед. акад.

Давидова, В. Д. (2008). *Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції*: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ: КНУ ім. Т. Шевченка.

Жижко, О. А. (2014). *Становлення та розвиток професійної освіти маргінальних груп населення Мексики та Венесуели*: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ: ІПООД НАПН України.

Литовченко, І. М. (2018). *Теорія і практика корпоративної освіти у Сполучених Штатах Америки* : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ: ІПООД НАПН України.

Махиня, Н. В. (2019). *Тенденції розвитку освіти дорослих у країнах Європейського Союзу*: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького.

Огієнко, О. І. (2009). *Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття)*: автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ: ІПООД АПН України.

Пазюра, Н. В. (2014). *Теорія і практика внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу в Японії та Південній Кореї*: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ: ІПООД НАПН України.

Полонский, В. М. (2015). Классификация педагогических и междисциплинарных исследований. *Образовательные технологии*, 3, 29-45.

Самойленко, О. А. (2019). *Тенденції розвитку освіти дорослих у Словаччині (друга половина XX – початок XXI століття)*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка.

Теренко, О. А. (2020). *Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина XX – початок XXI століття)*: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.

Терьохіна, Н. О. (2015). *Організаційно-педагогічні засади розвитку неформальної освіти дорослих у США (остання чверть XX – XXI століття)*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка.

Чугай, О. Ю. (2016). *Професійна підготовка педагогічного персоналу для системи освіти дорослих у США*: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: ІПООД НАПН України.

References (translated and transliterated)

Banit, O. V. (2018). Systemy profesiinoho rozvytku menedzheriv u transnatsionalnykh korporatsiiakh Nimechchyny i Polshchi [Systems of managers' professional development in transnational corporations in Germany and Poland]. DSc thesis. Kyiv [in Ukrainian].

Bidiuk, N. M. (2010). Teoriia i praktyka profesiinoho navchannia bezrobitnykh u

SShA [Theory and practice of professional studies of unemployed persons is in the USA]. DSc thesis. Kyiv [in Ukrainian].

Bohiv, E. I. (2015). Stanovlennia i rozvytok narodnykh universytetiv u Nimechchyni (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Formation and Development of Folk Universities in Germany (Second Half of the XXth – Beginning of the XXIst Centuries)]. PhD thesis. Khmelnytskyi [in Ukrainian].

Davydova, V. D. (2008). Neformalna osvita doroslykh u navchalnykh hurtkakh Shvetsii [Nonformal education of adults is in the educational groups of Sweden]. PhD thesis abstract. Kyiv [in Ukrainian].

Zhyzhko, O. A. (2014). Stanovlennia ta rozvytok profesiinoi osvity marhinalnykh hrup naselennia Meksyky ta Venesuely [Becoming and development of trade education of marginal'nikh groups of population of Mexico and Venezuela]. DSc thesis. Kyiv [in Ukrainian].

Lytovchenko, I. M. (2018). Teoriia i praktyka korporatyvnoi osvity u Spoluchenykh Shtatakh Ameryky [Theory and practice of corporate education in the United States of America]. DSc thesis. Kyiv [in Ukrainian].

Makhynia, N. V. (2019). Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Trends in Adult Education Development in the European Union Countries]. DSc thesis. Cherkasy [in Ukrainian].

Огієнко, О. І. (2009). Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u skandynavskykh krainakh (druha polovyna XX stolittia) [Tendency of adult education development in Scandinavian Countries (Second half of XX century). DSc thesis abstract. Kyiv [in Ukrainian].

Paziura, N.V. (2014). Teoriia i praktyka vnutrishnofirmovoi pidhotovky vyrobnychoho personalu v Yaponii ta Pivdennii Korei [Theory and practice of corporate training of labour force in Japan and Sonth Korea]. DSc thesis. Kyiv [in Ukrainian].

Polonskyi, V. M. (2015). Klassyfykatsyia pedahohycheskykh y mezhdystsyplynarnykh yssledovanyi [Classification of pedagogical and mezhdisciplinarnykh researches]. *Obrazovatelnye tekhnolohyy*. 3, 29-45 [in Russian].

Samoilenko, O. A. (2019). Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u Slovachchyni (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Trends in the development of adult education in Slovakia (second half of XX – beginning of XXI century)]. DSc thesis. Zhytomyr [in Ukrainian].

Terenko, O. A. (2020). Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u SShA i Kanadi (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Trends in the development of adult education in the United States of America and Canada (the second half of the XX – beginning of the XXI century)]. DSc thesis. Kyiv [in Ukrainian].

Terokhina, N. O. (2015). Orhanizatsiino-pedahohichni zasady rozvytku neformalnoi osvity doroslykh u SShA (ostannia chvert XX – XXI stolittia) [Organizational and pedagogical foundations of the development of non-formal adult education in the USA (last quarter of XX – beginning of XXI century)]. PhD thesis. Sumy [in Ukrainian].

Chuhai, O. Yu. (2016). Profesiina pidhotovka pedahohichnoho personalu dlia systemy osvity doroslykh u SShA [Professional preparation of teaching personnel for adult education system in the USA]. PhD thesis. Kyiv [in Ukrainian].

УДК 378.147 004 (73)і(477)
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.151-159

Goretko Tetiana *– Postgraduate Student of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-6014-4650
E-mail: t.goretko@gmail.com

COMPARATIVE ANALYSIS OF PROGRAM SUBJECT AREAS FOR TRAINING INFORMATION TECHNOLOGY MANAGERS IN UKRAINE AND THE UNITED STATES

Abstract. *The article presents a comparative analysis of information technology and management subject areas in Ukraine and the US over the past 25 years. Special attention is given to the program subject areas under which universities can train specialists in IT management, a branch at the intersection of IT and management. In particular, the article traces transformations in the Cabinet of Ministers' decrees on these fields of study, and details the amendments introduced into the classification of qualification levels, fields of study and subject areas in compliance with Decrees № 325 dated 1994, № 507 dated 1997, № 1719 dated 13.12.2006, № 787 dated 27.08.2010, and № 266 dated 2015. The article also outlines the higher education standards on IT and management developed on the basis of active Decree № 266 and other regulations. Further, it identifies the specifics of professional training of managers and IT specialists in the US. In particular, it outlines the Guiding Principles and Standards for Business Accreditation by the Association to Advance Collegiate Schools of Business, and the Computing Curricula Guidelines jointly developed by the Association for Computing Machinery and the Computer Society of the Institute for Electrical and Electronic Engineers. Finally, the article correlates computing-related study areas in Ukraine and the US, and shows that reforms in IT and management fields of study are still in progress in Ukraine. The author concludes that while IT components in management subject areas are quite comparable in Ukraine and the US, the weight of business ones in IT subject areas is much smaller in Ukraine, which sidelines the professional training of IT managers in these subject areas. The author stresses the prospects of further analysis of the IT management programs available in Ukraine as well as the opportunities of incorporating the US experience to develop professional training of IT managers in the universities of Ukraine.*

Key words: *program subject area; field of study; higher education standards; information technology; management; IT managers.*

Горетько Тетяна В'ячеславівна *– аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-6014-4650
E-mail: t.goretko@gmail.com

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УКРАЇНІ ТА США

Анотація. *В оглядовій статті представлено порівняльний аналіз спеціальностей для підготовки фахівців у сферах інформаційних технологій і менеджменту в Україні та США за останні 25 років. Особливу увагу приділено спеціальностям, у межах яких може здійснюватися професійна підготовка фахівців з IT-менеджменту як напряму на перетині інформаційних технологій та менеджменту. Зокрема, простежено трансформації у постановах Кабінету міністрів України стосовно цих галузей знань, детально розглянуто зміни, внесені у розподілення освітньо-кваліфікаційних рівнів, виокремлення галузей знань, напрямів підготовки та спеціальностей постановами № 325 від 1994 р., № 507 від 1997 р., № 1719 від 13.12.2006 р., № 787 від 27.08.2010 р. та № 266 від 2015 р. Окреслено стандарти вищої освіти у сферах інформаційних технологій і менеджменту, розроблені на основі чинної постанови № 266 від 2015 р. та інших нормативних документів. Визначено особливості регулювання професійної підготовки менеджерів та IT-фахівців у США. Зокрема, розглянуто Керівні принципи та стандарти з акредитації, розроблені Асоціацією з розвитку університетських бізнес-шкіл, та рекомендації Computing Curricula, розроблені Асоціацією обчислювальної техніки та Комп'ютерним товариством Інституту інженерів з електроніки та електротехніки. Співвіднесено комп'ютерні спеціальності в США та Україні. Встановлено, що в Україні продовжується реформування та розвиток галузей знань «Менеджмент» та «Інформаційні технології». Зроблено висновок, що передбачена стандартами IT-складова у підготовці менеджерів в Україні та США є подібною, а бізнес-складова в підготовці IT-фахівців в Україні значно менша, що звужує можливості підготовки IT-менеджерів в Україні в межах існуючих IT-спеціальностей. Підкреслено перспективність дослідження програм, за якими здійснюється підготовка майбутніх IT-менеджерів в Україні, а також важливість урахування конструктивного досвіду США для розвитку підготовки фахівців з IT-менеджменту в університетах України.*

Ключові слова: *спеціальність; галузь знань; стандарти вищої освіти; інформаційні технології; менеджмент; IT-менеджери.*

Introduction. Information technology (IT) has deeply influenced progress in business over the past decades. To be competitive, companies and

organizations have to manage their IT effectively, and this has become a task of IT managers – specialists in the quite new area at the intersection of IT and management. In their companies, IT managers establish effective strategic and operational IT governance, manage emerging technologies, ensure effective communications between IT and other departments, develop IT investment plans, measure and assess IT contribution to the business, improve IT management processes, develop IT staff, etc. IT managers are in ever-growing demand in the global labor market. At that, education programs targeting this subject area are still few in Ukraine. As a result, future IT managers are mostly trained under either IT or management programs in our country. By contrast, US universities offer quite numerous IT management programs, both independent ones and embedded in either IT or business programs. In this light, to compare program subject areas covered by the universities of the US and Ukraine in the fields of IT and management may prove beneficial for development of future IT managers' professional training in Ukraine.

Analysis of recent research and publications. Professional training of both IT specialists and managers has received wide coverage from Ukrainian and international researchers over the past decades. In particular, N. Bezliudna and N. Dudnik addressed the issues of future managers' professional competence development; M. Horbunov and O. Yatsenko focused on training management students as leaders; I. Hinsirovska and O. Kapitanets' studies dealt with training of future managers in technical higher educational institutions. Harvard professors S. Datar, D. Garvin, and P. Cullen provided a detailed analysis of current curricula and emerging trends in graduate business education; L. Engwall and V. Zamagni outlined US management education in historical perspective; U. Lucas and P. Milford described key aspects of teaching and learning in accounting, business and management. In the IT and computing field, T. Kovaliuk, O. Yefimenko, T. Morozova, etc. analyzed various aspects of classification of program subject areas. International scholars addressed specifics of professional training of future specialists in information and communication technology (A. Jones, B. von Konsky, J. Mariga, C. Miller), information systems (H. Longenecker, D. Feinstein, J. Clark), information systems and technology (G. Lowry, L. Turner). However, professional training of IT managers has received little attention and there are still few papers dealing with this subject directly.

The aim of this study is to compare program subject areas in the fields of the information technology and management in US and Ukraine, with the focus on the programs combining the components of these two subject areas.

Results of the study. Over the past 25 years the government of Ukraine has several times amended and revised the names of program subject areas in the fields of IT and management, which illustrates the dynamic development of these fields and continuous reforming of the national education system. The 4 key Cabinet's Decrees regulating the fields since 1994 are as

follows:

1) Decree № 325 dated 18.05.1994. Under this document, there were 10 subject areas at the qualification level «specialist» (including Information Systems in Management) and 8 ones at the qualification level «junior specialist» within the field of study «6.0502 Management». Computing fields of study «6.0804 Computer Science» and «6.0915 Computer Engineering» covered 12 program subject areas for specialists and 11 ones for junior specialists.

2) Decree № 507 dated 24.05.1997. Having repealed the previous regulation, it introduced 4 education and qualification levels. According to this Decree, the field of study «0502 Management» included 3 program subject areas for junior specialists, 4 ones for bachelors, 5 for specialists and 5 for masters. Computing fields of study («0804 Computer Science» and «0915 Computer Engineering) offered 10 subject areas. There were 3 more computing subject areas within other fields of study. Besides, a new field of study («1601 Information Security») was introduced in 1997.

3) Decree № 1719 dated 13.12.2006 (referred to bachelors) and Decree № 787 dated 27.08.2010 (referred to specialists and masters). These regulations placed management in the field of study «0306 Management and Administering». There were 7 subject areas for specialists and masters, and 1 for bachelors. As of computing, bachelors and specialists/masters were trained in 9 and 25 fields of study respectively within 3 fields of study («0403 System Sciences and Cybernetics», «0501 Computer Science and Computer Engineering», and «1701 Information Security»).

4) Active Decree № 266 dated 29.04.2015 (and amended on 11.02.2017) placed the subject area «073 Management» into the field of study «07 Management and Administering» for all education and qualification levels. The updated field of study «12 Information Technology» covers 6 program subject areas («Software Engineering», «Computer Science», «Computer Engineering», «Systems Analysis», «Cybersecurity», «Information Systems and Technology»).

As seen from the described transformations, the Cabinet's Decrees altered not only qualification levels and the coding system of study fields but also the classification of the fields of study and program subject areas. In particular, the latter were significantly expanded and unified both in the fields of management and IT.

Based on the Laws of Ukraine «On Education» and «On Higher Education», the National Occupational Classification, the National Qualifications Framework, and the above mentioned Cabinet's Decree №266, the Standards of Higher Education of Ukraine were developed for masters and bachelors in the field of study «073 Management», and for bachelors in the field of study «12 Information Technology». The Standards were put in force in 2018-2019 (Approved Standards of Higher Education, 2017-2019).

