

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

**Л. І. Гальків, Г. О. Філь, І. М. Патен,
І. Я. Кулиняк, Х. М. Беспалюк**

**ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ЧИННИКИ ТА ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ**

Монографія

Рекомендувала Вчена рада
Національного університету «Львівська політехніка»

Львів
Растр-7
2022

УДК 378: 330.341.1

О 72

Автори:

Л. І. Гальків, доктор економічних наук, професор

Г. О. Філь, кандидат філологічних наук, доцент

І. М. Патен, кандидат філологічних наук, доцент

І. Я. Кулиняк, кандидат економічних наук, доцент

Х. М. Беспалюк, кандидат економічних наук

Рецензенти:

Біль М. М.

д-р. екон. наук, старший науковий співробітник ДУ «Інститут регіональних досліджень імені М.І. Долишнього НАН України»

Станасюк Н. С.

д-р. екон. наук, професор, професор кафедри менеджменту і міжнародного підприємництва Національного університету «Львівська політехніка»

Карий О. І.

д-р. екон. наук, професор, завідувач кафедри менеджменту організацій Національного університету «Львівська політехніка»

Рекомендувала Вчена рада

Національного університету “Львівська політехніка”

(Протокол № 86 від 13 вересня 2022 р.)

О 72 Гальків Л. І., Філь Г. О., Патен І. М., Кулиняк І. Я., Беспалюк Х. М. Освітній потенціал інноваційної економіки: чинники та пріоритети розвитку : монографія. Львів: Видавництво «Растр-7», 2022. 258 с.

ISBN 978-617-8134-41-9

Монографія присвячена висвітленню теоретико-методологічних аспектів формування та розвитку освітнього потенціалу інноваційної економіки. Розкрито теоретико-прикладні засади дослідження освітнього потенціалу інноваційної економіки. Проаналізовано інноваційні імперативи підвищення якості освіти. Удосконалено практичні підходи до організування науково-дослідницької роботи студентів як чинника формування потенціалу розвитку інноваційної економіки. Удосконалено модель розвитку освітньої компоненти людського потенціалу на засадах репетиторства. Результатом дослідження є надання рекомендацій щодо формування позитивного образу закладу освіти на засадах теорії архетипів.

Монографія призначена для науковців, аспірантів, педагогів, підприємців, менеджерів, економістів та усіх тих, хто цікавиться проблемами формування та розвитку освітнього потенціалу інноваційної економіки.

УДК 378: 330.341.1

© Гальків Л. І., Філь Г. О., Патен І. М.,
Кулиняк І. Я., Беспалюк Х. М., 2022

ISBN 978-617-8134-41-9

© Видавництво «Растр-7», 2022

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Розділ 1. Теоретико-прикладні засади дослідження освітнього потенціалу інноваційної економіки (<i>Гальків Л. І.</i>).....	6
1.1. Концепт «освітньої компоненти людського потенціалу» в сучасному науковому дискурсі.....	6
1.2. Особливості формування освітнього потенціалу України.....	17
1.3. Стратегічні пріоритети підвищення якості освітнього потенціалу в умовах інноваційного розвитку.....	32
Розділ 2. Інноваційні імперативи підвищення якості освіти (<i>Патен І. М.</i>)...52	
2.1. Інноваційна освіта: контекст викликів сьогодення.....	52
2.2. Інформаційно-комунікаційні технології як невід’ємна частина сучасного освітнього середовища.....	61
2.3. Інтерактивне та проблемне навчання в системі новітніх педагогічних технологій навчання.....	63
2.4. Дистанційна, неформальна та інклюзивна освіта – інноваційні тренд освітнього процесу ХХІ століття.....	67
Розділ 3. Науково-дослідницька робота студентів як чинник формування потенціалу розвитку інноваційної економіки (<i>Філь Г. О.</i>).....	88
3.1. Науково-дослідницька студентська діяльність та її роль у розвитку сучасної системи вищої освіти.....	88
3.2. Навчальна науково-дослідницька робота студентів у вищій школі.....	92
3.3. Позанавчальна студентська науково-дослідницька діяльність.....	115
Розділ 4. Розвиток освітньої компоненти людського потенціалу: вимір репетиторства (<i>Кулиняк І. Я.</i>).....	120
4.1. Теоретичні засади дослідження репетиторства.....	120
4.2. Діагностика зацікавленості та ставлення до репетиторства в Україні...126	
4.3. Репетиторство в Україні: SWOT-аналіз та перспективи використання як форми підготовки до ЗНО.....	143
Розділ 5. Формування позитивного образу закладу освіти на засадах теорії архетипів (<i>Беспалюк Х. М.</i>).....	159
5.1. Архетип як п’ятий елемент закладу вищої освіти.....	159
5.2. Архетипування бренду та організації.....	164
5.3. Проведення маркетингових досліджень та PSM-аналіз ціноутворення повного курсу навчання.....	183
Додатки.....	192

ВСТУП

Якість освіти і рівень освіченості носіїв людського потенціалу виступають чинниками інноватизації економіки країни, позначаючись водночас на добробуті і соціально-економічній безпеці її мешканців. Суспільна значущість вислідів дії цих чинників в умовах сучасного глобального поступу інновацій пояснює актуальність наукових розвідок, які дотичні до проблем підвищення якості освітнього потенціалу. Своєчасність опрацювання такого роду проблематики підтверджується також перманентною увагою до неї суспільних інституцій, яка посилилася у ХХІ столітті під впливом зростання цінності інноваційних продуктів.

Поступ наукової думки в царині суспільного крила потенціалістських теорій сприяв виокремленню освітньої компоненти людського потенціалу, предметне поле якої виходить поза межі предметного поля освітнього потенціалу, поглинаючись частково предметним полем людського потенціалу, а відтак – і людського розвитку. Комплекс активаторів людського та освітнього потенціалів можна представити типовим набором: демографічні, економічні, соціальні, інституціональні, інфраструктурні.

Стейкхолдери вітчизняної системи освіти охоплюють понад 60% мешканців країни. Погіршення демографічної ситуації в Україні, котре, окрім депопуляції і постаріння населення, супроводжується також еміграцією носіїв трудового потенціалу в репродуктивному віці, позначається на обсязі та якості людського потенціалу загалом і його освітньої компоненти зокрема.

Підвищення квалітативних характеристик освітнього потенціалу України вбачається у покращенні фінансового забезпечення системи освіти; у зниженні нерівномірності доступу до освітніх послуг в територіальному, гендерному, матеріальному та інших аспектах; у державній підтримці формування інноваційного та підприємницького потенціалів студентської молоді; у поширенні life-long education; у розвитку державно-приватного партнерства на ринку освітніх послуг; у діджіталізації та інноватизації економіки країни.

У монографії розкрито значущість організації науково-дослідницької роботи студентів як важливого чинника їх професійної підготовки; окреслено основні завдання наукової діяльності майбутніх фахівців; виокремлено та схарактеризовано взаємопов'язані компоненти студентської науково-дослідницької роботи – навчальну (реферати, лекції, практичні, семінарські та лабораторні заняття, курсові та магістерські проєкти) та позанавчальну (наукові гуртки та проблемні групи, науково-практичні конференції, підготовка доповіді на конференцію); зазначено, що науково-

дослідницька робота студентів являє собою безперервну систему підготовки їх протягом усього періоду навчання у вищій школі й формує звичку критично сприймати навчальний матеріал, закріплює вміння та навички самостійного проведення досліджень, сприяє підвищенню рівня розумової активності майбутніх фахівців й становленню їх особистої позиції.

З'ясовано, що важливе стратегічне завдання модернізації освітньої системи – забезпечити якісну підготовку спеціалістів. Підвищити якість освіти можна шляхом впровадження інновацій у освітній процес. Педагогічну інновацію тлумачать як нововведення, оновлення процесу навчання, що забезпечує його вдосконалення та розвиток. Значні досягнення в інформатизації освіти змінюють роль педагога – часто комп'ютер перебирає на себе функції викладача, бо ж виступає і навчальним матеріалом, і навіть засобом контролю. Важливим показником якості освіти – сформувані інформаційну компетентність, відтак впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес є як ніколи на часі. Обґрунтовано, що неабияке значення для сучасності має неформальна та дистанційна освіта, тож акцентовано увагу на перевагах таких форм освітньої діяльності. Підсумком підвищеної уваги до реалізації прав кожної людини система інклюзивної освіти – альтернативна, інноваційна модель освіти, основною освітньою інновацією XXI століття.

Особливої актуалізації формування позитивного іміджу закладу освіти набувають сьогодні, коли вищі школи вступають у жорстку конкурентну боротьбу за випускників, які все частіше можуть обирати заклади вищої освіти як в своїй країні, так і за межами країни, або короткі приватні курси навчання, освоюючи IT-професію, сферу послуг тощо. Тому важливим є дослідження всіх чинників, які впливають на формування прийняттого архетипу закладу вищої освіти. У монографії здійснено огляд дванадцяти основних архетипів. Не всі вони є типовими для університетів, проте, їх дослідження дозволяють зрозуміти очікування, які є в абітурієнтів та студентів. У монографії подані приклади з академічного середовища для більшості архетипів. Проведено аналіз ціноутворення навчання на магістратурі. Адже, ціна імпліцитно свідчить про якість навчання. Проте встановлення ціни на певному рівні повинно враховувати купівельну спроможність потенційних студентів та їх сімей. Слід уникати такого досвіду, коли університет декларує в своїй діяльності архетип *Опікуна (турботливого)*, проте встановлює надмірно високу вартість навчання на деяких факультетах, тобто робить його недоступним для більшості здібних абітурієнтів, а отже створює певний соціальний дисбаланс.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ

1.1. Концепт «освітньої компоненти людського потенціалу» в сучасному науковому дискурсі

У науковій літературі тема освітньої складової в системі індикаторів якості людського потенціалу не нова. Представники економічної науки впродовж тривалого часу розглядали актуальну освіту як потужний драйвер суспільного прогресу і чинник безпеки суспільства, зійшовшись на констатації віддзеркалення освітою міри добротності людського ресурсу. Сьогодні важко знайти солідну наукову працю в царині кваліметрії людського розвитку, в якій би не згадувався консолідуючий інтеграційний вплив провідних функцій освіти – навчання і виховання – на людність.