Moving on to the documents than regulate the professional training of

IT specialists and managers in the US, we should note that the US higher education system is autonomous, multilevel and diversified. The country has no unified standards on business administration programs under which managers, including IT managers, are trained. At that, universities need to have their programs accredited. Accreditation standards and guidelines are developed and continuously updated by professional organizations and associations. In the US, the oldest and most respected organization that provides accreditation to business schools is the Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB) founded in 1916. The mission of the AACSB is to define guiding principles and standards of business education, coordinate peer review and consultation, and recognize high-quality business schools that meet the standards and actively engage in the process. In July 2020, the AACSB completed updating its 2013 Guiding Principles and Standards for Business Accreditation. The 2020 Guiding Principles are organized into nine standards split into three categories: strategic management and innovation; learner success; and thought leadership, engagement, and societal impact. The transition period for adopting the 2020 business accreditation standards will take place between January 2021 and June 2023. The initial pilot occurred in the 2020/21 academic year (AACSB, 2020, p. 7-10).

Competing business accreditation bodies are the Association of Collegiate Business Schools and Programs (ACBSP) founded in 1988, and International Assembly of Collegiate Business Education (IACBE) founded in 1998. In the face of competition, the AACSB adopted a mission-based approach in 1994, under which primarily teaching institutions would be able to set their goals and demonstrate their achievement with less research emphasis (Hunt, 2015, p. 24). The curricula thematic elements valued by the AACSB include soft skills, IT, globalization, and corporate social responsibility.

In the IT and computing segment, US tertiary institutions are mostly guided by the Computing Curricula Guidelines developed jointly by the Association for Computing Machinery (ACM) and the Computer Society of the Institute for Electrical and Electronic Engineers (IEEE-CS) since the 1980s. In 1991, they provided their first guidelines for four-year Bachelor's degree programs in computer science and computer engineering (CC'91). Currently the Curricula cover the growing family of computing-related disciplines, including separate volumes for Computer Science, Information Systems, Computer Engineering, Software Engineering, Information Technology, and Cybersecurity (ACM, IEEE-CS, 2006, p. 1).

It is important to note that the IT subject areas defined by Ukraine's active regulations are harmonized with the Computing Curricula. In particular, four of six program subject areas are in complete accord, the subject area «Information Systems and Technology» combines two ones from the Computing Curricula (Information Systems and Information Technology). The area «Systems Analysis», which is singled out in Ukraine, is a component of both Information Technology and Information Systems areas in the US (table 1).

Table 1

Comparison of computing-related subject areas in Ukraine and the US

Cabinet's Decree №266 dated 29.04.2015	**Computing Curricula Guidelines**
121 Software Engineering	Software Engineering
122 Computer Science	Computer Science
123 Computer Engineering	Computer Engineering
124 Systems Analysis	-
125 Cybersecurity	Cybersecurity
126 Information Systems and Technology	Information Systems, Information Technology

Sources: Decree by the Cabinet of Ministers of Ukraine № 266 of 29.04.2015; ACM, IEEE-CS, 2006.

The IT education overview the Computing Curricula 2005 Report presents (ACM, IEEE-CS, 2006, p. 9-12) illustrates shifts in the focus of computing subject areas in the US. Undergraduate degree programs in computing-related disciplines began to emerge in the 1960s. Originally, there were 3 kinds of computing-related programs – Computer Science, Electrical Engineering, and Information Systems. Computer Engineering emerged from Electrical Engineering at the end of 1970s and developed into an independent subject area in the 1990. Information Technology programs began to emerge in the late 1990s too. Over the past 30 years, the focus of Electric Engineering and Computer Science has remained almost unchanged (hardware and software respectively), the subject area of Computer Engineering has expanded, and the subject area of Information Systems, which is of particular interest to our study, has shifted its focus to some extent (Table 2).

Table 2

Focus of computing-related subject areas in the US

Subject area	**Focus**	
	pre-1990s	**post-1990s**
Electric Engineering	Hardware	Hardware
Computer Science	Software	Software
Computer Engineering	Hardware	Hardware, software
Software Engineering	-	Software
Information Systems	Business	Organizational needs
Information Technology	-	Organizational needs

Source: ACM, IEEE-CS, 2006.

As a field of academic study, Information Systems began in the 1960s. Prior to the 1990s, Information Systems programs focused on training the specialists able to solve computing tasks for the business world: develop and maintain accounting systems, payroll systems, inventory systems, etc. By the end of the 1990s, networked personal computers became integral parts of the work environment, and the challenges of making proper use of information and technology to support organizational efficiency and effectiveness became crucial issues. It is important to note that the field of Information Systems exists under a variety of different names that reflect its historical development and different ideas about how to characterize it. The names of computer-related majors offered in US undergraduate institutions are most often represented by such terms as Management Information Systems, Information Systems and Computer Information Systems, as well as Information Management, Information Technology Management, Information Resources Management, Information Technology Resources Management, etc. (ACM, AIS, 2010, p. 12-13).

In the context of our study, the key difference between the program subject areas «Information Systems and Technology» in Ukraine and «Information Systems» and «Information Technology» in the US is that the latter assign a greater part to business components. They also directly address the sphere of IT management. In particular, one of the learning objectives of the core courses in the category «IS Strategy, Management & Acquisition» is to ensure that students understand the various functions and activities within the information systems area, including the role of IT management and the Chief Information Officer, and structuring of information systems management in companies (ACM, AIS, 2010, p. 54). In their turn, the guidelines on development of Information Technology curricula place the area «IT governance and resource management» among essential IT domains (ACM, IEEE-CS, 2017, p. 50).

Unlike business components, the weight of which is markedly different in the US and Ukraine's computing-related subject areas, IT components in management subject areas are quite comparable in Ukraine and the US. In particular, the basic competences expected from management graduates at both master and bachelor's levels include information and communication technology skills (Approved Standards of Higher Education, 2017-2019). The AACSB Guiding Principles read that «current and emerging technology should be appropriately infused throughout each degree program as appropriate for that degree and level of program» (AACSB, 2020, p. 39).

Conclusions and prospects for further research. To balance the qualitative and quantitative parameters of professional training, and perspective needs of the labor market against the background of the innovative economy development is considered essential for raising the efficiency of the lifelong learning system in Ukraine (Lukyanova, 2019, p. 18). Both in the US and

Ukraine, IT continues to present challenging career opportunities, and new computing-related fields are emerging. IT management, a quite new field that combines the components of both IT and management, urgently requires professionally trained specialists. To expand existing IT and management programs, and develop new ones directly focused on IT management is a way to meet the labor market needs in IT managers. Our study has showed that reforms in IT and management fields of study are in progress in Ukraine. In particular, computing program subject areas have been mostly harmonized with international Computing Curricula. However, we can conclude that transformations in computing-related subject areas remain a disputable issue, and the subject areas are still lacking the weighty business component. The findings confirm that further studies could focus on analysis of the IT management programs available in Ukraine as well as the ways in which Ukrainian universities could incorporate the US practices into their IT and management programs to train future IT managers.

Список використаних джерел

Затверджені стандарти вищої освіти. (2017-2019). Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti

Лук'янова, Л. Б. (2019). Освіта впродовж життя в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, *1* (15), 10-20. URL: http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/87/51

Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. Постанова Кабінету міністрів України № 266 від 29.04.2015. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text

AACSB. (2020). *2020 Guiding Principles and Standards for Business Accreditation*. URL: https://www.aacsb.edu/-/media/aacsb/docs/accreditation/ business/standards-and-tables/2020%20business%20accreditation%20standards.ashx?la=en&hash=E4B7D8348A6860B3AA9804567F02C68960281DA2

ACM, AIS. (2010). *IS 2010. Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Information Systems.* URL: https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/is-2010-acm-final.pdf

ACM, IEEE-CS. (2006). *Computing Curricula 2005 – The Overview Report*. URL: https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/cc2005-march06final.pdf

ACM, IEEE-CS. (2017). *Information Technology Curricula 2017.* URL: https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/it2017.pdf

Hunt, S. (2015). Research on the Value of AACSB Business Accreditation in Selected Areas: a Review and Synthesis. *American Journal of Business Education,* 8, 23-30. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053351.pdf

References (translated and transliterated)

Zatverdzheni standarty vyschoy osvity. [Approved Standards of Higher Education]. (2017-2019). Ministerstvo Osvity i Nauky Ukrayiny [Ministry of Education and Science of Ukraine]. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti [in Ukrainian].

Lukyanova, L. (2019). Osvita vprodovzh zhyttia v umovah informatsiyno-technologichnogo suspilstva [Lifelong Learning in the Conditions of Information and Technological Society]. *Ostiva doroskykh: teoriya, dosvid, perspektyvy*, *1*(15), 10-20. URL: http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/87/51 [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia pereliku galuzey znan i spetsialnostey, za yakymy zdiysnyuetsia Pidgotovka Zdobubachiv Vyschiy Osvity [On Approval of the List of Fields of Study and Program Subject Areas in Higher Education]. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny № 266 vid 29.04.2015 [Decree by the Cabinet of Ministers of Ukraine № 266 of 29.04.2015]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

AACSB. (2020). *2020 Guiding Principles and Standards for Business Accreditation*. URL: https://www.aacsb.edu/-/media/aacsb/docs/accreditation/business/standards-and-tables/2020%20business%20accreditation%20standards.ashx?la=en&hash=E4B7D8348A6860B3AA9804567F02C68960281DA2 [in English].

ACM, AIS. (2010). *IS 2010. Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Information Systems.* URL: https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/is-2010-acm-final.pdf [in English].

ACM, IEEE-CS. (2006). *Computing Curricula 2005 – The Overview Report*. URL: https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/cc2005-march06final.pdf [in English].

ACM, IEEE-CS. (2017). *Information Technology Curricula 2017.* URL: https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/it2017.pdf [in English].

Hunt, S. (2015). Research on the Value of AACSB Business Accreditation in Selected Areas: a Review and Synthesis. *American Journal of Business Education,* 8, 23-30. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053351.pdf [in English].

УДК 374.7 (560)
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.160-170

Постригач Надія Олегівна *– кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-5433-2938
E-mail: unadya1@gmail.com

СИСТЕМА ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У ТУРЕЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Анотація. *Автором оглядової статті проаналізовано особливості організації системи освіти дорослих у Турецькій Республіці; виокремлено конструктивні педагогічні ідеї можливого запозичення турецького досвіду у теорію і практику вітчизняної неперервної освіти. З'ясовано, що навчання дорослих є найрізноманітнішим із секторів навчання впродовж усього життя, а національні системи навчання дорослих є складними та неоднорідними.*

Доведено, що інституційні спроби Туреччини були спрямовані на підтримку та поширення освіти дорослих і сприяли полегшенню доступу до освітніх джерел і матеріалів, упровадження освіти дорослих через навчання впродовж життя. Результатом спроб вдосконалити сектор навчання дорослих було створення при університетах Центрів безперервної освіти, що забезпечують освітні можливості та задоволення потреб як дорослих, так і різних секторів економіки.

Обґрунтовано необхідність підвищення кваліфікації спеціалістів упродовж тривалих періодів, а також встановлення більш налагоджених зв'язків між Центрами професійної освіти та бізнесом. Визначено ключових постачальників освітніх послуг, основні установи та джерела фінансування освіти дорослих; проаналізовано нормативно-правове забезпечення організації та розвитку системи освіти дорослих у Турецькій республіці. З'ясовано, що у Туреччині з метою поширення та розвитку освіти дорослих зреалізовано проєкти Світового банку та ЄС, проєкти у сфері грамотності дорослих, громадянської та професійно-технічної освіти, укладено численні угоди про співпрацю тощо.

Доведено, що завдяки проєктам ЄС збільшуються можливості для мобільності та партнерства, а також навчання дорослих, розвитку вищої освіти, професійної підготовки студентів, вчителів, тренерів, молодіжних працівників та інших категорій дорослих.

Ключові слова**:** *навчання упродовж життя; організація системи освіти дорослих; навчання дорослих; професійна освіта і навчання; Турецька Республіка.*

Postryhach Nadiia *– Candidate of Biological Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher of the Department of Foreign Pedagogical Education and Adult Education of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-5433-2938
E-mail: unadya1@gmail.com

ADULT EDUCATION SYSTEM IN THE TURKISH REPUBLIC

Abstract. *The author of the review article analyzes the features of the organization of the adult education system in the Republic of Turkey; constructive pedagogical ideas of possible borrowing of the Turkish experience in the theory and practice of domestic continuous education are allocated. Adult learning has been found to be the most diverse of lifelong learning sectors, and national adult learning systems are complex and heterogeneous.*

It was proved that Turkey's institutional efforts have been aimed at supporting and disseminating adult education and have facilitated access to educational resources and materials, continuing adult education through lifelong learning. Attempts to improve the adult learning sector have resulted in the establishment of Continuing Education Centers at universities that provide educational opportunities and meet the needs of both adults and sectors.

The need to improve the skills of specialists over longer periods has been substantiated, and better links have been established between the Centers for Vocational Education and Business.There were identified key providers, key institutions and sources for adult education; the legislative and regulatory support of the organization and development of the adult education system in the Republic of Turkey is analyzed.

It was studied that in order to spread and develop adult education in Turkey, projects of the World Bank and the EU have been developed and implemented, many protocols on cooperation have been signed, as well as projects on adult literacy, civic education and vocational education. EU projects have been shown to increase opportunities for mobility and partnerships, as well as adult education, higher education / training for students, teachers, trainers and youth workers.

Key words: *lifelong learning; organization of adult education system; adult learning; vocational education and training; Republic of Turkey.*

Постановка проблеми, її актуальність. Освіта дорослих надає людям багато можливостей для розвитку й саморозвитку, зміцнення самооцінки, покращення добробуту, підтримки навчання осіб різного віку й конструктивної взаємодії з людьми різного походження. Вона забезпечує особистісний вибір, відповідальність, покращення якості життя у цілому. Навчання дорослих є важливим сектором навчання впродовж усього життя, а національні системи освіти дорослих є складними та

неоднорідними. Окрім цього, освіта дорослих зумовлює відповідальність за сприяння соціальній рівності, надаючи освітні можливості жінкам, людям похилого віку, бідним, інвалідам, представникам меншин, які були позбавлені можливостей здобути освіту (Aksakal, Kazu, 20015; с. 235-239; Selvi et al, с. 2011-2012).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений контент-аналіз актуальних досліджень і публікацій свідчить, що питаннями освіти та навчання дорослих активно займаються зарубіжні та вітчизняні дослідники С. Бабушко, С. Брукфілд (S. Brookfield), Дж. Росс-Гордон (J. Ross-Gordon), С. Деленей (S. Delaney), Т. Десятов, М. Ноулз (M. Knowles), О. Огієнко, Г. Раш (G. Rush), М. Робсон (M. Robson), Дж. Сандлін (J. Sandlin) тощо. Відсутність в Україні досліджень щодо розвитку турецької системи освіти дорослих зумовило вибір теми нашої публікації.

Метою статті є аналіз особливостей організації освіти дорослих у Туреччині, виокремлення конструктивних ідей турецького педагогічного досвіду з метою їх упровадження у практику неперервної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інституційні спроби Туреччини, спрямовані на підтримку та поширення освіти дорослих, було узагальнено та систематизовано, що сприяло полегшенню доступу до джерел і матеріалів освітнього спрямування. Для того, щоб упроваджувати освіту дорослих, навчання впродовж життя, необхідно було підтримувати: інституційну систему та інфраструктуру; зміни в горизонтальній площині; інтеграцію між урядовими секторами та соціальними партнерами; включення формальної і неформальної освіти, бізнес-ринку, громадянського суспільства та культурних галузей; «коренізацію» системи на регіональному та місцевому рівнях; збір даних для порівняння та активного використання з метою визначення й оцінки політики освіти дорослих; оновлення юридичних положень і спрощення законодавства; дослідження, аналіз та систематична оцінка; формування потенціалу як професійних, так і неурядових організацій; участь неурядових організацій та інших соціальних партнерів; формування культури навчання впродовж життя (Kayman et al., 2012, с. 5861).

Спроби Туреччини вдосконалити сектор навчання дорослих призвели до створення при університетах Центрів безперервної освіти, які мали стати закладами, що забезпечуватимуть освітні можливості та задоволення потреб як дорослих, так і різних секторів економіки. Оскільки суспільство знань базується на наукових знаннях, університети відіграють важливу роль у задоволенні потреб індустріалізації та пропонують освітні послуги щодо підвищення рівня освіти для всього суспільства. Водночас навчання впродовж життя стало одним із головних напрямів діяльності університетів, що вплинуло на сучасний ринок освітніх послуг. Щоб забезпечити освітні запити дорослого населення, 98 турецьких університетів відкрили Центри безперервної освіти або Центри освіти впродовж життя та почали пропонувати курси для дорослих (Selvi et al,

2016, с. 2011-2012).

Розподіл відповідальності. Освітня діяльність регламентується Міністерством національної освіти (МОН) Туреччини відповідно до положень статті 42 Конституції. Усі види освітніх і навчальних послуг, окрім заходів підвищення кваліфікації, що проводяться державними або приватними організаціями, здійснюються у співпраці з МОН. Обов'язок нагляду та контролю від імені держави покладено на МОН відповідно до Конституції (Циркуляр 2007/17). При визначенні умов для забезпечення грамотності дорослих, загальної, професійно-технічної освіти та працевлаштування від заявників вимагаються сертифікати або інші відповідні документи. Школи, заклади МОН забезпечуються акредитованими сертифікаційними центрами, акредитованими закладами вищої освіти та органом професійної кваліфікації відповідно до стандартів TSE 17024 у співпраці з МОН.

З метою розвитку та поширення професійно-технічної освіти здійснюється співпраця з державними, а також приватними установами (асоціаціями, фондами, неурядовими організаціями), а на робочих місцях проводяться практичні заняття. Інфраструктура шкіл у рамках протоколів співпраці із сектором оновлюється відповідно до розвитку технологій, здійснюється підготовка вчителів і підвищується ефективність професійного навчання на підприємствах (Turkey: Distribution of Responsibilities, 2020).

Огляд структури освіти дорослих. Державний бюджет, що виділяється на освіту дорослих та інші заходи неформальної освіти в Туреччині, є відповідальністю Директорату учнівства на робочому місці та неформальної освіти (the Directorate of Apprenticeship and Non-Formal Education, DANE). Орім цього, освітні послуги для малих і середніх підприємств (МСП) забезпечуються та підтримуються Організацією розвитку малої і середньої промисловості (Small and Medium Industry Development Organisation, KOSGEB) та Асоціацією торгових і ремісничих палат (Merchants and Crafts workers Chambers Association, TESK). Відповідно до законодавства, TESK має виділяти 5 % свого валового доходу до бюджету на підготовку у сфері професійного навчання. TESK створила Фонд професійного навчання для підтримки таких навчальних заходів. Бюджет на навчання та Фонд професійного навчання використовуються для потреб професійного навчання торговців та ремісників, а також дотичних професійних організацій.

Ключові постачальники / основні установи / джерела для освіти дорослих. Виокремимо групи та організації, що є відповідальними за забезпечення освіти дорослих у Туреччині: постачальники освітніх послуг у сфері державної освіти (університети, загальноосвітні та професійно-технічні навчальні заклади, приватні навчальні заклади, початкові школи та дошкільні заклади), державні установи та організації (міністерства, установи та юридичні вищі комітети, місцеві органи влади та збройні сили

Туреччини), діловий світ (включаючи профспілки та організації роботодавців), неурядові організації (НУО) та засоби масової інформації (ЗМІ). Незважаючи на те, що приватні навчальні заклади затверджені МОН, у них часто виникають труднощі, пов'язані із набором здобувачів освіти через відносно високу плату за навчання. Тому ці установи, як правило, зосереджуються на одно-двомісячних програмах семінарів для нарощування потенціалу, а не на тривалому професійному навчанні. Вони переважно залучають молодих людей (віком 25-35 рр.), які є викладачами – випускниками університетів (EAEA Country Report on Adult Education in Turkey, 2011, с. 6).

Неформальне навчання – Центри народної освіти (*Public Education Centres, PEC* (Halk Egitim Merkezleri)) організовані у всіх містах і районах Туреччини. PEC є основними постачальниками неформальної освіти для особистісного зростання та можуть надавати безкоштовні освітні послуги з 07:00 до 24:00 год., включаючи вихідні. Для відкриття курсу визначено мінімальну кількість слухачів (до дванадцяти осіб), хоча цієї вимоги не завжди дотримуються. Курси для людей з обмеженими можливостями, безпритульних дітей, колишніх засуджених і наркоманів, які перебувають на лікуванні, можуть бути відкриті для будь-якої кількості слухачів / учасників. Цільовою групою освітньої діяльності PEC є переважно ті особи, які мають певні прогалини в освіті, працівники без формальних кваліфікацій, робітники-іммігранти, сільські працівники, які емігрували до міст тощо.

На етапі гармонізації з ЄС у секторі навчання впродовж життя ці програми удосконалюються з метою сприяння «*особистісному розширенню» можливостей* та *сумлінному громадянству.* Серед загальних завдань *Програми розвитку особистості* – сприяння у реалізації цілей студентами (насамперед жінками), які вони поставили перед собою в особистому та професійному житті, підтримка соціальних заходів та ініціатив щодо змін, і, таким чином, покращення індивідуальних навичок. Такі навички включають лідерство та управління, управління ризиками, досягнення цілей та адаптацію до змін тощо. *Програма Сумлінного громадянства* спрямована на підвищення рівнів компетентності серед людей, особливо на посилення знань щодо справедливості та підзвітності, а також творчості. Програмою передбачено вивчення тем, які мають важливе значення для повсякденного життя: права та обов'язки, права людини, демократія, моральні цінності, гігієна, соціальна справедливість, історія, традиції, прозорість, доступ до інформації, місцеві та національні / міжнародні ринки бізнесу, гендерна рівність, технологічний розвиток та екологічні цінності.

Професійні установи та кар'єрно-орієнтоване навчання. Програми професійного навчання охоплюють навчальні заняття, які зосереджуються на практиці певного мистецтва, роботи чи професії після здобуття початкових технічних навичок. Оскільки ці програми розвивають

спеціалізацію в технічних сферах, їх іноді називають технічною підготовкою. Акцент на професійному навчанні в Туреччині посилюється у зв'язку з розвитком промисловості, а власне навчання стає більш персоніфікованим через посилення спеціалізації. Ученими визначено необхідність у підвищенні кваліфікації спеціалістів упродовж більш тривалих періодів, а також встановлюються більш налагоджені зв'язки між Центрами професійної освіти та бізнесом для створення більш міцних зв'язків між освітою та робочим місцем.

Центри професійної освіти (Vocational Education Centres, VEC (Mesleki Egitim Merkezleri)) функціонують переважно в районах Туреччини зі значним промисловим потенціалом. Люди, яким виповнилося п'ятнадцять років і які навчалися вісім років у закладах початкової формальної освіти, мають право вступати на курси VEC. Учасники проходять одноденні теоретичні та технічні курси у навчальних кабінетах VEC, а потім підвищення кваліфікації упродовж шести днів. Після завершення навчання за програмами VEC, учні можуть отримати такі сертифіковані звання: 1) *«кваліфікований працівник»*: після 2-3 років навчання та одного іспиту; 2) *«магістр»*: присуджується після закінчення 240 год. курсової програми; 3) *«магістр-викладач» (Master Teacher*): отримується після закінчення 40 год. роботи за програмою курсу педагогіки. Крім того, МОН також надає послуги дистанційної освіти, такі як Відкрита початкова школа, Відкрита середня школа та Відкрита професійна і технічна середня школа, Відкритий коледж.

Електронне навчання. У Туреччині основним провайдером освітніх послуг у сфері електронного навчання є Університет Анадолу, який має чітку систему відкритої освіти. Наразі в університеті за програмою дистанційного навчання навчається понад 1.000.000 студентів з Туреччини, Північного Кіпру та представники турецьких громад з ЄС. Навчання відбувається в он-лайн форматі за допомогою системи відеоконференцій. Для використання у самостійній роботі слухачам пропонуються навчальні посібники та підручники, тематичні телевізійні або радіопрограми, що випускаються телевізійним центром Університету (близько 300 найменувань щороку). Доступні курси та ступеневі програми, як правило, зосереджені на таких предметах, як бізнес, економіка та фінанси, хоча нині цей перелік розширюється, включаючи соціальні науки та теологію (EAEA Country Report on Adult Education in Turkey, 2011, с. 6-8).

Пріоритети освітньої політики. Відповідно до статті 42 Конституції Турецької Республіки, «ніхто не може бути позбавлений права на освіту». У рамках цього освіта дорослих у Туреччині є правом громадян та обов'язком держави. Держава виконує саме цей обов'язок, забезпечуючи заклади освіти, розробляючи та управляючи програмами, а також співпрацюючи з державою та приватними установами, пропонуючи масове навчання для всіх вікових груп дорослих громадян.

Обов'язки Генерального управління навчання впродовж життя

були визначені в Організації Президентства від 10.07.2018 р. та опубліковані в Офіційному віснику. Зокрема, основними завданнями освіти дорослих у Туреччині є такі: 1) проводити дослідження з метою розповсюдження освіти та навчання упродовж усього життя, щоб імплементувати, контролювати та оцінювати їх, крім обов'язкової освіти; 2) надавати послуги відкритої освіти разом з неформальною освітою та навчанням; 3) забезпечувати освіту та підготовку в галузі загальної або професійної і технічної освіти через неформальну або загальну освіту; 4) розробляти освітні та навчальні програми, підручники, навчальні матеріали для шкіл та установ неформальної освіти й підготовки та подавати їх до Ради з питань освіти та підготовки; 5) виконувати інші обов'язки, визначені міністром.

Законодавчо-нормативне забезпечення. Основний закон про національну освіту № 1739 регулює загальну ситуацію, зміст, цілі неформальної освіти, співпрацю та координацію з іншими установами.

Закон № 3308 про професійну освіту є основним законом, що охоплює професійну освіту всіх типів на всіх рівнях (формальному, неформальному та учнівства на робочому місці). Ним передбачено вивчення предметів, пов'язаних із професійною освітою дорослих (майстер-наставник) та магістерську підготовку, планування професійного навчання, учасників професійного навчання та відповідальність за спеціальні практики в професійній освіті, фінанси професійної освіти тощо).

Закон № 2841 про «Грамотність громадян, які не вміють писати та читати поза періодом обов'язкової початкової освіти», регулює питання, пов'язані з грамотністю неписьменних повнолітніх громадян і видачу їм диплома про початкову освіту. Освітні послуги для дорослих надаються спеціальними різноманітними курсами (дистанційні курси), курсами дистанційного навчання, курсами водіїв автотранспортних засобів та спеціальними центрами підвищення кваліфікації, відкритими згідно із Законом № 5580 про приватні навчальні заклади. У приватних навчальних закладах, відкритих за спеціальними курсами, пропонуються програми в галузі професійної освіти та розвитку особистості (Turkey: Development and Current Policy Priorities, 2020).

Відповідно до Закону № 5544 «Про управління професійними кваліфікаціями», освіта в Туреччині набула нового виміру з точки зору національних професійних стандартів та вирішення певних питань. Це призвело до створення нових програм, кваліфікацій та забезпечення професійних стандартів у сфері неформальної освіти.

Важливого значення набули «Закон про початкову освіту та освіту» № 222 від 01.05.1961 р. і «Закон про національну освіту» № 1739 від 05.05.1961 р. опубліковано у «Положенні про заклади навчання впродовж життя, поза періодом обов'язкової початкової освіти». «Закон про формування грамотних громадян від 16/6/1983 р., які не вміють читати та писати, або про освіту таких осіб на рівні початкової школи», «Закон про

професійну освіту» (Закон № 3308 від 6.05.1986 р.). Декрет Президента № 1 від 10.07.2018 р. було підготовлено на основі Декрету Закону про створення, завдання, управління, освіту, навчання та функціонування закладів навчання впродовж життя і приватних установ та організацій, муніципалітетів, професійних організацій. Метою є врегулювання принципів та процедур, пов'язаних з управлінням, освітою, навчанням, виробництвом, керівництвом, наглядом для осіб, які працюватимуть поза законодавством приватних навчальних закладів у співпраці асоціацій, фондів і добровільних організацій із закладами навчання впродовж життя. Курси грамотності та навчання турецької мови для іноземців проводяться центрами народної освіти у всіх районах країни, а тим особам, хто успішно проходить курси, видаються документи, еквівалентні диплому про формальну освіту.