Перманентно ґрунтовний аналіз ролі освіти у суспільних зрушеннях прослідковується у спеціальних виданнях профільних міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ЮНКТАД, ОЕСР, РЄ та ін). Так, наукові розвідки послуговували для ЮНЕСКО [1] підставою, щоб проголосити ХХІ-ше століття століттям освіти. Як наслідок, ще більше укріпилася суспільна думка про визнання за освітою статусів рушія розв'язання глобальних проблем людства, інституту формування духовних підвалин людської цивілізації, важеля потенціалу людського розвитку.

Проте плюралізм новітніх підходів до розуміння якісних аспектів освіти населення ставить на порядок дня завдання виконання нових наукових розвідок, адекватних вимогам часу. Це, зі свого боку, потребує пошуку консенсусів, визначення ролі, місця і призначення потенціалу системи освіти в економіці країни. Зведення нових цілей і засобів в один теоретико-прикладний каркас, – мовою фундаторки квалітативного підходу до дослідження людності, Т. Степури, вимагає перегляду підходів до побудови механізмів розвитку людського потенціалу, а з цим й шляхів досягнення ефективності економіки за людиноцентричним критерієм [2, с. 10]. Водночас в умовах інноваційно орієнтованих змін, які можуть посилитися у посткризовий період, суттєво активізується роль освітніх чинників, зорієнтованих на покращення якісних характеристик трудового/людського (курсив наш. – Л. Г.) потенціалу [3, с. 23].

Насамперед мусимо зауважити, що усвідомлення умов активування розвитку освітніх характеристик якості людського потенціалу потребує опрацювання наукових підходів до розуміння структурного складу самого людського потенціалу. Як відомо, в сукупному людському потенціалі соціальної суспільної системи виділяють субпотенціали. Окремо взятий

субпотенціал існує відносно незалежно. Натомість, перебуваючи під впливом взаємодії з іншими субпотенціалами соціальної суспільної системи, а також під впливом зовнішнього середовища сукупного людського потенціалу цієї системи, окремо взятий субпотенціал реагує на ці впливи.

Попри те, що провідники суспільного крила потенціалістських теорій розбудували міцний фундамент знань в царині компонентної будови людського потенціалу, важливо усвідомити: сутнісна характеристика його освітньої складової (зрештою, як й інших складових) надалі залишається неоднозначною. Така неоднозначність зумовлена не лише відмінністю поглядів представників різних наукових шкіл на перелік складових людського потенціалу. Слід підкреслити, що у різних працях прихильників однієї наукової школи можуть варіювати підходи до виокремлення компонент людського потенціалу. Зупинимось детальніше на основних причинах багатозначного трактування змістовної суті освітньої складової людського потенціалу.

По-перше, неоднозначність похідного поняття (освітня складова людського потенціалу) пояснюється відсутністю одностайності у трактуванні вивідного поняття (людський потенціал). Незважаючи на багаторазове використання словосполучення «людський потенціал» у науковій та публіцистичній літературі, на сьогодні не існує єдиного тлумачення цієї економічної та суспільної категорії [4, с. 310]. Передовсім така неодностайність зумовлюється поєднанням у науковій категорії «людський потенціал» двох складових: 1 – потенційної; 2 – людської. У першій складовій проявляється варіативність поглядів науковців на розуміння категорії потенційності. Варіативність має місце у кожному елементі ланцюжку: потенціал → людський потенціал → освітній потенціал. З економічного погляду потенціал розуміють як наявні ресурси суб'єкта господарювання, які слід раціонально використати для досягнення поставленої мети [5, с. 13]. Друга складова характеризується багатоаспектним розумінням людини як елемента суспільного багатства, обмеженого рамками суспільного буття та часовими рамками поступу економічної науки (табл. 1.1). Сучасний контекст застосування словосполучення «людський потенціал» переважно інструментально ув'язаний із характеристикою «...аспектів умов життя людини, не має єдиних критеріїв визначення рівня його розвитку, а сама концепція людського потенціалу доки не виробила загально визнаних постулатів, що обумовлює необхідність превентивної розробки її теоретичних основ» [6, с. 49]. Отож, багатогранність змістовного наповнення поняття «людський потенціал», а також варіативність поглядів на нього з позиції представників спеціалізованих дослідницьких проектів в окремих галузях – економіки, соціології, психології, політології, філософії,

медицини та інших – вимагає поглиблення теоретичних засад дослідження освітнього потенціалу людських ресурсів територіальної суспільної системи.

Таблиця 1.1

Хронологія виникнення понять, дотичних до окреслення ролі людини у суспільному виробництві

Часові рамки		Поняття	Людина є ...	Представники у складі населення
століття	роки			
XIX	–	Робоча сила	носієм здатності до праці як головного елемента виробництва	Економічно активне населення
XX	20-ті	Трудові ресурси	об'єктом забезпечення економіки необхідною робочою силою	
XX	70-ті	Трудовий потенціал	суб'єктом суспільного виробництва з потребами та інтересами у сфері праці	
XX	80-ті	Людський фактор	фактором суспільного виробництва, засобом його ефективізації	Усе населення
XX	90-ті	Людський капітал	об'єктом найбільш вдалих інвестицій у власні знання, професійність, здоров'я з наступною їх реалізацією у суспільстві	Зайняте населення
XX	90-ті	Людський потенціал	об'єктом здатності до самовираження, самоактуалізації і самореалізації	Усе населення

Джерело: укладено на основі [7; 8]

По-друге, урізноманітненню поглядів на перелік складових людського потенціалу сприяє тенденційний поступ наукової думки. Підтвердженням цього поступу слугує висхідна динаміка наукових публікацій. Так, пошукова система веб-платформи Scopus за запитом «human potential» 30.07.2021 р. видала понад 6 млн документів, у т. ч. за останні роки: 2013 р. – 290,6 тис. од.; 2014 р. – 310,2 тис. од.; 2015 р. – 322,8 тис. од.; 2016 р. – 354,8 тис. од.; 2017 р. – 378,5 тис. од.; 2018 р. – 405,9 тис. од.; 2019 р. – 439,8 тис. од.; 2020 р. – 513,5 тис. од.

Поступ наукової думки щодо структурування людського потенціалу сприяє появі нових угруповань, конкретизувань, доповнень, оновлень тощо. Приміром, в означенні людського потенціалу (об'єктивно обумовленій, кількісно визначеній інтегральній сукупності якісних атрибутів людини та об'єднань людей, які формуються і можуть бути активізовані за певних умов середовища їх існування (життя та праці), і вказують на можливі межі залучення їх до економічної діяльності [2, с. 38]) за широкого підходу, окрім вищезазначеного, Т. Степура акцентує на можливостях споживання, саморозвитку, подальшого відтворення компонент людини та їх об'єднань задля економічного, соціального, духовного поступу, щасливого життя, людського розвитку. Натомість за звуженого (економічного) підходу націленість людського потенціалу ця ж учена окреслює як «... отримання

найвищого економічного ефекту із дотриманням балансу із орієнтирами людського розвитку» [2, с. 38].

Дослідники людського потенціалу зосереджували свою увагу на різних ракурсах його вивчення (табл. 1.2), виокремлюючи ті чи інші соціально-економічні процеси у державному менеджменті, соціальній політиці, інвестуванні, стратегічному управлінні, сталому розвитку тощо. Викристалізовується широкий пласт проблем, пов'язаних з роллю освіти у формуванні високоякісного людського капіталу. Згідно з позицією фундаторів теорії людського капіталу (Т. Шульца, Г. Беккера, Б. Вейсброда, Дж. Мінцера) саме освіта є тим базовим інститутом, який забезпечує зростання доходів особистості. Попередники цієї теорії, відзначаючи нематеріальну складову трудової діяльності, стверджували, що різниця розвитку країн зумовлена різним рівнем освіти населення [9, с. 449], адже знання є потужним двигуном суспільного виробництва [10, с. 400]. Саме людський потенціал сприяє тому, що нові знання генеруються, створюються, передаються, нагромаджуються, впроваджуються.

Таблиця 1.2

Основні ракурси дослідження людського потенціалу

Назви ракурсів	Характеристики ракурсів
Діяльнісний	Здібності носіїв людського потенціалу, їх можливості і бажання працювати, діяти
Самоактуалізаційний	Здатність/готовність носіїв людського потенціалу до саморозвитку, самовираження, їх самоактуалізація
Динамічний	Здатність носіїв людського потенціалу до темпологічних змін
Дохідний	Здатність носіїв людського потенціалу приносити дохід
Інтелектуально-інноваційний	Здатність носіїв людського потенціалу творити інновації на основі нового знання
Духовно-культурний	Втілення у носіях людського потенціалу освіченості, духовного багатства, правильної соціальної орієнтованості, активної життєвої позиції
Ментально-ціннісний	Втілення у людях трудового менталітету і трудових цінностей як якісного рушія економічного зростання та нарощування людського потенціалу
Екогомологічний	Здатність носіїв людського потенціалу до гармонізації розвитку людини і довкілля
Синергійний	Властивість появи нових якостей у процесі розвитку людського потенціалу.
Інтегрований	Втілення у носіях людського потенціалу сукупності сформованих, здобутих, розвинутих та постійно поновлюваних унаслідок інвестицій продуктивних якостей

Джерело: укладено на основі [2]

Постулат про те, що завдяки освіті досягається зростання доходів носіїв людського потенціалу підтверджений цілою низкою емпіричних досліджень. Так, приміром, на підставі останніх результатів спеціального обстеження у країнах – членах Організації економічного співробітництва та розвитку – ОЕСР (OECD's annual Education at a Glance, 2020) [11] через три роки після закінчення університету молоді випускники, які здобули ступінь бакалавра або еквівалентний ступінь, заробляють на 62% більше, ніж ті, хто має вищу середню кваліфікацію, які закінчили свою освіту одночасно. Перевага в заробітках коливається від менш ніж 25% в Норвегії та Швеції до приблизно 100% і більше в Чилі, Литві та Туреччині. Капіталізація освітньої складової людського потенціалу, як правило, зростає в міру набуття професійного досвіду. У середньому в країнах ОЕСР особи віком від 25 до 34 років із вищою освітою можуть розраховувати майже на 50% більші заробітки, пропрацювавши 20 років. Наявність вищої середньої освіти у середньому додає приблизно 20% до заробітків працівників, нижчої середньої освіти – приблизно 10%. При цьому темпи зростання заробітної плати збільшуються зі збільшенням рівня освіти працівників.