«Закон про професійну освіту» № 3308 застосовується на національному рівні щодо всіх видів і ступенів формальної, неформальної освіти та учнівства на робочому місці. Колегія професійно-технічної освіти створена за ініціативи МОН згідно з Указом Президента № 1 від 10.07.2018 р., а Колегія професійної освіти створена під керівництвом губернатора провінції. Відповідно до статті 3 «Закону про внесення змін до Декрету-Закону про організацію та обов'язки МОН» і Закону № 6764 від 02.12.2016 р., положення про роботу та діяльність, пов'язані з центрами професійної підготовки. Положення про заклади навчання впродовж життя були підготовлені Головним управлінням професійної і технічної освіти з метою забезпечення загальної і професійної освіти учнів, магістрів (Turkey: Development and Current Policy Priorities, 2020).

Закон № 3308 – Назва еквівалентності – Стаття 35 – (Зі змінами: 12.02.2016 – 6764/46 ст.). Службовці, магістри й магістри-викладачі, які успішно складають іспити наприкінці навчання, обсяг яких, терміни та тривалість визначається МОН, або випускники закладів середньої освіти з компенсованим типом навчання, отримують диплом про професію. Професійні компетентності, пов'язані з попереднім навчанням, визначаються іспитом на основі професійних стандартів і рівнів. Визнання попереднього навчання, процедури і принципи забезпечення еквівалентності регулюються нормативними актами, виданими МОН.

На слухачів, які успішно закінчили курси неформальної освіти у народних центрах освіти, поширюються положення статті 35 Закону про професійну освіту № 3308 і Закону № 1557 про визнання попереднього навчання, а також Директиви про еквівалентність № 502. Ті, хто закінчує програми навчання, можуть здавати іспити на майстерність, які проводяться в центрах підготовки. Для поширення та розвитку освіти дорослих у Туреччині розробляються та реалізуються проєкти Світового банку та ЄС. Окрім цього, на національному рівні було підписано багато протоколів про співпрацю, а також реалізуються проєкти з громадянської освіти, професійно-технічної освіти, розвитку грамотності дорослих.

Проєкти ЄС дозволяють значно посилити можливості для мобільності, партнерства, а також освіти дорослих, вищої освіти / професійної підготовки студентів, вчителів, тренерів і молодіжних працівників.

Освітня програма з розвитку базових і професійних навичок як одна з пріоритетних трансформаційних програм 10-го Плану розвитку, що охоплює період 2014-2018 рр., була створена із урахуванням взаємозв'язку між професійною й технічною освітою та зайнятістю. У програмі наголошено на важливості людей з точки зору розвитку людських ресурсів, базових навичок, необхідних для ділового життя, а також професійних навичок. Ця програма також спрямована на формування базових навичок з вирішення актуальних життєвих проблем, планування кар'єри та пошуку роботи, розвиток критичного мислення, фінансової грамотності, комунікативних і лідерських умінь і навичок, опанування інформаційних та комунікаційних технологій, іноземних мов тощо (Turkey: Development and Current Policy Priorities, 2020).

Освіта дорослих у Туреччині (формальна освіта) охоплює всі види навчальної діяльності, які об'єднуються для розвитку компетентностей в системі формальної освіти на будь-якому етапі або конкретному етапі (відокремленому від підготовки фахівців у рамках концепції навчання впродовж життя, інформації про соціальні аспекти та зайнятість). Інституціями, що працюють під егідою Головного управління навчання впродовж життя, пов'язаного з освітою дорослих, і функціонують як складові системи освіти впродовж життя, є: а) центри народної освіти, б) «установи дозрівання», в) школи відкритої освіти і в цих закладах: а) курсова та позакласна робота, б) документ, еквівалентність та визнання попереднього навчання, в) діяльність з професійного навчання на підприємствах, г) процеси дослідження, розробки та архівування, д) національна та міжнародна діяльність з просування, е) діяльність у сфері дизайну, виробництва та маркетингу, ж) професійно-технічна навчальна діяльність з підготовки кваліфікованої робочої сили, з) різноманітні конкурси, ярмарки, виставки, симпозіуми, панелі, проєкти, мистецькі, соціальні, культурні та подібні заходи, діяльність з організації, участі, представництва та публікацій, и) освітні послуги шкіл відкритої освіти, і) заходи дистанційного навчання.

Генеральний директорат İŞKUR, що входить до складу Міністерства зайнятості, соціальних справ і сім'ї, готує національні професійні стандарти та національні кваліфікації, Турецьке національне агентство Еразмус + забезпечує фінансування освіти дорослих і проектів, пов'язаних з професійним навчанням, за програмою підтримки власних програм активної праці (Міністерство у справах сім'ї та соціальних служб, щорічні звіти). Усі види освітньої і навчальної діяльності, крім заходів з підвищення кваліфікації, які повинні виконувати інші державні установи або приватні організації, проводяться у співпраці з установами, що входять до складу Міністерства національної освіти, відповідно до положень

Циркуляру № 2007 / 17 Прем'єр-міністра (Turkey: Development and Current Policy Priorities, 2020).

Міністерство у справах сім'ї та соціальних служб здійснює діяльність, пов'язану з сімейною освітою. Міністерство сільського та лісового господарства здійснює навчальну діяльність у сфері мита у співпраці з Міністерством національної освіти та іншими відповідними установами й організаціями. Спеціальна педагогічна діяльність у приватних закладах здійснюється також за погодженням із Генеральним управлінням приватних навчальних закладів (Закон № 5580 «Про приватні навчальні заклади»). Функції контролю та керівництва цими установами покладено на Міністерство національної освіти відповідно до Конституції. У національних професійних стандартах в Офіційному віснику опублікувано програми курсів, затверджені освітніми програмами ВОЕ відповідно до національних і міжнародних стандартів професійної підготовки і діяльності, що здійснюється в рамках освіти дорослих в Туреччині.

Діяльність установ, що входять до складу Головного управління навчання впродовж життя, ґрунтується на таких принципах: а) навчання впродовж життя; б) науковість і цілісність; в) валідність; г) волонтерство; д) пропагування; е) повсюдне навчання; є) прийнятність; ж) співпраця та координація; з) планування; и) безперервність; і) інновації та відкритість для розвитку. Дані, що стосуються освіти дорослих у Туреччині, обчислюються з урахуванням вікового діапазону 25-64 років Турецькою статистичною установою (Turkey Statistics Institution, Turkstat) згідно з критеріями Євростату. Рівень участі в освіті дорослих, розрахований Turkstat відповідно до мікроданих 2019 р., становив 5,8 (Turkey: Adult Education and Training, 2020).

Висновки і перспективи подальших досліджень. У процесі наукового пошуку з'ясовано, що інституційні спроби Туреччини були спрямовані на підтримку й поширення освіти дорослих, що сприяло полегшенню доступу до освітніх послуг, ресурсів, упровадження освіти дорослих через навчання впродовж життя. Результатом спроб вдосконалити сектор навчання дорослих було створення на базі університетів центрів безперервної освіти, на які покладено розширення освітніх можливостей дорослих, задоволення потреб як дорослих, так і власне секторів освіти та економіки.

Перспективними напрямами подальших досліджень в українському освітньому просторі є організаційно-педагогічне забезпечення діяльності центрів безперервної освіти на базі університетів, центрів професійної освіти у регіонах зі значним промисловим потенціалом тощо.

Список використаних джерел

Aksakal, B. & Kazu, I. Y. (2015). Comparison of Adult Education Policies in Turkey and European Union. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 177, 235–239. Global Conference on Contemporary Issues

in Education (GLOBE-EDU 2014, 12–14 July 2014). Las Vegas, USA.

EAEA Country Report on Adult Education in Turkey. (2011). 9. URL: https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/turkey_country-report-on-adult-education-in-turkey.pdf

Kayman, E. A. et al. (2012). Adult education in Turkey: in terms of lifelong learning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 5858–5861. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/82190053.pdf

Selvi, K., Baldan, B., Alagöz Y. (2016). An Analysis of the Adult Education Curricula Implemented in Turkish Universities. *Universal Journal of Educational Research,* 4 (9), 2011–2023.

Turkey: Adult Education and Training. (2020). URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/adult-education-and-training-101_en.

Turkey: Development and Current Policy Priorities. (2020). URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/developments-and-current-policy-priorities-90_en.

Turkey: Distribution of Responsibilities. (2020). URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/distribution-responsibilities-90_en.

References (translated and transliterated)

Aksakal, B. and Kazu, I. Y. (2015). Comparison of Adult Education Policies in Turkey and European Union. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 177, 235–239. Global Conference on Contemporary Issues in Education (GLOBE-EDU 2014, 12–14 July 2014). Las Vegas, USA. [in English].

EAEA Country Report on Adult Education in Turkey. (2011). 9 p. https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/turkey_country-report-on-adult-education-in-turkey.pdf [in English].

Kayman, E. A. et al. (2012). Adult education in Turkey: in terms of lifelong learning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 5858 – 5861. https://core.ac.uk/download/pdf/82190053.pdf [in English].

Selvi, K., Baldan, B., Alagöz, Y. (2016). An Analysis of the Adult Education Curricula Implemented in Turkish Universities. *Universal Journal of Educational Research,* 4 (9), 2011–2023 [in English].

Turkey: Adult Education and Training. (2020). https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/adult-education-and-training-101_en [in English]

Turkey: Development and Current Policy Priorities. (2020). https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/developments-and-current-policy-priorities-90_en [in English].

Turkey: Distribution of Responsibilities. (2020). https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/distribution-responsibilities-90_en [in English].

УДК 37.01/09
DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.171-183

Султанова Лейла Юріївна *– доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0002-3324-6926
E-mail: leilasultanova22.07@gmail.com

Желуденко Марина Олександрівна *– кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-2992-9481
E-mail: maryna.zheludenko@ukr.net

ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ COVID-19 НА РОЗВИТОК ОСВІТНІХ СИСТЕМ У ГЛОБАЛЬНОМУ, ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ТА НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИМІРАХ

Анотація. *В оглядовій публікації проаналізовано звіти європейських освітніх організацій щодо впливу пандемії COVID-19 на вищу освіту. Зокрема: UNESCO; COVID-19 Social Science Lab; Pearson; Quacquarelli Symonds (QS); Boston College Center for International Higher Education; Oxford Economics; International Association of Universities; UK NARIC; Centre for the New Economy and Society; The world university rankings та інші. Визначено основні напрями досліджень ситуації у вищій європейській освіті: екстрений перехід на дистанційне навчання і викладання; проблеми пов'язані з інтернаціоналізацією і академічною мобільністю; вплив пандемії COVID-19 на наукові дослідження; значення співпраці з різними організаціями; утвердження європейської вищої освіти на міжнародному рівні; наслідки кризи і перспективи вищої освіти.*

На основі звітів охарактеризовано загрози та потенційні можливості дестабілізуючих обставин природного характеру у суспільстві на розвиток освітніх систем, зокрема ланки вищої освіти, у глобальному, європейському та національному вимірах.

Проаналізовано вплив COVID-19 на розвиток вищої освіти в Україні. З'ясовано, що основними формами освіти в умах пандемії є асинхронна або заочна форма навчання, синхронна та змішана. Охарактеризовано сформовані у результаті вимушеного переходу на дистанційну форму освіти чотири групи викладачів: викладачі дисциплін, що вимагають значного обсягу практичної, лабораторної роботи; викладачі, які активно користувалися цифровими технологіями до пандемії; викладачі, знайомі з цифровими технологіями; викладачі, які не змогли освоїти нові інструменти організації навчання, колективної

роботи і розширеного використання цифрових ресурсів. Визначено спільні для більшості університетів проблеми: відсутність професійно розроблених програм для он-лайн навчання, недостатнє фінансування, необхідність методичної підготовки викладачів для роботи зі студентами он-лайн тощо.

Ключові слова: *пандемія; COVID-19; вища освіта; викладач закладу вищої освіти; студент; європейська вища освіта.*

Sultanova Leila *– Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Theory and Practice of Pedagogical Education of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0002-3324-6926
E-mail: leilasultanova22.07@gmail.com

Zheludenko Maryna *– Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Philology Department, Faculty of Linguistics and Social Communications of the National Aviation University*
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0003-2992-9481
E-mail: maryna.zheludenko@ukr.net

THE IMPACT OF COVID-19 PANDEMIC ON THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SYSTEMS IN THE GLOBAL, EUROPEAN AND NATIONAL DIMENSIONS

Abstract. *The review publication analyzes the reports of European educational organizations on the impact of the COVID-19 pandemic on higher education. In particular: UNESCO; COVID-19 Social Science Lab; Pearson; Quacquarelli Symonds (QS); Boston College Center for International Higher Education; Oxford Economics; International Association of Universities; UK NARIC; Center for the New Economy and Society; The world university rankings and the others.*

The main research directions of the situation in European higher education are determined: emergency transition to distance learning and teaching; problems related to internationalization and academic mobility; the impact of COVID-19 pandemic on research; the importance of cooperation with various organizations; strengthening of European higher education at the international level; consequences of the crisis and prospects for higher education. Based on the reports, the threats and potential opportunities of destabilizing natural circumstances in society for the development of educational systems, in particular higher education, in the global, European and national dimensions are described.