За статистичними даними Міжнародної організації праці – ILOSTAT (Education pays off, but you have to be patient, 2020) [12], у країнах з високим рівнем доходу високоосвічені люди рідше залишаються без роботи порівняно із країнами з низьким рівнем доходу (Додаток А, рис. А1). Ця різниця може пояснюватися відмінностями у структурі ринку праці та у можливостях працевлаштування в різних країнах. Ринки праці у країнах з високим рівнем доходу пропонують меншу кількість некваліфікованих робочих місць, що ускладнює пошук вакансій для осіб з базовим рівнем освіти. У країнах з низьким рівнем доходу навпаки дефіцитними вакансіями нерідко бувають місця праці для кваліфікованих робітників. Тут освіта може не видаватися ефективним захистом від безробіття. Проте цей недолік компенсується якістю роботи високоосвічених працівників [13, с. 12]. Останні, як правило, заробляють у розрахунку на одну годину більше, працюють більше годин і частіше працюють офіційно як наймані працівники (Додаток А, рис. А2). Дослідники [14] вважають чинником безробіття для працівників із найнижчою освітньою кваліфікацією автоматизацію праці.

В Україні носії високого освітнього потенціалу також частіше виявляються працевлаштованими. Як приклад можна навести дані Державної служби статистики України [15], згідно яких середній рівень зайнятості по країні на 2,4 в.п. нижчий від рівня зайнятості осіб, які здобули повну вищу освіту. Для останніх цей рівень складав 78%. Натомість серед осіб з іншими рівнями освіти він варіював від 69% (професійно-технічна освіта) до 5% (початкова освіта або відсутність освіти). Показово, що мінімальний рівень

безробіття притаманний особам з неповною вищою освітою (7,0%) і повною вищою освітою (7,8%).

Виокремлення освітньої складової людського потенціалу знаходимо у монографії науковців Інституту економіки промисловості НАН України [16, с. 253]. Цю складову О. Новікова, О.Амоша, В. Антонюк та ін. оцінюють рівнем освіти (табл. 1.3). Схожої думки притримуються дослідники людського потенціалу з Львівського національного університету імені Івана Франка О. Стефанишин [17], О. Жук і Л. Дроздовська [18] та ін.

Таблиця 1.3

Складові людського потенціалу за О. Новіковою, О.Амошею, В. Антонюк

Складові	Характеристики складових
Демографічна	чисельність населення, статево-вікову структуру, тривалість життя
Фізіологічна	стан здоров'я населення
Соціальноекономічна	рівень економічної активності, зайнятість, рівень життя
Освітня	рівень загальної та професійної освіти
Соціокультурна	рівень загальної культури, етичних норм, ментальність

Джерело: укладено на основі [16]

І. Андрейцева вказує на нестачу досліджень освітньої компоненти людського потенціалу з позиції якісного нарощення трудових ресурсів [19, с. 249]. Саме якісні параметри результативності освіти слід розглядати як чинник конкурентних переваг і безпеки суспільної системи.

К. Осипенко, описуючи освітню складову людського потенціалу, зазначає, що ця складова є індикатором інтелектуальних властивостей потенціалу та складається з загальної та професійної освіти [20, с. 432]. Освіту – рівно ж як і професійний досвід, фізичний стан, здатність до виживання, інші характеристики, що забезпечують продуктивність і самозабезпеченість людини, – виділяє у складі людського потенціалу С. Мочерний [21, с. 216].

До виділення освіти загалом (професійної освіти у тому числі) на першій стадії розвитку людського потенціалу території апелює О. Томчук [22, с. 129]. Слушною вважаємо думку цієї вченої, що трансформаційні перетворення людського потенціалу, а відтак і його освітньої складової, різняться на індивідуальному (особистісному) і суспільному (територіальному) рівнях. Якщо у першому випадку освітня складова остаточно втрачається зі смертю носія людського потенціалу, то у другому випадку освітня складова, сягнувши точки біфуркації, трансформується у якісно змінену форму і не зазнає остаточних втрат. Оцінюючи розвиток освітньої складової людського потенціалу, О. Томчук використовує такі показники [22, с. 225]:

- кількість закладів вищої освіти;
- кількість здобувачів вищої освіти;
- кількість здобувачів вищої освіти на 10 тис. осіб населення;
- загальні витрати на освіту у % до ВВП.

Водночас інші вчені освітню компоненту людського потенціалу, розглядають ширше, доповнюючи її певними смисловими навантаженнями. Так, Т. Шкода [23], Л. Лісогор і В. Нестеренко [3] у структурі людського потенціалу виокремлюють освітньо-професійну складову. Т. Степура, вибудовуючи систему складових людського потенціалу в ув'язці з цілями людського розвитку, виділяє шість груп компонент (1 – освітньо-інтелектуальна (можливість саморозвитку та здобуття бажаної освіти); 2 – професійно-кваліфікаційна (забезпечення гідної праці); 3 – соціально-культурна (стандарти соціального становища людини, задоволення соціальних і культурних потреб); 4 – демографічно-валеологічна (можливість прожити довге і здорове життя, відтворення населення); 5 – екзистенціальна (можливості комфортного життя); 6 – діджитал-інклюзивна (гідна праця та економічне зростання, скорочення нерівності, можливості саморозвитку та здобуття бажаної освіти) [2, с. 134]), три з яких (1; 2; 6) авторка безпосередньо пов'язує зі системою освіти країни. На освітньо-інтелектуальних рисах людського потенціалу акцентує також Р. Яковенко [24, с. 110].

Феноменальність освітньої складової людського потенціалу вбачається у тому, що освіченість слугує атрактором формування духовного і фізичного багатства людства. Як справедливо зауважує В. Близнюк [25], соціальна взаємодія освіченості, мобільності, креативності, адаптивності, мобільності людських ресурсів є тим базисом, на основі якого вибудовується інформаційне поле і досягається ефект спільного творення знання, цінностей, соціальних норм, морально-духовних засад існування суспільства. Рівень освіти М. Ткач і М. Ковальська [26] визнають одним із базових показників для системної оцінки людського потенціалу.

Типологію освітньої складової людського потенціалу можна будувати, виходячи з шести базових рівнів суспільної ієрархії:

- 1 – субмікрорівня (нано/індивідуального/особистісного);
- 2 – мікрорівня (корпоративного/локального);
- 3 – мезорівня (галузевого/регіонального);
- 4 – макрорівня (національного);
- 5 – мегамакрорівня (міждержавного);
- 6 – глобального рівня (планетарного).

Виокремлені типи рівнів освітньої складової людського потенціалу пов'язані зв'язками різного спрямування, співдію яких слід розглядати з

позицій теорії систем і синергетики. Описуючи ці зв'язки, зауважимо, що попри закладання на субмікрорівні базису освітньої складової людського потенціалу вищих рівнів, ситуативні умови у мікро-, мезо- макро-, мегамакро-, глобальному середовищах визначають можливості формування, нагромадження та капіталізації освітнього потенціалу субмікрорівня. Під останнім слід розуміти запас знань, умінь, навичок окремого індивіда, здобутих ним в процесі освіти, які визначають його культурно-гуманітарні, ціннісно-мотиваційні, морально-етичні та креативно-інтелектуальні характеристики.

На субмікрорівні ракурси вивчення людського потенціалу, які описано вище (див. табл. 1.2), слід персоніфікувати. Адже компоненти потенціалу людини, у т. ч. освітня компонента, не відділяється від її носія. Носій при цьому виступає і власником, і донором, і реципієнтом освітньої компоненти власного потенціалу. Потенціал індивіда частково закладається природою, даючись при народженні. Більшою ж мірою він набувається, формується, розвиваючись, шліфуючись у процесах здобуття освіти та соціалізації. За певних несприятливих обставин потенціал індивіда може зазнавати деградації і втрат.

На вищих рівнях суспільної ієрархії персоніфіковані освітні потенціали індивідів соціалізуються, включаючись у спільноту індивідів. У цьому випадку можна говорити і про освітню компоненту людського потенціалу суспільного утворення (об'єднань людей), і про освітній потенціал такого об'єднання.

Освітня компонента людського потенціалу суспільного утворення інтегрує неречові ресурси у формі знань, можливостей і компетентностей, здобутих населенням у процесі навчання. Єдність природи інтелектуального й соціального капіталів та освітнього потенціалу дозволяє стверджувати, що неречові компоненти інтелектуального й соціального капіталів тотожні неречовим компонентам освітнього потенціалу [27, с. 23]. За найбільш узагальненого підходу до характеристики освітнього потенціалу як потенцій, котрі надаються освітою суспільству, слід розуміти, що він охоплює також і нагромаджені речові ресурси освітньої сфери. Себто освітня компонента людського потенціалу є частково є складовою освітнього потенціалу суспільства. Останній проектується на: 1 – інтелектуальний капітал (через наявність у людини інтелекту, стрижнем якого є людський розум, а основними компонентами виступають судження, уявлення, поняття, позиції, теорії та вчення, які трансформуються в знання в процесі освітньої діяльності, визначаючи інформаційні ресурси конкретної особи; 2 – соціальний капітал (через наявність у людей соціального інтелекту, що визначає їх здатність та готовність до реалізації соціальної взаємодії); 3 –

людський капітал (через віддачу капіталовкладень в освіту); 4 – людський фактор (через особистісно-гуманітарні якості людини, які є результатом навчання в різних ланках освітньої системи) [27, с. 28]. Аналогічно субмікрорівню освітній потенціал мікро-, мезо-, макро-, мегамакро-глобального рівнів може прогресувати чи регресувати.

О. Томчук [22] у групі ціннісно-знаннєвих внутрішніх детермінант поведінки носіїв людського потенціалу територіальної суспільної системи виокремлює детермінанту «знання та інформованість». Учена, характеризуючи цю детермінанту, акцентує на доступності знань та інформації в системі якісної освіти, навчання впродовж життя, суспільної взаємодії. Знання та інформованість, на переконання О. Томчук, визначають рівень ірраціональності в системі прийняття рішень людиною, прагнення розширити та удосконалити власний знаннєвий рівень, ступінь інформованості для підвищення оптимальності економічного вибору [22, с. 155].

Вивчаючи освітню складову людського потенціалу, ми виходимо з того, що інформацію – дисипативну, багат шарову, різнорівневу, різноякісну систему відомостей, яка доступна для людського сприйняття – слід розуміти і як ресурс, і як продукт генерування знань. До симбіозу знань та інформації апелює М. Поляков в монографічному дослідженні на тему: «Економіка знань: сутність, детермінанти, глобальний ландшафт». Знання, як зауважує автор цієї монографії, не є поняттям, відмінним від інформації. Знання – це інформація, але інформація вищої якості [28, с. 40]. Вища якість інформації досягається шляхом її оброблення в процесі інтелектуальної діяльності людини. Очевидно, таке трактування категорії «знання» є доволі вузьким. Знання як суспільний феномен мультидисциплінарного характеру, важко означити однозначно з цілої низки причин. По-перше, з причини широкого спектру різноманіття знань, котрі відображають надскладну дійсність. По-друге, з причини ув'язки знань із духовною сферою, яку трудно об'єктивувати. По-третє, з причини вагомості і важливості соціогуманітарного знання, для якого характерні неоднорідність, змінність, суб'єктивність, інтуїтивність, низький ступінь обґрунтованості й надійності. По-четверте, з причини великого обсягу неявних (прихованих, особистісних, «мовчазливих») знань, які тяжко піддаються аналізу. По-п'яте, з причини складності форм фіксації в свідомості, у вигляді уявлень, понять [28, с.38-39].

Як відомо, знання, здобуті людиною завдяки освіті, з плином часу втрачаються (зношуються). Процес їх втрати, як і знос матеріальних активів, виявляється двояко: по-перше, у біофізичному витісненні з активної пам'яті індивідуума частини відомостей, які ним перманентно не використовуються; по-друге, у моральному зістаренні знань під впливом науково-технічного

прогресу. Ф. Махлуп [29], фундатор концепції напіврозпаду знань (concept of the «half-life of knowledge»), фокусував увагу на часовому проміжку після завершення навчання, упродовж якого втрачається 50% початкових знань. А. Шаперо [30] посприяв популяризації цієї концепції, досліджуючи варіацію тривалості часового проміжку знань, що актуальні у різних сферах діяльності людини. П. Найт [31] виокремив короткі та довгі періоди напіврозпаду для різних знань. Актуальність знань з коротким напіврозпадом (вузькоспеціалізованих практичних), здобутих і окуплених швидко, є ситуативною. Такі знання формуються переважно за рахунок приватних інвестицій. Довгий період напіврозпаду притаманний фундаментальним (академічним, базовим, теоретичним) знанням. Вони формуються переважно за рахунок суспільних і особистісних інвестувань, виявляють тривалий соціальний ефект.

Якість освіти територіальної суспільної системи визначає потенціал її інтелектуалізації, а відтак і конкурентоспроможності. Ця якість залежить від спроможності освіти забезпечити її здобувачів такими навичками та компетентностями, які необхідні і для їхнього особистісного розвитку, і для інтеграції в суспільство.

Якість освіти населення можна розглядати двояко:

- як чинник підвищення якості людського потенціалу територіальної суспільної системи;
- результат впливу якості людського потенціалу на територіальну суспільну систему.

Сприятливе соціально-економічне середовище територіальної суспільної системи призводить до якісних змін людського потенціалу. Можна говорити про наявність бінарних зав'язків між рівнем розвитку освітньої компоненти людського потенціалу та можливостями соціально-економічного середовища забезпечувати такий рівень. Попри те, що середовище забезпечує людині можливості для розвитку власного потенціалу, людина самостійно відповідає за здійснені нею дії. Однак межі варіабельності дій, які здійснює людина щодо стану і перспективи розвитку власного потенціалу, обрамлені можливостями середовища.

Територіальні суспільні утворення, управлінська система яких спроможна забезпечити високу якість середовища, перетворюються на центри тяжіння для носіїв людського потенціалу. У таких утвореннях кваліметричні характеристики людського потенціалу розвиваються прискореними темпами, формуючи тло для покращення соціально-економічного середовища територіальної суспільної системи. Як наслідок, на рівні країни виникають асиметрії, спостерігається нерівномірність розподілу ресурсів, знижується макроекономічна стабільність, цілісність та

життєздатність людського потенціалу. З огляду на це, увага суб'єктів управління країни має концентруватись на згладжуванні територіальних (регіональних) диспропорцій та забезпечення оптимальних умов для гармонійного розвитку людського потенціалу.

Отож, якісна реалізованість концепції освітньої активності є основою активування людського розвитку, а відтак і соціально-економічного розвитку територіальної суспільної системи загалом (СЕРТСС). Одночасно існує значна кореляція рівня СЕРТСС зі станом ресурсного забезпечення системи освіти, її потенціалом, кон'юнктурою ринку освітніх послуг. Ця кон'юнктура, підкріплена потенціалом людського розвитку, впливає на формування освітнього потенціалу. Останній активує рівень СЕРТСС. У найбільш узагальненій формі ця залежність та її пролонгована дія на людський розвиток може бути представлена рис. 1.1.

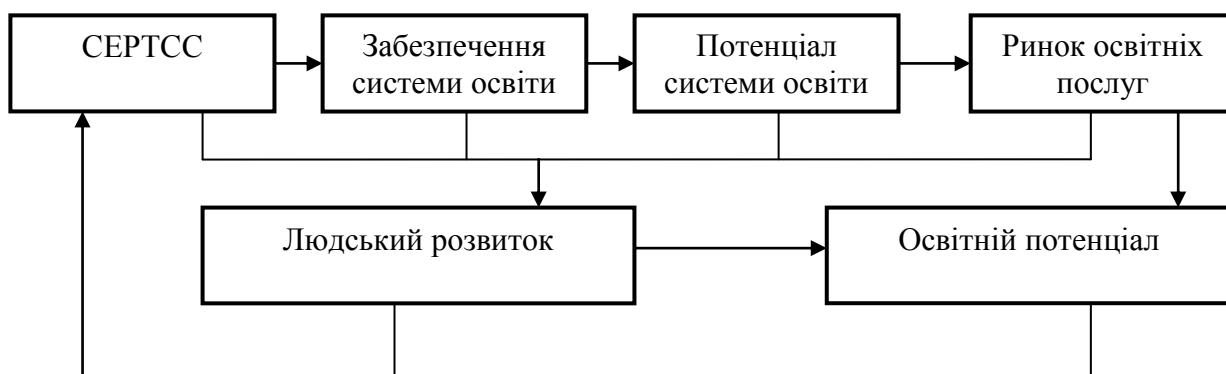


Рис. 1.1. Узагальнена модель взаємовпливу рівня СЕРТСС та освітнього потенціалу

Джерело: авторська розробка

Слід підкреслити, що поняття «людський розвиток» не є синонімічним поняттю «людський потенціал». Якщо йдеться про людський розвиток, то цим поняттям охоплюється весь процес забезпечення формування, поступу і використання людського потенціалу. Себто категорія «людський потенціал» є більш вузькою порівняно з категорією «людський розвиток» (рис. 1.2). Очевидно, що категорія «освітня компонента людського потенціалу» є ще вужчою.

Предметне поле освітньої компоненти людського потенціалу не повністю поглинається предметним полем освітнього потенціалу. Воно в частині нематеріальних ресурсів частково накладається на предметне поле людського потенціалу, а відтак – людського розвитку. Натомість, як зазначено вище, освітній потенціал охоплює не лише нематеріальні ресурси, але й нагромаджені речові ресурси освітньої сфери. Останні виходять за межі предметного поля освітньої компоненти людського потенціалу.

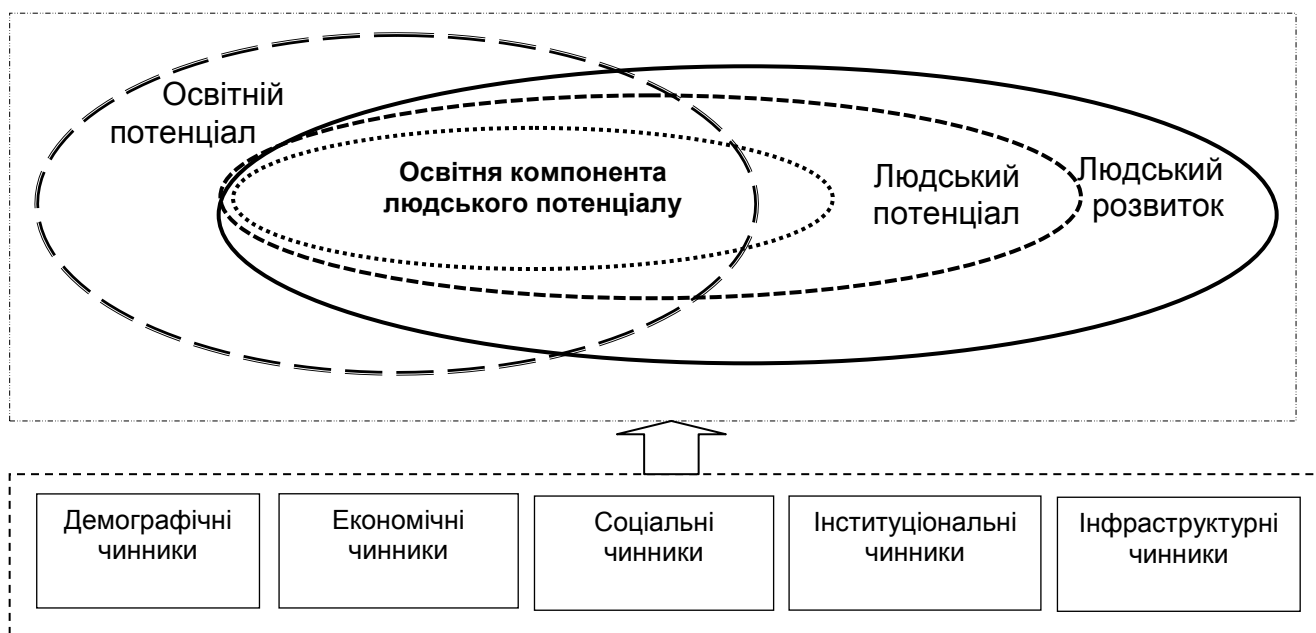


Рис. 1.2. Предметні поля та чинники активування потенціалів людського розвитку, дотичних до освітньої компоненти

Джерело: розробка автора

Попри деяку відмінність предметних полів категорій «людський потенціал», «освітній потенціал», «освітня компонента людського потенціалу», можна розглядати спільну типологію чинників активування потенціалів людського розвитку. Комплекс чинників, які, активуючи людський розвиток, сприяють вищій якості освітньої компоненти людського потенціалу, представляється типовим набором із п'яти підгруп: демографічні, економічні, соціальні, інституціональні, інфраструктурні.

1.2. Особливості формування освітнього потенціалу України

Україні притаманна європейська модель освіти. Як закріплено у Законі України «Про освіту» [32], ця модель включає: дошкільну освіту, загальну середню освіту, позашкільну освіту, професійну (професійно-технічну) освіту, фахову передвищу освіту, вищу освіту, освіту для дорослих. Гарантоване Конституцією України право на освіту забезпечує право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти, право на безоплатну освіту у випадках і порядку, які визначені чинним законодавством.