The influence of COVID-19 on the development of higher education in Ukraine is analyzed. It has been found that the main forms of education in a

pandemic are asynchronous or distance learning, synchronous and mixed. Four groups of teachers formed as a result of the forced transition to the distance form of education are characterized: teachers of disciplines that require a significant amount of practical, laboratory work; teachers who actively used digital technology before the pandemic; teachers familiar with digital technologies; teachers who failed to master new tools for organizing learning, teamwork and expanded use of digital resources. Problems common to most universities have been identified: the lack of professionally developed programs for online learning, insufficient funding, the need for methodological training of teachers to work with students online, and so on.

***Key words**: pandemic, COVID-19, higher education, higher education teacher, student, European higher education.*

Постановка проблеми, її актуальність. Пандемія COVID-19, так чи інакше, вплинула на всі галузі життєдіяльності людини. Вища освіти належить до однієї з тих галузей, які зазнали значного впливу. У надзвичайно короткий термін заклади вищої освіти змушені були перейти на дистанційну або змішану форму навчання. Внаслідок карантинних заходів, зумовлених поширенням пандемії COVID-19, виникла необхідність у докорінній зміні форм та методів навчання, способів міжособистісного спілкування, системи організації освітнього процесу.

Освітнє співтовариство акумулювало свої зусилля для забезпечення функціонування системи вищої освіти в умовах пандемії. З цією метою, у короткий термін різними освітніми організаціями були проведені дослідження, які дозволяють проаналізувати вплив пандемії COVID-19 на вищу освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З метою виявлення впливу пандемії covid-19 на розвиток освітніх систем у глобальному, європейському та національному вимірах нами було проаналізовано дослідження, проведені різними освітніми організаціями. Основними напрями дослідження стали: екстрений перехід на дистанційне навчання і викладання; проблеми пов'язані з інтернаціоналізацією і академічною мобільністю; вплив пандемії COVID-19 на наукові дослідження; значення співпраці з різними організаціями; утвердження європейської вищої освіти на міжнародному рівні; наслідки кризи і перспективи вищої освіти.

Серед досліджень здійснених освітніми організаціями щодо впливу пандемії COVID-19 на освіту, варто виокремити такі:

– глобальне опитування здобувачів освіти (Global Learner Survey) на предмет їх навчання та подальшого розвитку здійснене приватним постачальник освітніх послуг «Pearson» (Global Learner Survey, 2020);

– звіт «Як університети долають кризу коронавірусу і рухаються вперед» (How Universities are Addressing the Coronavirus Crisis and Moving Forward) опублікований Quacquarelli Symonds (QS) (How Universities are Addressing the Coronavirus. Crisis and Moving Forward, 2020);

– опитування щодо впливу пандемії COVID-19 на життя студентів вищих навчальних закладів проведене в рамках словенського дослідницького проекту «КОВІД-19 Соціальна наукова лабораторія» (COVID-19 Social Science Lab) (COVID-19 Social Science Lab, 2020);

– опитування лідерів «Чи залишить Covid-19 університети в реанімації?» (The Leaders Survey: Will Covid-19 leave universities in intensive care?) опубліковане Times Higher Education (Jump, 2020);

– звіт про результати дослідження «Вплив COVID-19 на вищу освіту у всьому світі» (The impact of COVID-19 on higher education around the world) опублікований Міжнародною асоціацією університетів (International Association of Universities) (Marinoni, Land van't & Jensen, 2020);

– статтю «Помста експертів: відновить чи зменшить довіру суспільства до науки COVID-19?» (Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science?) опубліковану Центром системних ризиків Лондонської школи економіки та політичних наук (Systemic Risk Centre at the London School of Economics and Political Science) (Aksoy, Eichengreen & Saka, 2020);

– дослідження впливу COVID-19 на вищу освіту на національному, інституційному та особистісному рівнях, і його наслідки в майбутньому, опубліковане Центром міжнародної вищої освіти Бостонського коледжу (Boston College Center for International Higher Education) у спеціальному випуску свого журналу «Міжнародна вища освіта» (International Higher Education) (Altbach, Ph.G. (Ed.), 2020);

– звіт «Вплив COVID-19 на міжнародну середню освіту» (The Effects of COVID-19 on International Secondary Assessment) опублікований Британською дослідницькою групою NARIC (Bai-Yun, 2020);

– аналітична доповідь «Уроки «Стрес-тесту»: вищі заклади освіти в умовах пандемії та після неї» (Уроки «Стресс-теста») (Баранников, Лешуков, Назайкинская, Суханова & Фрумин, 2020);

– аналіз впливу COVID-19 на вищу освіту («COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations») (COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations, 2020).

Мета статті – на основі досліджень освітніх організацій різних країн проаналізувати вплив загроз і потенційних можливостей дестабілізуючих обставин природного характеру у суспільстві на розвиток освітніх систем, зокрема ланки вищої освіти, у глобальному, європейському й національному вимірах.

Дослідження впливу пандемії COVID-19 на розвиток освітніх систем у глобальному, європейському та національному вимірах передбачено проєктом «Потенціал вищої освітив умовах пандемії: глобальний, європейський, національний виміри» (*реєстраційний номер: 2020.01/0172*) Національного фонду досліджень України,

профінансованого за кошти державного бюджету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міжнародною асоціацією університетів (The International Association of Universities) було ініційовано проведення глобального дослідження з метою аналізу ситуації у вищій освіті на регіональному та національному рівнях в Азії, Європі й Північній Америці (Regional/National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education, 2020) та оприлюднено два звіти: Звіт першого глобального опитування, проведеного Міжнародною асоціацією університетів про вплив COVID-19 на вищу освіту у всьому світі (The IAU First Global Survey Report on the impact of COVID-19 on Higher Education around the World). На даний час Міжнародна асоціація університетів працює над другим виданням Звіту про глобальне опитування; Звіт про регіональні та національні перспективи впливу COVID-19 на вищу освіту.(Regional and National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education). Обидва звіти спрямовані на аналіз короткострокових наслідків пандемії для вищої освіти в глобальному вимірі. Унікальність опитування, проведеного Міжнародною асоціацією університетів полягає у спробі відобразити вплив COVID-19 на вищу освіту на глобальному рівні, аналізуючи діяльність університетів різних країн світу. Дане опитування не є повним або вичерпним аналізом впливу COVID-19 на вищу освіту. Однак це перший аналіз явища на глобальному рівні. Опитуванням охоплено 424 повних відповіді від вищих навчальних закладів у 109 країнах та двох спеціальних адміністративних регіонах Китаю (Гонконг і Макао).

Зауважимо, що результати аналізувалися не тільки на глобальному рівні, а й на регіональному в чотирьох регіонах світу (Африці, Америці, Азії та Тихоокеанському регіоні та Європі). У результаті опитування було з'ясовано, що майже всі заклади вищої освіти зазнали впливу COVID-19. Більше половини з них припинили свою діяльність або повністю закрились. Майже всі заклади вищої освіти перейшли на дистанційну форму навчання, незважаючи на проблеми технічної інфраструктури, компетенції та проблеми, пов'язані з особливостями конкретних галузей освіти.

У зв'язку із закриттям кордонів відбулося різке зменшення академічної мобільності та фінансування міжнародних проектів. Найбільш поширеним наслідком COVID-19 стало скасування міжнародних поїздок та скасування або перенесення наукових конференцій. У той же час, вимушений перехід на дистанційну форму навчання відкрив нові, більш гнучкі можливості для здобуття освіти (змішане або гібридне навчання, поєднання синхронного навчання з асинхронним). COVID-19 збільшив віртуальну мобільність та / або спільне навчання в Інтернеті як альтернативу фізичній мобільності студентів.

Вважаємо за доцільне також зауважити, що серед проблем академічної мобільності можна виокремити проблему навчання студентів, серед яких є така категорія, як здобувачі вищої освіти з особливими

потребами. Такі студенти потребують підтримки з боку родини та відповідних працівників. Труднощі також виникли в іноземних студентів, які змушені були припинити навчання або залишитися в чужій країні на період карантину.

Із поширенням COVID-19 у суспільстві зросла недовіра до наукових досліджень. Автори публікації «Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science?» (Aksoy, Eichengreen & Saka, 2020) зазначають, що пандемія COVID-19 поставила під сумнів цінність наукових досліджень. Авторами було досліджено вплив попередніх епідемій на довіру людства до науки і науковців та з'ясовано, що епідемії не впливають на погляди людей щодо науки та наукової діяльності. Тобто, наукою займатись необхідно, незважаючи на епідемії, як і дослідженнями захворювань, як важливою складовою науки. Водночас рівень довіри до науковців і результатів їхньої праці знижується. Одним із наслідків такої ситуації є зростання потреби у відкритому доступі до наукових досліджень.

Важливість співпраці з різними організаціями визнають освітяни всіх досліджуваних нами країн. Адже існують дисципліни, які вимагають лабораторної роботи, практичного досвіду та зовнішньої співпраці. Відтак, дистанційне навчання не може забезпечити ефективне оволодіння усіма без винятку дисциплінами. У період пандемії COVID-19 окремі заклади вищої освіти змушені були припинити співпрацю через неможливість фізичної присутності та у зв'язку з погіршенням економічного стану організацій. Як наслідок, окремі з них змушені були припинити свою діяльність. Водночас багатьом закладам вищої освіти вдалось зберегти цей напрям роботи для оволодіння здобувачами освіти практичними професійними навичками.

У цілому, вища освіта інноваційно й швидко відреагувала на кризу, яка виникла в кожному регіоні. Проте, згідно з результатами опитування, вплив COVID-19 залежить від конкретної системи освіти.

Зазначимо, що з метою аналізу середньо- та довгострокових впливів пандемії на вищу освіту, Міжнародною асоціацією університетів заплановано видання двох додаткових видань Глобального опитування (the Global Survey). У дослідженні планується висвітлення питань щодо змін у функціонуванні вищих навчальних закладів, а також способів адаптації вищих навчальних закладів в умовах пандемії COVID-19. Наступне дослідження заплановано на 2021 рік і передбачає прогнозування довгострокових наслідків пандемії.

Таким чином, аналіз впливу COVID-19 на вищу освіту у глобальному вимірі свідчить, що дистанційна форма освіти залишається актуальною для більшості закладів вищої освіти і сьогодні. Відтак, он-лайн забезпечення є ключовою стратегією у відповідь на COVID-19.

Аналіз європейських досліджень щодо впливу пандемії COVID-19 на вищу освіту дозволив виявити певні тенденції.

Перша тенденція – зростання популярності здобуття освіти у

форматі он-лайн навчання. Така форма навчання стане частиною подальшого розвитку вищої освіти. З метою забезпечення ефективності дистанційної форми навчання викладачі повинні опанувати новітніми методами навчання, зокрема і викладання в режимі он-лайн.

Наступна тенденція – це зростання попиту на короткі за тривалістю та більш дешеві освітні курси. На сьогоднішній день тривалість здобуття вищої освіти коливається від 4 до 5,5-6 років. Враховуючи стрімкі темпи розвитку суспільства така тривалість здобуття освіти скоро втратить свою актуальність. Адже, освіта має орієнтуватись на професії, які будуть актуальні через 10 років. Натомість, сьогоднішня система освіти зорієнтована на професії, які є популярними на даний час, а спеціальності отримані упродовж тривалого терміну навчання, часто втрачають свою актуальність ще до моменту отримання диплома. Окрім того, здобуття вищої освіти пересічною людиною стає все менш доступним, оскільки вимагає значних фінансових витрат.

Згідно з прогнозами аналітичної компанії Oxford Economics, до 2030 року близько 20 мільйонів робітників заводів у світі змінять роботу (Cooper, 2019). За прогнозами Всесвітнього економічного форуму 2018 року, до 2022 року понад 75 мільйонів людей втратять роботу (The Future of Jobs Report 2018, 2018). Як зазначає Денис Пристай, «до таких прогнозів варто ставитися критично, про що говорять і самі автори, проте навіть якщо найгірші з передбачень справдяться, все не так погано. Такими ж темпами, як зникатимуть одні професії, з'являтимуться нові. Зараз університети мають конкурентну перевагу перед іншими видами навчання, оскільки для роботи в багатьох компаніях досі потрібен диплом про вищу освіту. Проте вже зараз є всі передумови, що ця важлива перевага зовсім скоро може зникнути» (Пристай, 2020). Таким чином, університетам уже зараз необхідно забезпечити можливість для неперервної освіти, яка стане необхідною умовою конкурентоздатності фахівця.

Щодо фінансування освіти в цілому, зауважимо, що більшість дослідників одностайні в думці про те, що воно зменшиться у зв'язку з економічним погіршенням ситуації в країнах. А також, у зв'язку з тим, що буде здійснено перерозподіл коштів для більш нагальних потреб країни, які виникли під час пандемії.

Аналізуючи вплив COVID-19 на розвиток вищої освіти в Україні зазначимо, що не зважаючи на труднощі, система в цілому зберігає своє функціонування. Перехід на дистанційну форму освіти дозволив забезпечити взаємодію студентів і викладачів з метою виконання освітніх завдань.

Освітня діяльність здійснюється у трьох форматах: асинхронному або заочному (здобувачі освіти навчаються у зручний для них час відповідно до визначених програмою термінів); синхронному – такий формат передбачає одночасну участь у навчанні викладачів і здобувачів вищої освіти; змішаному – поєднання синхронного та асинхронного

форматів освіти в залежності від потреб.

Окремі заклади освіти й до карантину успішно практикували дистанційну освіту. Однак, більшість закладів основну діяльність здійснювали в очній та/або заочній формі. У зв'язку з цим із запровадженням тотальної дистанційної форми навчання у закладах вищої освіти України виникла низка проблем. Перша проблема пов'язана із технічним забезпеченням. Відсутність або не належний стан комп'ютерної техніки, інтернету (наприклад у сільській місцевості) унеможливлюють використання дистанційної форми освіти. Друга проблема – програмне забезпечення. Навіть за наявності необхідного технічного забезпечення, встановлення програмного забезпечення для дистанційної освіти викликає труднощі у користувачів. Третя – відсутність методичної підготовки викладачів саме до дистанційної форми навчання, адже дистанційна освіта потребує спеціальної підготовки викладача. Методики викладання, які використовуються для очної форми навчання, не підходять для дистанційної освіти. Тому часто всі заняття проходять у формі монологу з боку викладача і самостійної роботи з боку студента. Вирішення цього питання є нагальною проблемою.