Реалізація індивідом права на освіту в Україні здійснюється шляхом обрання ним виду та форми освіти (табл. 1.5). Вид формальної освіти націлений на стандартизовані результати навчання. Ці результати регламентуються державою. Обрання виду неформальної освіти допускає можливість присудження або часткових, або національних освітніх

кваліфікацій. Інформальна освіта передбачає самоорганізоване навчання (самоосвіту).

Таблиця 1.5

Форми освіти в Україні

Форми		Різновиди форм	Характеристика як способу організації навчання, що передбачає ...
колективна	інституційна	очна (денна, вечірня)	безпосередня участь здобувачів освіти в освітньому процесі
		заочна	поєднання очної форми освіти під час короткочасних сесій і самостійне навчання у проміжку між ними
		дистанційна	віддалена взаємодія здобувачів освіти у спеціалізованому середовищі
		мережева	участь різних суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах
	дуальна	дуальна	оволодіння ОП шляхом поєднаного навчання у закладах освіти з навчанням на робочих місцях
індивідуальна		екстернатна	самостійне опанування освітньої програми (ОП) здобувачем; регламентовані результати навчання і способи їх оцінювання
		сімейна (домашня)	організація освітнього процесу дітей їхніми батьками; регламентовані результати навчання і способи їх оцінювання
		педагогічний патронаж	забезпечення педагогами засвоєння ОП здобувачем освіти, який потребує такої форми
		здобуття освіти на робочому місці	оволодіння ОП у процесі трудової діяльності під керівництвом фахівців-практиків

Джерело: укладено на основі [32]

Як слушно зауважує дослідниця освітньої компоненти трудового потенціалу України І. Андрейцева, вітчизняна система освіти ґрунтується на таких трьох основних елементах: 1 – інституційна складова (нормативно-правове забезпечення); 2 – мережа закладів освіти, органи управління у сфері освіти, інші учасники освітньої діяльності, які забезпечують функціонування системи; 3 – механізми та інструментарій регулювання відносин між зацікавленими сторонами» [19, с. 250].

Стейкхолдери вітчизняної освітньої політики утворюють надзвичайно масштабну групу, охоплюючи понад 60% мешканців країни: здобувачі освіти (дошкільної – 1,3 млн; шкільної – понад 4 млн; вищої та професійної – понад 2 млн), їх батьки (близько 18 млн), працівники інститутів освіти (понад 0,6 млн) та ін. Окремі питання цієї політики піднімалися на Всеукраїнському форумі «Україна 30. Освіта і наука», який проходив у Києві з 31 травня до 2

червня 2021 р. Учасники заходу – представники керівництва держави, Уряду, Верховної Ради, українські педагоги, освітяни, науковці, інноватори, громадські діячі, іноземні партнери, фахівці та експерти – дискутували на теми сучасних тенденцій в освіті й науці, трансформації освітнього процесу в Україні. Вони зійшлися на думці, що держава має забезпечувати умови для успішного функціонування системи освіти, серед яких основними є фінансування розвитку інфраструктури та покращення кадрового потенціалу.

На національному рівні фінансове забезпечення освітньої компоненти людського потенціалу пов'язують, головним чином, з фінансуванням діяльності закладів освіти (провайдерів освітніх послуг). Із метою визначення обсягів та структури витрат на сферу освіти, аналізування джерел надходження коштів від різного роду донорів фінансової допомоги (фінансуючих організацій/фінансових агентів), а також аналізування напрямів спрямування цих коштів за різноманітними функціональними потребами, Державна служба статистики України використовує спеціальний інструмент – допоміжний/сателітний рахунок. Методологічні засади допоміжного/сателітного рахунку освіти Державної служби статистики України, ґрунтуючись на стандартах міжнародних статистичних інституцій, враховують вітчизняну специфіку. Це забезпечує можливість порівняння витрат неоднотипних за побудовою систем освітніх послуг, що притаманні країнам із різними рівнями розвитку та доходу, де провайдери (постачальники) освітніх послуг одержують фінансування з одного чи більше джерел [13, с. 13].

Деяко проблематичним є аналіз динаміки даних національних рахунків освіти в Україні. Приміром, їх останній збірник вийшов ще у 2018 р. Цей збірник містить показники за період від 2007 р. до 2016 р. Станом на 08.05.2022 р. Державною службою статистики України оприлюднено електронні таблиці сателітних рахунків в Україні, які обмежуються 2020 р. На підставі аналізу оприлюднених даних нами побудовано лінійний тренд обсягу загальних витрат на освіту (Y , млрд. грн) за період 2007-2020 рр.:

$$Y=25,9+14,5\times t; R^2=0,905.$$

Отже, динаміці витрат на освіту притаманна стабільна абсолютна швидкість зміни (стабільні ланцюгові абсолютні прирости). У середньому щорічно витрати збільшувалися на 14,5 млрд. грн. За період 2007-2020 рр. коефіцієнт зростання сягнув 4,7 раза.

У сателітному рахунку витрати на освіту агрегуються за провайдерами відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти – ISCED [33] (МСКО). Ця класифікація була розроблена ЮНЕСКО у форматі рамки для загального стандартизованого опису систем освіти та методології для різних держав світу. Виокремлюються такі типи провайдерів:

EP.1.1 – Дошкільна освіта (МСКО 0).

EP.1.2 – Початкова освіта (МСКО 1).

EP.2.1 – Перший етап середньої освіти (МСКО 2).

EP.2.2 – Другий етап середньої освіти (МСКО 3).

EP.3 – Післясередня, не вища освіта: МСКО 4.

EP.4. – Вища освіта (короткий цикл, бакалаврат або його еквівалент, магістратура або її еквівалент) (МСКО 5-7).

EP.5. – Докторантура або її еквівалент (МСКО 8).

На тлі укорінення процесів депопуляції та тенденційного постаріння населення, значення показника кількості учнів, слухачів та студентів закладів освіти України за останніх п'ять навчальних років збільшилося на 67,8 тис. осіб або на 0,97 % (табл. 1.6). Цей приріст зумовлений збільшенням кількості здобувачів початкової освіти на 125,4 тис. осіб (на 7,84 %), першого етапу середньої освіти на 206,2 тис. осіб (на 12,07 %), магістратури або її еквіваленту на 35,3 тис. осіб (на 10,95 %).

Таблиця 1.6

Темпи зростання, структура та структурні зрушення кількості учнів, слухачів, студентів закладів освіти України у розрізі рівнів освіти за МСКО

Рівні освіти		Темпи зростання, %				Структура, %			
		до попереднього навчального року				2019/20 до 2015/16	2015/16	2019/20	зміна, в.п.
назва	код	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20				
Дошкільна освіта	0	100,69	100,28	98,04	96,26	95,29	18,53	17,48	-1,04
Початкова освіта	1	102,81	101,96	102,87	100,00	107,84	22,95	24,51	1,56
Перший етап середньої освіти	2	102,07	103,01	102,75	103,74	112,07	24,51	27,20	2,69
Другий етап середньої освіти	3	95,75	98,19	103,16	104,32	101,19	8,86	8,88	0,02
Післясередня не вища освіта	4	90,59	86,39	90,38	92,31	65,30	1,69	1,09	-0,60
Короткий цикл вищої освіти	5	95,62	97,55	96,24	92,78	83,28	6,13	5,06	-1,07
Бакалаврат або його еквівалент	6	93,55	96,71	96,42	97,32	84,88	12,28	10,32	-1,96
Магістратура або її еквівалент	7	117,22	96,87	107,23	91,12	110,95	4,62	5,08	0,46
Докторантура або її еквівалент	8	91,58	95,23	90,70	109,94	86,97	0,43	0,37	-0,06

Джерело: укладено на основі [34]

У процесі здійсненого нами дослідження структурного складу обсягів фінансування закладів освіти у розрізі функцій освіти було виявлено, що в Україні тривалий час максимальні частки фінансового забезпечення припадають на функцію «послуги у сфері освіти» (рис. 1.3, Додаток А, табл. А2). На вищих рівнях освітньої підготовки (МСКО 5-8) питома вага витрат на функцію «послуги у сфері освіти» у 2020 р. сягала понад 92 %. Характерно, що державний сектор у 2020 р. забезпечував 84,8% фінансування послуг у сфері освіти, недержавний – 83,8%. Ці показники порівняно з 2019 р. збільшилися на 5,2 в. п. і на 0,7 в. п. відповідно. Приватні фірми та корпорації практично усі кошти спрямовують на цю функцію закладів освіти. Для домашніх господарств цей показник склав 81,9% у 2019 р. і 82,8% у 2020 р. (додаток А, табл. А3-А4). Серед витрат на другорядні функції закладів освіти вагомі місця посідають адміністративні послуги (10,2% у 2019 р. і 7,5% у 2020 р.) і послуги харчування (5,1% у 2019 р. і 3,6% у 2020 р.). При цьому частка перших є максимальною у шкільній освіті, частка других – у дошкільній освіті.

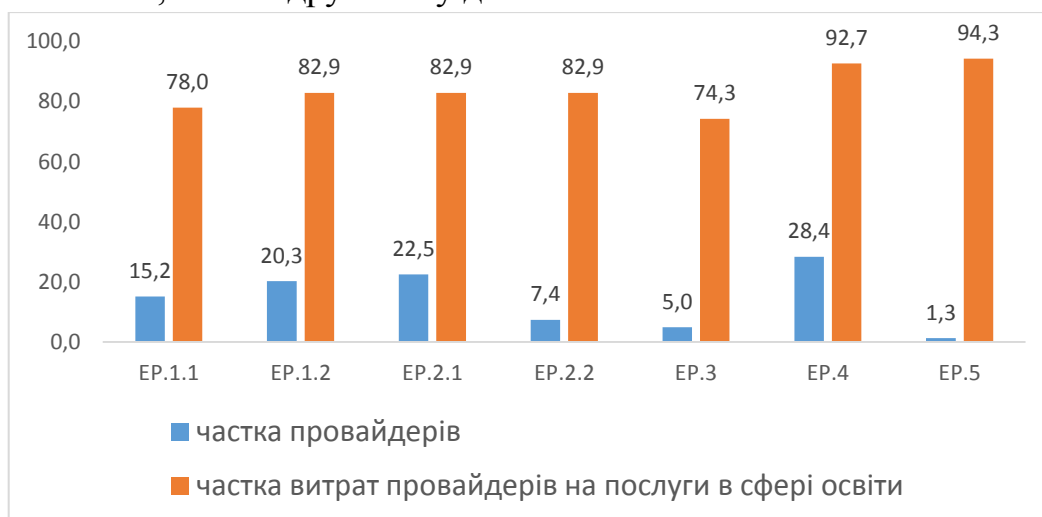


Рис. 1.3. Витрати на освіту в Україні у розрізі провайдерів та місце у них витрат на послуги в сфері освіти у 2020 р., %

Джерело: укладено на основі [35]

Аналіз структури фінансового забезпечення освіти в Україні у розрізі надавачів (провайдерів) послуг встановив, що у трійку лідерів за обсягами фінансування потрапляють такі типи закладів: вищої освіти (МСКО 5-7) – 28,8 % у 2019 р. і 28,4% у 2020 р., першого етапу середньої освіти (МСКО 2) – 21,9 % у 2019 р. і 22,5% у 2020 р.; початкової освіти (МСКО 1) – 20,5 % у 2019 р. і 20,3% у 2020 р. Структурі фінансування освітнього потенціалу України характерний низький рівень фінансового забезпечення підготовки докторів наук і їх еквівалентів. Розподіл видатків державного сектора на освіту гармоніює із розподілом загального обсягу фінансових потоків (табл. 1.7). Натомість розподілу видатків недержавного сектора загалом і

видатків домашніх господарств зокрема притаманний значний відрив питомої ваги вищої освіти: 71,4% і 72,7% відповідно. За іншими надавачами послуг частка витрат недержавного сектора коливається від 2,3 % (МСКО 3) до 7,1% (МСКО 2). Максимальні суми витрат приватних фірм та корпорацій спрямовуються у післясередню освіту (44,5% у 2019 р. і 49,2% у 2020 р.)

Таблиця 1.7

Структура витрат фінансових агентів на освіту в Україні у розрізі провайдерів у 2020 р., %

Коди	Фінансові агенти	EP.1.1	EP.1.2	EP.2.1	EP.2.2	EP.3	EP.4	EP.5	Усього
EF.1	Державний сектор	16,5	21,8	24,3	7,9	5,1	23,6	0,8	100
EF.1.1.	Центральний уряд	0,0	0,6	0,7	0,2	0,9	95,3	2,3	100
EF.1.2	Обласні бюджети/ Місцевий уряд	20,8	27,3	30,4	9,9	6,2	4,9	0,4	100
EF.2	Недержавний сектор	3,2	6,4	7,1	2,3	4,1	71,4	5,5	100
EF.2.1	Приватні фірми та корпорації	3,2	1,4	1,5	0,5	19,4	49,2	24,8	100
EF.2.2	Домашні господарства	3,2	6,7	7,4	2,4	3,2	72,7	4,4	100
	Усього	15,2	20,3	22,5	7,4	5,0	28,4	1,3	100

Джерело: укладено на основі [35]

У ході аналізування розподілу загальних витрат на освіту в Україні у розрізі надавачів послуг освіти (табл. 1.8), було обраховано коефіцієнти локалізації (L_j) і концентрації (K):

$$L_j = \frac{D_j}{d_j} \cdot (100\%); \quad (1.1)$$

$$K = \frac{1}{2} \sum_{j=1}^m |D_j - d_j| / 100, \quad (1.2)$$

де d_j – частка кількості здобувачів освіти j -го надавача послуг, %;

D_j – частка витрат j -го фінансового агента на j -го надавача послуг, %.

Таблиця 1.8

Аналіз локалізації та концентрації витрат на освіту в Україні за надавачами послуг у 2020 р.

Коди за МСКО	d_j	Державний сектор		Недержавний сектор		Усього	
		L_j	$ D_j - d_j $	L_j	$ D_j - d_j $	L_j	$ D_j - d_j $
0	17,5	95,52	0,78	25,74	12,98	88,08	2,08
1	24,5	90,59	2,31	23,67	18,71	83,65	4,01
2	27,2	87,12	3,50	22,79	21,00	80,51	5,30
3	8,9	86,70	1,18	22,52	6,88	79,94	1,78
4	1,1	457,00	3,91	283,34	2,01	438,72	3,71
5-7	20,5	116,83	3,44	350,00	51,14	140,78	8,34
8	0,4	240,30	0,53	1788,91	6,33	400,50	1,13
Разом	100,0	×	15,65	×	59,53	×	26,35

Джерело: укладено на основі [34]

Обраховані значення коефіцієнта концентрації як для загальної суми витрат ($K=0,5 \times 26,35/100=0,132$), так і для суми витрат державного сектора ($K=0,5 \times 15,65/100=0,078$) сигналізують про відносну рівномірність розподілу. Суми витрат цих донорів фінансових ресурсів сконцентровані у надавачів послуг післясередньої освіти. Натомість значення коефіцієнта концентрації, обчислене за даними приватного сектора ($K=0,5 \times 15,65/100=0,078$), сигналізує про значну нерівномірність розподілу фінансових ресурсів. Аналогічні результати було отримано при аналізуванні витрат на освіту у 2019 р. Тоді коли значення коефіцієнтів концентрації для загальної суми витрат; для суми витрат державного сектора і для суми витрат приватного сектора склали 0,121; 0,067 і 0,579 відповідно. Максимальна концентрація недержавних коштів традиційно спостерігається при фінансуванні підготовки докторів і їх еквівалентів [13, с. 14].

Одним із ключових чинників покращення якісних параметрів освітнього потенціалу – це забезпечення державою належного фінансування освіти. Не зважаючи на турбулентність соціально-економічної ситуації в країні, яка зумовлювалася анексією АР Крим, тривалою збройною агресією РФ, необхідністю державної підтримки заходів боротьби коронавірусною інфекцією, пріоритетне місце серед джерел фінансування освітньої галузі посідали бюджетні кошти [36, с. 42]. Роль державних інституцій серед фінансових агентів освіти є домінантною. Їх внесок у фінансування освіти сягає близько 90% і забезпечується головним чином за рахунок надходжень із місцевих бюджетів [13, с. 15].

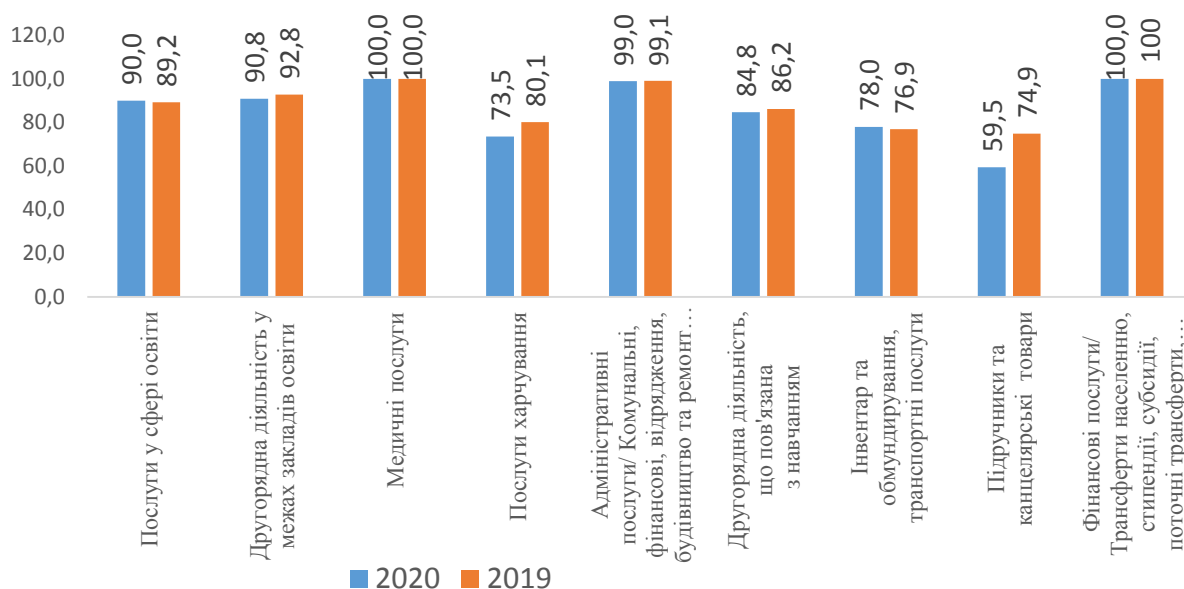


Рис. 1.4. Питома вага витрат державного сектора на функції освіти в Україні у 2019-2020 рр., %

Джерело: укладено на основі [35]

Як свідчать дані рис. 1.4 і додатку А (див. табл. А5), дві функції (медичні послуги; фінансові послуги та адміністративні послуги у системі освіти) практично повністю фінансує українська держава.

Результати аналізування міри бюджетної підтримки освітньої галузі в Україні за період 2014-2020 рр., засвідчили, що попри тенденційне збільшення обсягів фінансування у грошовому вираженні, їх рівень у сумі видатків Зведеного бюджету виявляє спадну тенденцію (табл. 1.9). Такі вектори змін сигналізують про те, що фінансові потоки перерозподіляються на користь інших секторів економіки. Слід зауважити, що співвідношення обсягу державного фінансування освіти до обсягу ВВП не сягає законодавчо визначеного значення (7 %).

Таблиця 1.9

Рівень видатків Зведеного бюджету України на освіту у 2014-2020 рр.

	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Рівень у % до видатків Зведеного бюджету	19,1	16,8	15,5	16,8	16,8	17,4	15,8
Рівень у % до ВВП	6,3	5,7	5,4	6,0	5,9	6,3	6,0

Джерело: укладено на основі [37; 38]

Аналіз структури видатків Зведеного бюджету на освітню галузь упродовж 2014-2020 рр. (Додаток А, рис.А3) свідчить про стабілізацію структурних зрушень протягом 2018-2020 рр. Це виявилось у посиленні ролі місцевих бюджетів, рівень яких у фінансовому забезпеченні сфери освіти за останні три роки варіював від 50 % (2018 р.) до 49 % (2019-2020 рр.). Якщо упродовж 2014-2016 рр. питома вага видатків державного бюджету коливалася на рівні 26% - 28%, то у 2018-2020 рр. цей показник зменшився, приймаючи значення на рівні 21 % - 22 %. Це зменшення компенсується освітньою субвенцією, запровадження якої у 2015 р. стало втіленням принципу субсидіарності в бюджетному фінансуванні освіти [13, с.15]. Дотаційні надходження спрямовуються головним чином на покриття заробітків педагогічних працівників, розподіляючись засновниками закладів освіти між: початковими і спеціальними школами, гімназіями, ліцеями; закладами спеціалізованої освіти; дитячими будинками, навчально-реабілітаційними та інклюзивно-ресурсними центрами; закладами професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти державної та комунальної власності в частині забезпечення видатків на здобуття повної загальної середньої освіти [39].