Погоджуємось із думкою зарубіжних дослідників про те, що викладачів у результаті вимушеного переходу на дистанційну форму освіти можна поділити на чотири групи (Баранников, Лешуков, Назайкинская, Суханова, Фрумин, 2020).

Перша група – викладачі дисциплін, що вимагають значного обсягу практичної, лабораторної роботи. У більшості випадків у таких викладачів не було жодної серйозної заміни способів викладання. У середньому, таких близько 5 % від загальної кількості. Ця група викладачів виступає категорично проти використання дистанційної форми навчання і нових технологій в майбутньому.

Друга група – викладачі, які активно користувалися цифровими технологіями (в тому числі, онлайн-курсами і ресурсами) до пандемії. Вони змогли швидко розширити використання звичних засобів комунікації і створення цифрових ресурсів, системи управління навчанням – їх частка склала близько 25 % (в провідних вузах – до 40 %). Ця група в цілому підтримує розширення використання дистанційної форми і вважає, що якість навчання в онлайн-форматі можна прирівняти з якістю навчання в офлайні.

Наступна група – викладачі, обізнані на цифрових технологіях (в тому числі поза професійною діяльністю), з пошуком інформації в інтернеті, з комунікацією по електронній пошті. Такі викладачі (у провідних ЗВО – до 50 %) швидко оволоділи новими інструменти, в тому числі синхронного навчання, але це вимагало значних зусиль. Представники цієї групи переважно не підтримують істотне розширення онлайн-навчання (в тому числі використання онлайн-курсів провідних платформ відкритої освіти), але вони бачать в окремих випадках можливості використання

комунікаційних технологій, систем управління освітнім процесом, використання додаткових цифрових навчальних ресурсів.

Остання група – викладачі, які не змогли опанувати нові інструменти організації навчання, колективної роботи й розширеного використання цифрових ресурсів. Вони фактично перейшли на заочне навчання. Їх частка становить від 5 % до 30 % в залежності від закладу. Для цих викладачів досвід переходу виявився дуже складним. Вони не вірять ані в ефективність дистанційного формату, ані у свої можливості опанувати нові технології навчання.

Таким чином, значний відсоток викладачів має ті чи інші негативні установки стосовно онлайн-формату навчання. Погоджуючись із думкою дослідників зазначимо, що розробка ефективних он-лайн програм, які здатні повноцінно замінити очне навчання, зробити їх інтерактивними, а не просто перенести інформацію у цифровий формат, актуалізує необхідність розвитку специфічних знань, умінь і навичок програмування. На наш погляд, для розробки таких програм потрібно об'єднати зусилля ІТ-спеціалістів і спеціалістів у галузі вищої освіти (фахівців з різних дисциплін). А це вимагає додаткового фінансування. Окрім розробки програм необхідна також методична підготовка викладачів до викладання в он-лайн форматі та практична підготовка щодо оволодіння викладачами сучасними інтернет-технологіями. Розв'язанню окремих проблем сприятиме впровадження короткострокових форм підвищення кваліфікації викладачів, де спеціалісти запропонують різні форми і методи навчання саме для дистанційної освіти, розкриють особливості дистанційної освіти (технічні, візуальні, психологічні, методичні тощо).

Важливим питанням є адаптація планів і програм до дистанційної освіти. а також адекватність контрольних заходів щодо діяльності як викладачів, так і здобувачів вищої освіти в період карантину. Очевидно, що форми контролю мають змінитися для забезпечення більшої об'єктивності. Об'єктивність проведення контрольних заходів (іспитів, заліків, захистів випускних робіт тощо) вимагає окремої уваги. Тому успішний досвід закладів вищої освіти в країнах Європи має бути використаний і національною системою освіти (*системою освіти в Україні*).

Дистанційна освіта в Україні має і ряд досить суттєвих переваг: можливість підвищувати кваліфікацію он-лайн (економія часу й коштів, особливо, коли йдеться про зарубіжне стажування, навчання тощо); можливість охопити більше аудиторії під час проведення конференцій, вебінарів тощо; можливість проводити спільні засідання кафедр, рад тощо й оперативно вирішувати організаційні та інші питання тощо.

Зауважимо, що в Україні не здійснювалися фундаментальні дослідження щодо впливу пандемії COVID-19 на вищу освіту. Аналіз проблеми ускладнюється через відсутність доступних об'єктивних даних. Погоджуємось із думкою Володимира Бахрушина про те, що наявні дані мають складну структуру й різні формати, часто вони є недостатньо

повними і актуальними та непорівнюваними з аналогічними даними інших країн. Через ці та інші причини вони не дуже придатні для використання при прийнятті багатьох важливих рішень (Бахрушин, 2020).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, загрози та потенційні можливості впливу дестабілізуючих обставин природного характеру у суспільстві на розвиток вищої освіти є різними в залежності від країни. Адже в різних регіонах розвиток вищої освіти має свої особливості. Однак, спостерігаються і спільні для всіх закладів вищої освіти тенденції. Спільним для всіх країн став перехід на дистанційну форму освіти. Більшість закладів вищої освіти мали необхідну інфраструктуру, досвід он-лайн навчання і використовували цифрові технології до пандемії COVID-19, що дозволило зберегти функціонування освітнього процесу. На національному рівні розроблено нормативні документи, що дозволили перейти на віддалений режим роботи. Було організовано інформаційний супровід викладачів і здобувачів вищої освіти. Вжито заходів щодо економічної підтримки закладів вищої освіти. Для західних освітніх систем характерною є втрата фінансової стабільності. Натомість для багатьох країн, що розвиваються, викликом стало обмеження зростання нерівності доступу до освіти й недостатня методична підготовки викладачів. Спільною для всіх країн стала актуалізація підготовки спеціалістів у галузі медицини, технічної галузі (інженерії), а також культури і мистецтв.

Перспективною, на наш погляд, є розроблення та впровадження нової моделі освіти, яка зможе гнучко реагувати на виклики часу. У такій моделі необхідно передбачити можливість поєднання традиційної взаємодії між учасниками освітнього процесу з он-лайн розробками для дистанційної форми освіти.

Список використаних джерел

Баранников, К., Лешуков, О., Назайкинская, О., Суханова, Е. & Фрумин, И. (2020). *Уроки «Стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после неё: аналитический доклад. … Июнь 2020.* URL: https://drive.google.com/file/d/1GMcBIoP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view

Бахрушин, В. (2020). Відкриті дані для освітніх досліджень в Україні. *Імплементація європейських стандартів в українські освітні дослідження: зб. матеріалів IV Міжнар. наук. конф. Української асоціації дослідників освіти, Дрогобич, 26 червня 2020 р.* Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 13-15. URL: http://uera.org.ua/sites/default/files/2020-11/60.%20UERA%20Conference%202020%20Proceedings.pdf

Пристай, Д. (2020). У чому проблема вищої освіти та в якому напрямку їй варто рухатися. *Суспільне,* 19 вересня 2020 р. URL: https://suspilne.media/80090-kudi-zvertatisa-hvorim-na-covid-19-u-

akih-nemae-simejnogo-likara-poasnue-golova-moz/

Aksoy, C.G., Eichengreen, B. & Saka, O. (2020). *Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science?* URL: https://www.systemicrisk.ac.uk/sites/default/files/downloads/publications/dp-96_0.pdf

Cooper, A. (2019). Foreword: the shape of things to come. *How robots change the world: What automation really means for jobs and productivity.* Oxford Economics. June, 2019. URL: https://cdn2.hubspot.net/hubfs/2240363/Report%20-%20How%20Robots%20Change%20the%20World.pdf

COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations. April 9, 2020. (2020). *UNESCO.* URL: http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf

COVID-19 Social Science Lab. (2020). http://www.covidsoclab.org/

Global Learner Survey. August 2020. (2020). 56 p. URL: https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/gls/Pearson_Global-Learners-Survey_2020_FINAL.pdf –

How Universities are Addressing the Coronavirus Crisis and Moving Forward. 14 July 2020. (2020). URL: http://www.tsu.ru/upload/iblock/отчет%20QS.pdf

International Higher Education (2020). Number 102. SPECIAL ISSUE 2020. https://www.internationalhighereducation.net/api-v1/article/!/action/getPdfOfArticle/articleID/2922/productID/29/filename/article-id-2922.pdf

Jump, P. (2020). *The Leaders Survey: Will Covid-19 leave universities in intensive care?* URL: https://www.timeshighereducation.com/features/leaders-survey-will-covid-19-leave-universities-intensive-care#survey-answer

Marinoni, G., Land, H. van't & Jensen, T. (2020). *The impact of COVID-19 on higher education around the world.* URL: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf

Regional/National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education (2020). *International Association of Universities.* URL: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid-19_regional_perspectives_on_the_impact_of_covid-19_on_he_july_2020_.pdf

The Effects of COVID-19 on International Secondary Assessment (2020). URL: https://www.naric.org.uk/downloads/The%20Effects%20of%20COVID-19%20on%20International%20Secondary%20Assessment%20-%20UK%20NARIC.pdf

The Future of Jobs Report 2018 (2018). URL:

http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf

References (translated and transliterated)

Barannikov, K., Leshukov, O., Nazajkinskaja, O., Suhanova, E. & Frumin, I. (2020). *Lessons from the «Stress test»: universities in a pandemic and after it: analytical report. … June 2020.* URL: https://drive.google.com/file/d/1GMcBIoP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view [in Ukraine].

Baxrushy`n, V. (2020). Open data for educational research in Ukraine. *Implementation of European standards in Ukrainian educational research: coll. materials IV International Science conf. Ukrainian Association of Educational Researchers, Drogoby`ch, June 26, 2020*. Drogoby`ch: TzOV «Trek-LTD», 13-15. URL: http://uera.org.ua/sites/default/files/2020-11/60.%20UERA%20Conference%202020%20Proceedings.pdf [in Ukraine].

Pry`staj, D. (2020). What is the problem of higher education and in which direction it should *move*. *Public*, September 19, 2020. URL: https://suspilne.media/80090-kudi-zvertatisa-hvorim-na-covid-19-u-akih-nemae-simejnogo-likara-poasnue-golova-moz/ [in Ukraine].

Aksoy, C.G., Eichengreen, B., Saka, O. (2020). *Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science?* URL: https://www.systemicrisk.ac.uk/sites/default/files/downloads/publications/dp-96_0.pdf [in English].

Cooper, A. (2019). Foreword: the shape of things to come. *How robots change the world: What automation really means for jobs and productivity.* Oxford Economics. June, 2019. URL: https://cdn2.hubspot.net/hubfs/2240363/Report%20-%20How%20Robots%20Change%20the%20World.pdf [in English].

COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations. April 9, 2020. (2020). *UNESCO.* URL: http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf [in English].

COVID-19 Social Science Lab. (2020). http://www.covidsoclab.org/

Global Learner Survey. *August 2020.* (2020). 56 p. URL: https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/gls/Pearson_Global-Learners-Survey_2020_FINAL.pdf [in English].

How Universities are Addressing the Coronavirus Crisis and Moving Forward. 14 July 2020. (2020). URL: http://www.tsu.ru/upload/iblock/отчет%20QS.pdf [in English].

International Higher Education (2020). Number 102. SPECIAL ISSUE 2020. URL: https://www.internationalhighereducation.net/api-v1/article/!/action/getPdfOfArticle/articleID/2922/productID/29/filename/article-id-2922.pdf [in English].

Jump, P. (2020). *The Leaders Survey: Will Covid-19 leave universities in intensive care?* URL: https://www.timeshighereducation.com/features/leaders-

survey-will-covid-19-leave-universities-intensive-care#survey-answer [in English].

Marinoni, G., Land, H. van't, Jensen ,T. (2020). *The impact of COVID-19 on higher education around the world.* URL: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf [in English].

Regional/National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education (2020). *International Association of Universities.* https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid-19_regional_perspectives_on_the_impact_of_covid-19_on_he_july_2020_.pdf [in English].

The Effects of COVID-19 on International Secondary Assessment (2020). URL: https://www.naric.org.uk/downloads/The%20Effects%20of%20COVID-19%20on%20International%20Secondary%20Assessment%20-%20UK%20NARIC.pdf [in English].

The Future of Jobs Report 2018 (2018). URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf [in English].

ІНФОРМАЦІЯ ПРО НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ ЗАХОДИ

НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ ЗАХОДИ У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ – 2020 (ІНІЦІАТИВИ ТА СПІВІНІЦІАТИВИ НАУКОВЦІВ ВІДДІЛУ АНДРАГОГІКИ ІНСТИТУТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА НАПН УКРАЇНИ)

Лук'янова Лариса Борисівна *– доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-0982-6162

Аніщенко Олена Валеріївна *− доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-6145-2321

Котун Кирил Васильович *– кандидат педагогічних наук, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-3661-6689

І Міжнародна науково-практична конференція «Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи» (6-7 лютого 2020 року; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (організатор), відділ андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (співорганізатор), м. Харків)

Кількість учасників: 208 осіб (наукові, науково-педагогічні працівники закладів вищої, післядипломної освіти, наукових установ НАПН України, майбутні педагоги, представники органів місцевої влади, неурядових організацій та ін. з різних регіонів України). З доповідями на пленарних засіданнях виступили науковці ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України: **Лук'янова Л.Б**. – д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України, директор Інституту, **Аніщенко О.В**. – д. пед. н., проф., завідувач відділу андрагогіки, **Баніт О.В**. – д. пед. н., с. д., п. н. с. відділу андрагогіки. 15 співробітників Інституту взяли участь у роботі секційних засідань дистанційно.

Основні питання, які обговорювалися: освіта дорослих як чинник розвитку людського капіталу в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів; неперервна освіта та освіта впродовж життя в історії вітчизняної й зарубіжної педагогічної думки; досвід організації і розвитку систем освіти дорослих у зарубіжних країнах; андрагогіка та управління людськими ресурсами; професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогів й андрагогів до роботи з різними категоріями дорослого населення; освітні потреби різних категорій дорослого

населення; психологічний супровід освіти дорослого населення.