За допомогою індексу фінансової спроможності освітньої мережі, котрий показує відхилення обсягу фінансування шкільної освіти з держбюджету від потреб закладів освіти об'єднаних територіальних громад, А Печенюк [40] доводить, що малокомплектні школи у сільській місцевості

будуть змушені укрупнюватись. Адже, якщо фактична наповненість класів є меншою за розрахункову, то територіальні громади стикаються з нестачею коштів і унеможливленням модернізації та оновлення закладів освіти.

Найбільший внесок держаного сектора спостерігається для провайдерів (МСКО 0-3), послуги яких споживаються найчисельнішою частиною населення (табл. 1.10). Відтак високий відсоток державних ресурсів у фінансуванні цих провайдерів є виправданим і необхідним у соціальному сенсі. Проте значна частина коштів покриває витрати на оплату праці та на підтримку інфраструктури, а за показником обсягу фінансових ресурсів у розрахунку на одного здобувача освіти Україна поступається багатьом розвиненим країнам.

Таблиця 1.10

Питома вага фінансових агентів у фінансуванні постачальників послуг освіти в Україні у 2020 р., %

Коди	Фінансові агенти	EP.1.1	EP.1.2	EP.2.1	EP.2.2	EP.3	EP.4	EP.5	Усього
EF.1	Державний сектор	97,88	96,80	96,80	96,81	91,65	74,53	55,82	97,88
EF.1.1.	Центральний уряд	0,00	0,59	0,59	0,59	3,18	62,13	33,21	0,00
EF.1.2	Обласні бюджети/ Місцевий уряд	97,9	96,2	96,2	96,2	88,5	12,4	22,6	97,9
EF.2	Недержавний сектор	2,1	3,2	3,2	3,2	8,3	25,5	44,2	2,1
EF.2.1	Приватні фірми та корпорації	0,1	0,0	0,0	0,0	2,2	1,0	11,1	0,1
EF.2.2	Домашні господарства	2,0	3,2	3,2	3,2	6,1	24,5	33,1	2,0

Джерело: укладено на основі [35]

Схожа ситуація прослідковується у фінансовому забезпеченні закладів професійно-технічної (професійної) освіти. Для цих типів закладів державна підтримка є дещо нижчою, порівняно з закладами рівнів МСКО 0-3, натомість утрічі вищою є частка фінансування профільними міністерствами та відомствами (центральним урядом). Слабка зацікавленість роботодавців у підготовці працівників (їх внесок у фінансування професійно-технічної (професійної) освіти закладів не сягає чотирьох відсотків), посилена розбалансованістю ринку праці та хронічною нестачею фінансових ресурсів спричиняють звуження мережі як закладів, так і контингенту здобувачів освіти (Додаток А, рис. А6). Як наслідок, укорінилася й інша тенденція – відставання України від розвинутих країн за показником співвідношення

випускників закладів професійної освіти до випускників закладів вищої освіти. До прикладу, цей коефіцієнт у країнах Північної Європи складає 1,25. Попри те, що впродовж 1990-2020 рр. кількість здобувачів професійної освіти в Україні щорічно зменшувалася у середньому на 13,0 тис. осіб, а здобувачів вищої освіти у коледжах, технікумах, училищах – на 15,9 тис. осіб, в університетах, інститутах, академіях – на 106,2 тис. осіб, й надалі кількість випускників закладів вищої освіти перевищує кількість випускників закладів професійної освіти.

Слід зауважити, що показник забезпеченості вітчизняного населення закладами вищої освіти є одним із найвищих у світі. Приміром, якщо на один мільйон населення у Німеччині припадає 4,3 університетів, у Великій Британії – 3,7, то в Україні – майже сім університетів та 8 коледжів, технікумів і училищ. Вищою освітою в Україні охоплено 83% населення традиційно студентського віку, натомість у Німеччині і у Великій Британії 70% і 60% відповідно [41].

Зі зростанням рівнів освіти зменшується рівень фінансів державного сектора. Домінуюча роль серед фінансових агентів недержавного сектора належить домогосподарствам. Населення фінансує на третину навчання в докторантурі і її еквівалентах і на четвертину здобуття вищої освіти. Удорожчання освітніх послуг вищої освіти за умови високого рівня безробіття серед випускників її закладів призводить до знецінення коштів, авансованих у формування освітньої складової трудового потенціалу, який не трансформується у капітал. Тривала відстороненість від трудової діяльності випускників закладів вищої освіти призводить до збільшення суспільних витрат щонайменше трьох видів:

1. Унаслідок знецінення (втрати) знань й умінь носіями трудового потенціалу.
2. Унаслідок спрямування коштів на перенавчання фахівців.
3. Унаслідок збільшення кількості отримувачів допомоги по безробіттю.

Державне фінансування закладів вищої освіти III-IV рівнів акредитації здійснюється головним чином через МОН. Близько 60% державних витрат на вищу освіту спрямовується на оплату праці і – близько 32% на стипендії. В ЄС ці показники становлять 66% 17% відповідно [41]. В Україні 20% стипендіального фонду посідають соціальні стипендії, розпорядником яких є Мінсоцполітики. Натомість частка студентів, які отримують стипендії за результатами навчання (академічні стипендії) складає 40-45%. Тому вади системи фінансового забезпечення й системи мотивування студентів до навчання пригальмовують зростання конкурентних позицій закладів освіти у міжнародних рейтингах.

Характеризуючи специфіку формування освітньої складової людського потенціалу України, не можна оминати концепту державного замовлення на підготовку фахівців із вищою освітою. Моніторинг виконання цього замовлення здійснюється через механізм статистичних спостережень за станом фінансування виконавців замовлення, а не в розрізі освітньо-кваліфікаційних рівнів, видів освіти і форм її здобуття, галузей знань. Це унеможлиблює проведення системного моніторингу органом виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері державного замовлення, кількості та якісного складу фахівців, що були підготовлені за рахунок бюджету [42, с. 45].

Задавшись ціллю, дослідити регіональну варіацію обсягів державного замовлення на підготовку фахівців для сфери ІТ, насамперед було здійснено групування регіонів України за показниками розвитку мережі закладів вищої освіти (рис. 1.5). У групу *A* потрапило місто Київ, в якому у 2019-2020 навчальному році розміщувалося 65 закладів та навчалось 324,3 тис. студентів. Група *B* представлена Харківською обл., в якій кількість закладів вищої освіти становила 32 од. (150,4 тис. студентів). Третя група (*B*) включила Дніпропетровську (25 закладів, 89,6 тис. студентів), Львівську (22 заклади, 105,1 тис. студентів) та Одеську обл. (20 закладів, 85,3 тис. студентів). Група *Г* виявилась найбільшою, охопивши 20 регіонів. Тут кількість закладів вищої освіти варіювала від 3 од. (10,8 тис. осіб студентів) у Чернівецькій обл. до 12 од. (61,9 тис. осіб студентів) у Запорізькій обл. За результатами цього групування регіонів було розраховано коефіцієнт концентрації окремо для показника кількості закладів ($K=0,381$) і для показника кількості студентів ($K=0,394$). Також обраховано значення коефіцієнтів локалізації для кількості закладів ($L_A=5,76$; $L_B=2,84$; $L_C=1,98$; $L_D=0,52$) та для кількості студентів ($L_A=6,40$; $L_B=2,97$; $L_C=1,84$; $L_D=0,50$). На підставі значень коефіцієнтів K і L зроблено висновок про помірний рівень концентрації мережі закладів у регіональному вимірі та про наявність регіональних асиметрій у мережі закладів вищої освіти України.

Дослідження регіональної варіації підготовки фахівців для сфери ІТ охоплювало такі спеціальності галузі знань «Інформаційні технології» [44]: інженерія програмного забезпечення; комп'ютерні науки; комп'ютерна інженерія; системний аналіз; кібербезпека; інформаційні системи та технології. Описані нами результати кореляційно-регресійного аналізу [43] засвідчили, що обсяги державного замовлення на ці спеціальності корелюють із кількістю ліцензованих місць і моделюються лінійним рівнянням із статистично значимою величиною коефіцієнта детермінації.

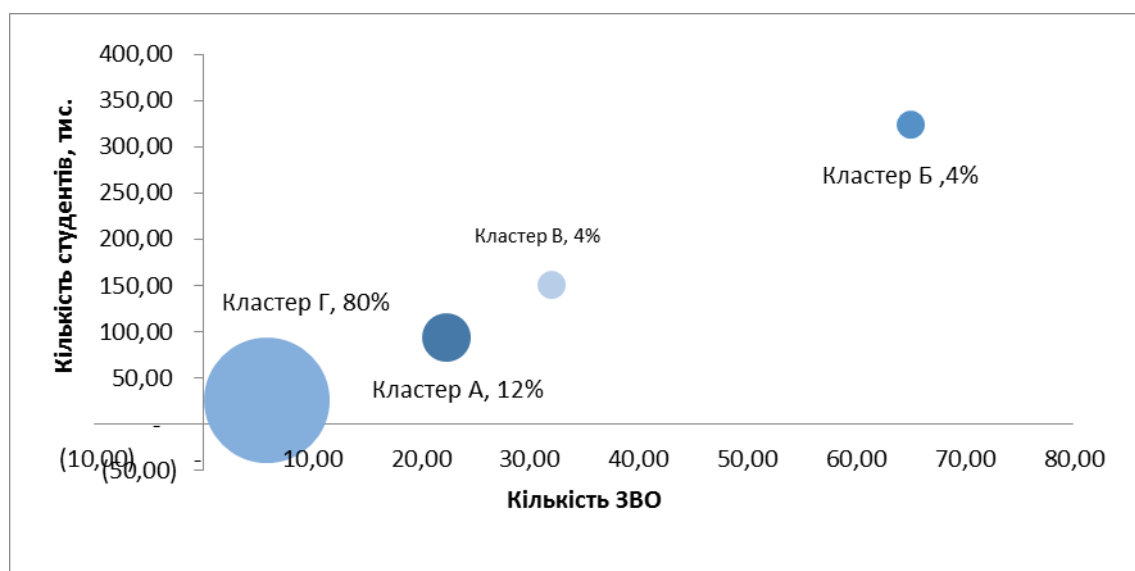


Рис. 1.5. Сегментаційна мапа регіонів України за розподілом закладів вищої освіти у 2019-2020 н.р.