Результативність заходу: програма конференції, рекомендації за результатами проведення конференції щодо розвитку освіти дорослих в Україні, монографія (Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія / За заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. 546 с.).

II Міжнародний науково-практичний WEB-форум «Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя» (25-**27 березня 2020 року, Українська інженерно-педагогічна академія, ДНПБ України імені В.О. Сухомлинського, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Харків).**

Кількість учасників: 218 осіб (наукові, науково-педагогічні, педагогічні працівники, студенти, здобувачі, представники органів місцевої влади, неурядових організацій та ін.); від ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України взяли участь 10 осіб. Модератори секцій – **Баніт О.В**., д. пед. н., с. д., п. н. с. відділу андрагогіки, **Ігнатович О.М**. – д. психол. н., с. н. с.

Основні питання, які обговорювалися: трансдисциплінарна парадигма формування й розвитку інтелектуального і трудового потенціалу держави; професійний розвиток працівників освіти у сфері інтелектуальної власності; освіта дорослих в умовах динамічного розвитку інформаційного суспільства; теоретично-практичні аспекти розвитку освіти і науки в умовах сучасних трансформацій; адаптивне управління соціально-педагогічними системами; науково-практичні засади цифрової освіти: засоби, методики, технології, середовища Інноваційні трансформації в економічній і політичній освіті; психолого-педагогічні й соціальні комунікації розбудови єдиного відкритого інформаційного простору освіти; інформаційно-бібліографічний та інформаційно-аналітичний супровід модернізації та реформування освіти; інтернаціоналізація наукової освіти: стратегії випереджального розвитку суспільства знань; модернізація вітчизняної правової системи в умовах світової інтеграції.

Результативність заходу: програма Форуму, рекомендації Форуму щодо розбудови єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя, збірник матеріалів Форуму (Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя Forum-SOIS: збірник матеріалів II Міжнародного науково-практичного WEB-форуму (25-27 березня 2020 р.). УІПА, ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ – м. Харків, 2020).

Секційне онлайн-засідання відділу андрагогіки «Освіта різних категорій дорослого населення як ресурс розвитку суспільства, що навчається» в рамках звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2019 рік «Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та зарубіжжі»

(24 квітня 2020 року, ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ).

Кількість учасників – 27 осіб (педагогічні та науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти, науковці, представники медіа, громадських організацій, здобувачі наукових ступенів доктора філософії та доктора наук Інституту). З доповідями виступили науковці відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України: **Аніщенко О.В**. – д. пед. н., проф., завідувач відділу, **Баніт О.В**. – д. пед. н., с. д., п. н. с. відділу, **Коваленко О.Г**. – д. психол. н., проф., г. н. с. відділу, **Калюжна Т.Г**. – к. філософ. н., с. н. с., п. н. с. відділу, Котирло Т.В. – с. н. с. відділу, **Піддячий В.М**. – к. пед. н., с. н. с. відділу. Модератор – **Аніщенко О.В**., д. пед. н., проф. Інформаційно-технічне забезпечення – **Котун К.В**., к. пед. н., с. н. с. відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих.

Основні питання, які обговорювалися: навчання у центрах освіти дорослих; комунікативні якості педагогічного персоналу у сфері освіти людей третього віку; тенденції розвитку неформальної освіти топ-менеджерів міжнародних організацій; дистанційне навчання дорослого населення в кризових соціальних умовах; професійний розвиток державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування; розвиток громадянської компетентності майбутніх педагогів; партнерство у сфері педагогізації батьків вихованців закладів загальної середньої освіти; зарубіжний досвід освіти дорослих.

Результативність заходу: програма конференції, рекомендації за результатами проведення секційного засідання конференції щодо розвитку освіти дорослих в Україні.

V Всеукраїнські читання «Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи», присвячені пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка (21 травня 2020 року; відділ андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ).

Кількість учасників – 58 осіб (наукові, науково-педагогічні, педагогічні працівники, аспіранти, докторанти, здобувачі наукових ступенів); з доповідями на пленарному засіданні виступили 8 науковців; у роботі секційних засідань взяли участь 50 осіб. З доповідями виступили науковці відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України: **Аніщенко О.В**. – д. пед. н., проф., завідувач відділу, **Баніт О.В**. – д. пед. н., с. д., п. н. с. відділу, **Коваленко О.Г**. – д. психол. н., проф., г. н. с. відділу, **Калюжна Т.Г**. – к. філософ. н., с. н. с., п. н. с. відділу, **Котирло Т.В**. – с. н. с. відділу, **Піддячий В.М**. – к. пед. н., с. н. с. відділу. Модератор – **Лук'янова Л.Б**., д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України, директор Інституту. Інформаційно-технічне забезпечення – **Котун К.В**., к. пед. н., с. н. с. . відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих.

Основні питання, які обговорювалися: науково-педагогічна спадщина академіка Семена Устимовича Гончаренка; психолого-педагогічні засади розвитку освіти дорослих; освіта різних категорій дорослих як важливий ресурс розвитку регіонів, що навчаються;

особистісний і професійний розвиток фахівців в Україні та зарубіжжі.

Результативність заходу: програма Читань, рекомендації щодо використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти для особистісного й професійного розвитку дорослого населення.

Вебінар «Інструменти розвитку емоційної культури педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих» (17 червня 2020 року, відділ андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ).

Кількість учасників – 28 осіб (наукові, науково-педагогічні, педагогічні працівники, здобувачі); з доповіддю виступили **Калюжна Т.Г**. – к.філос.н., с.н.с., п.н.с. відділу андрагогіки, **Пучина О. В**. – к.психол.н., психолог-психотерапевт, керівник Студії практичної психології «Персона» (м. Запоріжжя). Інформаційно-технічне забезпечення – **Котун К.В**., к. пед. н., с. н. с. відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих.

Основні питання, які обговорювалися: розвиток емоційної культури педагога; попередження емоційного вигорання та подолання стресу; контролювання емоційного стану; техніки, прийоми, які дозволяють контролювати емоційний стан, сприяють забезпеченню емоційної стійкості особистості; ефективність освітньої взаємодії з дорослими у просторі формальної і неформальної освіти.

Результативність заходу: програма вебінару, рекомендації щодо використання технік і прийомів для контролю емоційного стану та попередження емоційного вигорання.

Вебінар «Неформальна освіта: вчора, сьогодні, завтра» (18 червня 2020 року, відділ андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ).

Кількість учасників: 42 особи (науково-педагогічні працівники Інституту, здобувачі наукового ступеня доктора філософії, слухачі курсів підвищення кваліфікації, фахівці, які працюють у сфері освіти дорослих, науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти, вчителі загальноосвітніх закладів). Модератори, спікери – **Лук'янова Л.Б**., д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України, директор Інституту, **Баніт О.В**. – д. пед. н., с. д., п. н. с. відділу андрагогіки. Інформаційно-технічне забезпечення – **Котун К.В**., к. пед. н., с. н. с. . відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих.

Основні питання, які обговорювалися: сучасні тенденції розвитку неформальної освіти; проблеми й перспективи розвитку неформальної освіти в Україні; очікувані зміни професій на ринку праці в Україні; шляхи інтеграції формальної і неформальної освіти, результати моніторингу освітніх потреб різних категорій населення України; законодавче й нормативно-правове забезпечення освіти дорослих в Україні та за кордоном, визнання та валідація результатів неформальної освіти.

Результативність заходу: програма вебінару, рекомендації щодо розвитку неформальної освіти дорослих в Україні, сертифікати учасників.

Вебінар «Ефективне спілкування: вміння слухати і чути» (4 листопада 2020 року, відділ андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ).

Кількість учасників – 32 особи (педагогічні, наукові, науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти і наукових установ, здобувачі наукових ступенів). Модератори, спікери – **Калюжна Т.Г**. – к.філос.н., с.н.с., п.н.с. відділу андрагогіки, **Самко А. М**. – с.н.с. відділу андрагогіки. Інформаційно-технічне забезпечення – **Котун К.В**., к. пед. н., с. н. с. . відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих.

Основні питання, які обговорювалися: особливості ефективного спілкування та активного слухання; розвиток комунікативної компетентності педагога; невербальні засоби слухання, поради для ефективного спілкування; ефективне спілкування.

Результативність заходу: рекомендації щодо ефективного спілкування у закладах освіти дорослих, подолання бар'єрів у комунікації.

Вебінар «Освіта дорослих: теорія, практика, партнерство» (5 листопада 2020 року, відділ андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України у співпраці з Науково-методичною лабораторією освіти дорослих та педагогічного проєктування Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, ГС «Українська асоціація освіти дорослих», м. Київ).

Кількість учасників – 50 осіб (педагогічні, науково-педагогічні працівники наукових установ НАПН України, закладів вищої, професійно-технічної (професійної), післядипломної освіти, науково-методичних центрів професійно-технічної освіти, педагогічні працівники закладів дошкільної, загальної середньої освіти, представники громадських та інших організацій, майбутні педагоги). Модератори, спікери – **Лук'янова Л.Б**., д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України, директор ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, **Аніщенко О.В**. – д. пед. н., проф., завідувач відділу андрагогіки. Інформаційно-технічне забезпечення – **Котун К.В**., к. пед. н., с. н. с. . відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих.

Основні питання, які обговорювалися: зарубіжний досвід підготовки андрагогів, стан і перспективи підготовки андрагогів в Україні, джерела саморозвитку особистості, подолання бар'єрів в освіті дорослих (антропософсько-орієнтований підхід), досвід формування готовності до професійного кар'єрного зростання педагогів (на прикладі випускників аспірантури ХНПУ імені Г.С. Сковороди»).

Результативність заходу: програма вебінара, рекомендації щодо професійної підготовки андрагогів в Україні.

У рамках заходів XI Міжнародної виставка «Сучасні заклади освіти» (4-6 серпня 2020 року, м. Київ) відділом андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України організовано й проведено круглий стіл «Освіта дорослих як чинник розвитку людського капіталу в умовах глобалізації та євроінтеграції».

Кількість учасників – 22 особи (наукові, науково-педагогічні,

педагогічні працівники ЗВО, наукових установ, представники громадських організацій, здобувачі наукових ступенів, інші учасники виставки); з доповідями виступили співробітники відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України: **Аніщенко О.В**. – д. пед. н., проф., завідувач відділу, **Баніт О.В**. – д. пед. н., с. д., п. н. с. відділу, **Коваленко О.Г**. – д. психол. н., проф., г. н. с. відділу, Калюжна Т.Г. – к. філософ. н., с. н. с., п. н. с. відділу, Котирло Т.В. – с. н. с. відділу, Піддячий В.М. – к. пед. н., с. н. с. відділу. Модератор – **Аніщенко О.В**., д. пед. н., проф. Інформаційно-технічне забезпечення – **Котун К.В**., к. пед. н., с. н. с. відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих.

Основні питання, які обговорювалися: філософсько-педагогічний вимір освіти дорослих, соціогуманітарний потенціал розвитку освіти дорослих в умовах модернізації сучасної освіти, тенденції розвитку освіти дорослих в умовах глобалізації та євроінтеграції, соціальні проєкти в освіті дорослих (на прикладі університетів третього віку), педагогізація батьків і членів родин учнів ЗСО як актуалітет розвитку освіти дорослих.

Результативність заходу: програма Виставки, обговорення успішних практик і перспективних напрямів розвитку освіти дорослих в Україні, рекомендації щодо впровадження заходів, спрямованих на розширення можливостей ціложиттєвого навчання.

У рамках заходів XII Міжнародної виставки «Інноватика в сучасній освіті» відділом андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України організовано й проведено вебінар «Андрагог як фахівець у сфері освіти дорослих» (14 жовтня 2020 року, м. Київ).

Кількість учасників – 35 осіб (педагогічні й науково-педагогічні працівники закладів вищої, професійно-технічної (професійної), післядипломної освіти, наукових установ НАПН України, педагогічні працівники закладів дошкільної, загальної середньої освіти, представники громадських організацій); з доповідями виступили: **Лук'янова Л.Б**., д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України, директор Інституту, співробітники відділу андрагогіки – **Аніщенко О.В**., д. пед. н., проф., завідувач відділу, **Баніт О.В**., д. пед. н., с. д., п. н. с. відділу, **Коваленко О.Г**., д. психол. н., проф., г. н. с. відділу, Калюжна Т.Г., к. філософ. н., с. н. с., п. н. с. відділу, **Котирло Т.В**., с. н. с. відділу, Піддячий В.М., к. пед. н., с. н. с. відділу. Модератори – **Лук'янова Л.Б**., д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України, **Аніщенко О.В**., д. пед. н., проф. Інформаційно-технічне забезпечення – **Котун К.В**., к. пед. н., с. н. с. . відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих.

Основні питання, які обговорювалися: досвід підготовки і професійної самореалізації андрагогів в Україні та зарубіжжі, функції і ролі андрагога в умовах формальної і неформальної освіти, сутність і зміст професійної компетентності андрагога, потенціал тьюторства для розвитку андрагогічної компетентності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Результативність заходу: програма Виставки, обговорення

успішних практик підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в Україні та зарубіжжі, рекомендації щодо професіоналізації андрагогів у національному освітньому просторі.

Віртуальна книжкова виставка до Загальних зборів НАПН України «Наукове забезпечення розвитку освіти дорослих в Україні» (20 листопада 2020 року, Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ).

Науковці відділу андрагогіки взяли участь у підготовці віртуальної книжкової виставки до Загальних зборів НАПН України «Наукове забезпечення розвитку освіти дорослих в Україні» (20 листопада 2020 року): https://drive.google.com/file/d/1OggKnnQfypLrqGUc5Cc4kGt_ko5BLXzJ/view ; https://drive.google.com/file/d/1EMgPPBcCt0US5b6xjZxAyANOk-0w5OH0/view).

Упорядники віртуальної книжкової виставки до Загальних зборів НАПН України: **Ничкало Н.Г**. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України; **Лук'янова Л.Б**. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України; **Аніщенко О.В**. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України; **Бондарчук О.В**. – завідувач відділу наукової організації та зберігання фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського; **Штома Л.Н**. – завідувач бібліотеки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.

Публікації про проведені заходи на сайтах установ:

1. Аніщенко, О.В. (2020). Андрагог як фахівець у сфері освіти дорослих (вебінар). URL: http://ipood.com.ua/novini/andragog-yak-fahvec-u-sfer-osvti-doroslih-vebinar/
2. Аніщенко, О.В. Освіта дорослих: теорія, практика, партнерство (вебінар). URL: http://ipood.com.ua/novini/osvta-doroslih-teorya,-praktika,-partnerstvo-vebinar/
3. Аніщенко, О.В. (2020). Перша Міжнародна науково-практична конференція «Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи». URL: http://ipood.com.ua/novini/persha-mjnarodna-naukovo-praktichna-konferencya-osvta-doroslih-svtov-tendenc,-ukransk-real-ta-perspektivi/
4. Аніщенко, О.В., Баніт, О.В. (2020). Секційне онлайн-засідання відділу андрагогіки «Освіта різних категорій дорослого населення як ресурс розвитку суспільства, що навчається» в рамках звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2019 рік «Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та зарубіжжі». URL: http://ipood.com.ua/novini/sekcyne-onlayn-zasdannya-vddlu-andragogki/
5. Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Калюжна, Т.Г., Котирло, Т.В.,

Піддячий, В.М. (2020). Вебінар «Освіта дорослих в Україні: перспективи розвитку». URL: http://ipood.com.ua/novini/vebnar-osvta-doroslih-v-ukran-perspektivi-rozvitku-918/

6. Аніщенко, О.В., Калюжна, Т.Г. (2020). Вебінар «Інструменти розвитку емоційної культури педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих». URL: http://ipood.com.ua/novini/vebinar-nstrumenti-rozvitku-emociyno-kulturi-pedagogichnogo-personalu-u-sferi-osviti-doroslih-940/

7. Баніт, О.В. Вебінар «Неформальна освіта: вчора, сьогодні, завтра». URL: http://ipood.com.ua/novini/vebnar-neformalna-osvta--vchora,-sogodn,-zavtra/

8. Баніт, О.В. (2020). WEB-Форум «Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя». URL: http://ipood.com.ua/novini/web-forum-rozbudova-dinogo-vdkritogo-nformacynogo-prostoru-osvti-vprodovj-jittya/

9. Вебінар «Освіта дорослих в Україні: перспективи розвитку» у рамках роботи V Всеукраїнських педагогічних читань «Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи», присвячених пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка. (2020). URL: http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1940/?fbclid=IwAR08zRvVsSJhgMkx6hgqfpm0Rw3CcLbwA0i7MeSsB72RB-2iOXML7jSRfEQ

10. Віртуальна книжкова виставка до Загальних зборів НАПН України «Наукове забезпечення розвитку освіти дорослих в Україні». (2020). URL: https://cutt.ly/4vhwt63

11. Загальні збори Національної академії педагогічних наук України. (2020). URL: https://dnpb.gov.ua/ua/?news=25556

12. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України: вебінар «Андрагог як фахівець у сфері освіти дорослих» у рамках XII Міжнародної виставки «Інноватика в сучасній освіті». (2020). URL: http://naps.gov.ua/ua/press/releases/2092/

13. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України: секційне онлайн-засідання відділу андрагогіки звітної науково-практичної конференції «Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та зарубіжжі». (2020). URL: http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1877/

14. Калюжна, Т.Г. (2020). Вебінар «Інструменти розвитку емоційної культури педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих». URL: http://ipood.com.ua/novini/vebinar-nstrumenti-rozvitku-emociyno-kulturi-pedagogichnogo-personalu-u-sferi-osviti-doroslih-940/

15. Калюжна, Т.Г. Самко, А.М. (2020). Ефективне спілкування: вміння слухати і чути. URL: http://ipood.com.ua/novini/efektivne-spilkuvannya-vminnya-sluhati-i-chuti-997/

16. Муранова, Н.П. (2020). Подяка від Навчально-наукового інституту інноваційних освітніх технологій НАУ. URL: http://ipood.com.ua/novini/podyaka-vd-navchalno-naukovogo-nstitutu-nnovacynih-osvtnh-tehnology-nau/

ПАМ'ЯТКА АВТОРУ

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ Й ПОДАННЯ РУКОПИСІВ ДО ЗБІРНИКА НАУКОВИХ ПРАЦЬ «ОСВІТА ДОРОСЛИХ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ»[1]

Обсяг рукопису статті – від 0, 5 друк. арк.

Мова рукопису: українська, англійська, польська.

Текст має бути набрано у текстовому редакторі MS Word (розширення doc, .rtf). Параметри сторінки: всі поля – 2 см, без колонтитулів і нумерації сторінок. Шрифт Times New Roman, 14 пт, рядки без переносів. Параметри абзацу: вирівнювання – за шириною, відступ першого рядка – 1, 25 см, міжрядковий інтервал – 1, 5 см, інтервал між абзацами – 0 пт.

Покликання у статті та **список літератури** (останній подається мовою оригіналу наприкінці статті) оформлюються згідно з вимогами APA – American Psychological Association Style (методичні рекомендації додаються; (онлайн конвертер за стандартом APA: http://reffor.us або http://www.citationmachine.net).). Декілька джерел розділяються крапкою з комою.

УВАГА!!! У тексті статті ініціали відділяються від прізвищ нерозривним пробілом (комбінація клавіш Ctrl+Shift+Пробіл), напр: І. В. Петренко

Оформлення структурних елементів статті:

1. індекс УДК;

Українською мовою

2. ПІБ автора (розгорнуто, вирівнювання по ширині, напівжирний шрифт, 14 пт);
3. наукове звання, вчений ступінь, посада (вирівнювання по ширині, 14 пт);
4. місце роботи**:** повна назва установи (вирівнювання по ширині, 14 пт);
5. ORCID ID (вирівнювання по ширині, 14 пт), (реєстрація на сайті https://orcid.org/register);
6. e-mail (вирівнювання по ширині, курсив, 14 пт);
7. назва статті (14 пт, напівжирний шрифт, прописні літери, абзац без відступів першого рядка, вирівнювання по центру);
8. слово «***Анотація***» (напівжирний, курсив, 14 пт). Далі в тому ж рядку – анотація статті обсягом **1800 символів** (звичайний, курсив, по ширині, 14 пт);
9. фраза «***Ключові слова***» (14 пт, напівжирний, курсив). Далі в тому ж рядку – ключові слова – від 4 до 8 термінів і понять, розділених знаком **«;»** (14 пт, звичайний, курсив, вирівнювання по ширині);

Англійською мовою

10. Назва статті, ПІБ авторів з відомостями про них, ORCID ID, e-mail.
11. розширена анотація статті обсягом **1800 символів** та ключові слова англійською мовою (елементи подаються так, як й українською. мовою).

Після анотацій:

12. Основний текст статті (шрифт звичайний, 14 пт) має складатися з таких підрозділів:

Постановка проблеми.

1 У 2013 р. збірник внесено до Міжнародного ISSN-реєстру (номер ISSN 2308-6386). Видання індексується Google Scholar (Google Scholar профиль: https://scholar.google.com.ua/citations?user=f0VUgP4AAAAJ&hl=en)

*Аналіз останніх досліджень і публікацій***.**
Мета статті.
Виклад основного матеріалу дослідження.
Висновки та перспективи подальших досліджень.

13. Підзаголовок «**Список використаних джерел**» (напівжирний, 14 пт);

14. список літератури (14 пт, звичайний, подається мовою оригіналу, не більше 15 джерел); оформлення – див. приклад оформлення статті.

15. Рядок «*Матеріал надійшов до редакції __.__.20__ р.*» (вирівнювання праворуч);

16. підзаголовок **«References (translated and transliterated)**, перекладений і транслітерований латиницею список використаних джерел (шрифт 10 пт, міжрядковий інтервал – 1 см) оформлюється таким чином:

- **прізвища авторів та власні назви (журналів, видавництв) − *транслітеруються кирилицею*;**
- **назви статей, конференцій – перекладаються *англійською мовою***;
- після кожного посилання необхідно в дужках вказати мову оригіналу джерела − (in Ukrainian), (in Russian) тощо.

Для автоматизації процесу транслітерації рекомендується використання онлайн-сервісів (наприклад:

translit.kh.uat ; http://translit.ayho.org.ua – для україномовних джерел; http://translit.ru/ – для російськомовних джерел).

Англомовні джерела не транслітеруються.

Автори мають дотримуватися наукового стилю викладу матеріалів статті.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Думка редколегії не завжди збігається з думкою авторів статей.

Архів номерів збірника розміщено за посиланням: http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/about

Контактні телефони щодо оформлення рукописів: (044) 440-63-88 (попросити з'єднати з відділом андрагогіки).

Авторські рукописи просимо надсилати на електронну адресу: **zbirnyk_od_17@ukr.net**

Приклад оформлення статті:

УДК 374.013.83

Вірченко Іван Володимирович *– кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID ID 0000-0003-1154-6132
E-mail: andragog25@ukr.net

ЕДУКАТОР ДОРОСЛИХ ЧИ ВЧИТЕЛЬ ДОРОСЛИХ?

Анотація. У публікації автор аналізує проблему ... …

Ключові слова: *едукатор дорослих; учитель дорослих;* педагогічний персонал для навчання дорослих; андрагог.

Virchenko Ivan *– Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Andragogy Department of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine*
ORCID ID 0000-0003-1154-6132
E-mail: andragog25@ukr.net

ADULT EDUCATORS OR ADULT TEACHERS?

Summary. *In the article the author discusses the problem ... …*

Key words*: adult educator; adult teacher;* teaching staff for adult learning; andragogue.

Текст статті відповідно до наведених вище вимог.

Список використаних джерел

Аніщенко, О. В. (2017) Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка. №2 (19). С. 155-163.

Лук'янова, Л. Б. (2016) Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти: моногр. К.: ІПООД НАПН України. 265 с.

Подготовка образователей для взрослых: Кто? Как? Зачем? URL: http://tusovka.kr.ua/news/2015/06/17/podgotovkaobrazovatelei-dlja-vzroslh-kto-kak-zachem (27.03.2017)

Чугай, О. Ю. (2016) Професійна підготовка педагогічного персоналу для системи освіти для дорослих у США: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. К.: ІПООД НАПН України. 368 с.

Babushko, S. (2016) Adult educators or adult teachers? (the search for an adequate term). Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. праць. №1 (12). С. 17–25.

References (translated and transliterated)

Anishchenko, O. V. (2017) Professional training of andragogues: rationale for expediency in the context of the professional. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu.* Seriia: pedahohika. №2 (19). 155-163 (in Ukrainian)

Lukianova, L. B. (2016). Training of teaching staff to work with adults: theoretical and methodological aspects: monograph. Kyiv: IPEAE NAES of Ukraine (in Ukrainian)

Training adult educators: Who? How? What for? URL: http://tusovka.kr.ua/news/2015/06/17/podgotovka-obrazovatelei-dlja-vzroslh-kto-kak-zachem (in Russian)

Chugai, O. Yu. (2016). Professional training of teaching staff for adult education system in the USA: Manuscript. Kyiv (in Ukrainian).

Babushko, S. (2016) Adult educators or adult teachers? (the search for an adequate term). *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy*: zb. nauk. prats. Vyp. 1 (12). S. 17–25 (in English).

Наукове видання

ОСВІТА ДОРОСЛИХ:
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ

збірник наукових праць

ВИПУСК 2 (18)

Головний редактор – *Л. Б. Лук'янова*
Заступник головного редактора – *О. В. Аніщенко*
Науковий і літературний редактор – *О. В. Аніщенко*
Літературний редактор іноземних текстів – *О. В. Василенко*
Відповідальний секретар – *А. М. Самко*
Комп'ютерна верстка і дизайн – *В. М. Піддячий*

Адреса редакції:
04060, м. Київ, вул. Максима Берлинського, 9,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
відділ андрагогіки
E-mail: zbirnyk_od_17@ukr.net

Редакційна колегія зберігає за собою право на редагування й скорочення статей. Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції. Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал (за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей).

Тираж виготовлено з оригінал-макету замовника

Підписано до друку 02.12.2020 р.
Формат 60x84/16. ГарнітураTimesNewRoman
Папір офсетний. Друк офсетний
Ум.-друк. арк. ////. Обл.-вид. арк. ////
Наклад 100 прим. Зам. № ////

Виготовлювач ТОВ «Талком» 03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс
(044) 424-40-69, 424-56-26 e-mail: ukraina.vdk@email.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.

Scientific edition

ADULT EDUCATION: THEORY, EXPERIENCE, PROSPECTS

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS

VOLUME **2 (18)**

Editor-in-chief – Lukyanova L.
Deputy Editors – Anishchenko O.
Scientific and Literary editor – Anishchenko O.
Literary editor of foreign texts – Vasylenko O. (English version)
Executive secretary – Samko A.
Computer layout and design – Samko A., Piddiachyi V.

Editorial office address:
04060, Kyiv city, 9, Maksyma Berlynskogo St.,
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine,
Andragogics Department
E-mail: zbirnyk_od_17@ukr.net

Editorial board reserves the right to edit and reduce articles. The views of the authors do not always coincide with the editorial board's ones. Authors are fully responsible for published materials (for the accuracy of facts, quotations, proper names, geographical names and other information).

Тираж виготовлено з оригінал-макету замовника

Підписано до друку 02.12.2020 р.
Формат 60x84/16. ГарнітураTimesNewRoman
Папір офсетний. Друк офсетний
Ум.-друк. арк. ////. Обл.-вид. арк. ////
Наклад 100 прим. Зам. № ////

Виготовлювач ТОВ «Талком» 03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс
(044) 424-40-69, 424-56-26 e-mail: ukraina.vdk@email.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.