Джерело: [43]

У результаті кластерного аналізу регіонів за показником обсягу державного замовлення для галузі знань «Інформаційні технології» було виокремлено чотири групи (табл. 1.11).

Таблиця 1.11

Розподіл регіонів України за обсягами замовлення на підготовку фахівців галузі знань «Інформаційні технології» у 2019 р. і 2020 р.

Регіони України	2019	2020	Наявність зміни і її напрям	Регіони України	2019	2020	Наявність зміни і її напрям
м. Київ	А	Б	Так, ↓	Вінницька обл.	Г	Г	Ні
Харківська обл.	Б	А	Так, ↑	Закарпатська обл.	Г	Г	Ні
Волинська обл.	В	Г	Так, ↓	Івано-Франківська обл.	Г	Г	Ні
Дніпропетровська обл.	В	В	Ні	Кіровоградська обл.	Г	Г	Ні
Житомирська обл.	В	Г	Так, ↓	Полтавська обл.	Г	Г	Ні
Запорізька обл.	В	Г	Так, ↓	Рівненська обл.	Г	Г	Ні
Львівська обл.	В	В		Сумська обл.	Г	Г	Ні
Миколаївська обл.	В	Г	Так, ↓	Херсонська обл.	Г	Г	Ні
Одеська обл.	В	В	Ні	Хмельницька обл.	Г	Г	Ні
Тернопільська обл.	В	Г	Так, ↓	Чернівецька обл.	Г	Г	Ні
Черкаська обл.	В	Г	Так, ↓	Чернігівська обл.	Г	Г	Ні

Джерело: укладено на основі [45]

У 2019 р. до першої групи (кластер *A*) потрапило місто Київ, де спостерігалось максимальне значення групувальної ознаки. Середні значення ліцензованого обсягу замовлення у цій групі для денної і заочної форм навчання склали 6312 і 1888 місць відповідно, а максимального – 2792 і 91 місць відповідно. Друга група (кластер *B*) представлена Харківською обл. Тут середні значення ліцензованого обсягу замовлення для денної і заочної форм навчання склали 5469 і 946 місць відповідно, а максимального – 1558 і 80 місць відповідно. Кластер *B* містив 9 областей України, в яких значення обсягу державного замовлення варіювало від 121 до 1165 місць. Для цього кластеру середні значення ліцензованого обсягу замовлення для денної і заочної форм навчання склали 965 і 264 місць відповідно, а максимального – 330 і 35 місць відповідно. У четверту групу (кластер *Г*) потрапило 56% регіонів України. Тут значення групувальної ознаки не перевищувало 220 місць. У 2020 р. щодо 2019 р. спостерігалась низка змін: Харківська обл. та місто Київ залишилися в окремих кластерах, змінивши позиції на користь Харківщини, де відбулося збільшення обсягів державного замовлення на 16% щодо столиці; утримі зменшується кількість регіонів у третій групі (кластер *B*), яка включає Дніпропетровську, Львівську, Одеську області; збільшується чисельність кластеру *Г* до 20 областей на тлі збільшення середньої кількості ліцензованого обсягу державного замовлення в даному кластері на 45,2%. У 2020 р. середні значення ліцензованого (максимального) обсягу замовлення у розрізі груп для денної і заочної форм навчання склали: *A* – 6708 (1565) і 823 (70) місць; *B* – 6515 (2825) і 1935 (129) місць; *B* – 2164 (748) і 535 (51) місць; *Г* – 395 (102) і 99 (11) місць відповідно.

Розрахункові значення коефіцієнта *K*, обчислені для показника максимального замовлення у 2019 р. (0,83) і у 2020 р (0,78), засвідчили високий рівень його концентрації державних коштів на підготовку фахівців для сфери ІТ в регіональному вимірі. У 2019 р. вищі за одиницю значення коефіцієнта *L* отримано у 2-х кластерах (*A* – 14,5 і *B* – 8,3). У 2020 р. такі значення отримано у 3-х кластерах: (*A* – 7,4; *B* – 13,4; *B* – 1,2). На підставі цих значень зроблено висновок про наявність регіональних асиметрій у державному фінансуванні підготовки студентів за галуззю знань «Інформаційні технології».

В Україні, як слушно зауважує Н. Назукова [42], існує потреба в розробленні Порядку розрахунку вартості підготовки за державним замовленням одного кваліфікованого робітника, фахівця, аспіранта, докторанта, слухача за освітньо-кваліфікаційним рівнем, науковим ступенем, спеціальністю, напрямом підготовки, галуззю знань, видом економічної діяльності (для закладу професійної (професійно-технічної)

освіти), професією та формою здобуття освіти на плановий рік, а також у вдосконаленні форми державного статистичного спостереження № 1-держзамовлення “Звіт про виконання державного замовлення” шляхом доповнення фінансових показників державного замовлення (в розрізі галузей знань, освітньо-кваліфікаційних рівнів, форм здобуття освіти).

Характеризуючи позитивні зміни у фінансуванні державою підготовки фахівців для сфери ІТ, насамперед слід відзначити тенденційне збільшення обсягу державного замовлення на таку сферу. Так, у 2020 р. щодо 2019 р. темп зростання цього показника по Україні склав 103,0%. Зокрема, аналізуючи динаміку обсягів державного замовлення на чотири спеціальності (інженерія програмного забезпечення ($Y1$); комп’ютерні науки ($Y2$); комп’ютерна інженерія ($Y3$); кібербезпека ($Y4$) у Національному університеті «Львівська політехніка» впродовж 2016-2020 рр., виявлено, що вона моделювалася лінійними трендами:

$$Y1=97,6+8,8\times t; R^2=0,983;$$

$$Y2=221,2+13,6\times t; R^2=0,882;$$

$$Y3=144,4+12,8\times t; R^2=0,983;$$

$$Y4=70,5+6,3\times t; R^2=0,989.$$

Також звертає на себе увагу зменшення регіональних відмінностей: якщо у 2019 р. локалізація держзамовлення була притаманна двом територіальним утворенням (м. Київ і Харківська обл.), то у 2020 р. їх кількість збільшилася до п’яти за рахунок Львівської, Дніпропетровської і Одеської областей. На підставі співставлення даних кластеризації регіонів за показником обсягу державного замовлення на підготовку фахівців для сфери ІТ із даними про локалізацію ІТ-кластерів [46], виявлено, що ранги ТОП-5 регіонів України за кількістю ІТ-компаній, чисельністю їх персоналу та обсягом державного замовлення для галузі знань «Інформаційні технології» збіглися (Додаток А, рис. А3). Це послугувало підставою для обґрунтування висновку про те, що обсяги державного замовлення на підготовку фахівців для сфери ІТ у певних регіонах України сприяють активуванню розвитку ІТ-підприємництва у цих регіонах. Отримані нами висновки узгоджуються із результатами аналітики, представлено на веб-порталі doc.ua. Більшість ІТ-спеціалістів залишаються жити та працювати в тих містах, де вони вчилися в університеті. Міграція в інші міста після закінчення закладу вищої освіти не така поширена, як міграція після школи (рис. 1.6).

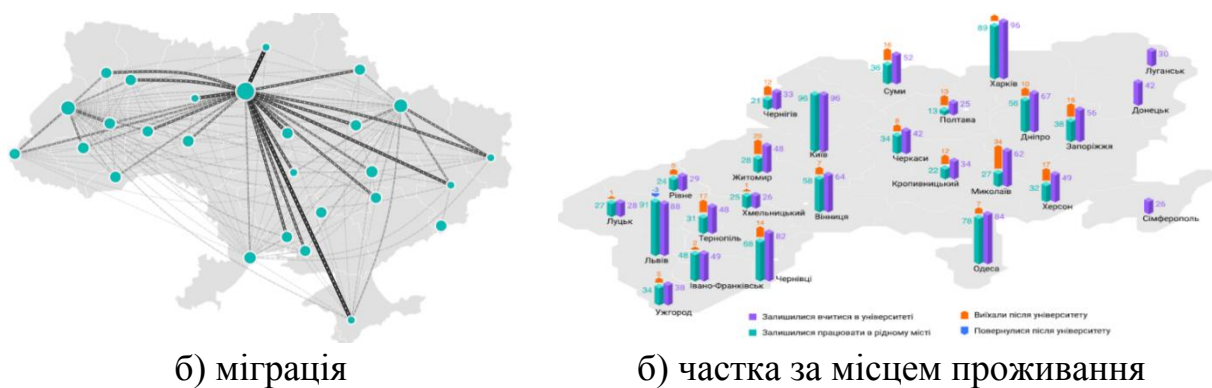


Рис. 1.6. Міграція та локалізація ІТ-фахівців в Україні у 2021 р.

Джерело: укладено на основі [47]

У дослідженні О. Карого та ін. [48] пояснюється, що зв'язок між показниками розвитку підприємництва в сфері ІТ і обсягом державного замовлення на підготовку фахівців галузі знань «Інформаційні технології» не може бути функціональним. Йдеться, зокрема, про існування часового лагу між роком вступу в університет і роком початку трудової діяльності. Остання нерідко практикується уже під час навчання в університеті. А. Hodgson, К. Spours [49], обстеживши окремі університети Великої Британії, виявили, що оплачуваною трудовою діяльністю займаються 70-80% студентів, які зареєстровані на денних освітніх програмах.

Характерно, що в останні роки спостерігається тенденція до збільшення обсягів зайнятості студентської молоді. Окрім негативних наслідків, як-от зміни пріоритетів у період навчання у закладі вищої освіти життя на користь «...особистих доходів, матеріальної та фінансової незалежності, а відтак – зменшення можливостей, а часто – бажання більше уваги приділяти навчанню» [50, с. 127], ця тенденція має низку очевидних плюсів, які пов'язані з прискоренням процесів соціальної адаптації студентів на ринку праці, їх матеріальною незалежністю, формуванням їх власного підприємницького потенціалу і сприяння трансформуванню його у підприємницький капітал.

За результатами аналізування матеріалів опитування 746 студентів першого рівня вищої освіти Національного університету «Львівська політехніка» [51] виявлено, що серед студентів, які мали досвід оплачуваної трудової діяльності до початку навчання в університеті, на 70% частіше зустрічалися такі, які працювали під час навчання в університеті; серед студентів із досвідом оплачуваної трудової діяльності у півтора рази частіше зустрічалися такі, які вважали себе підприємливою людиною і на 10% такі, що виявляли підприємницькі наміри. Було доведено, що наявність досвіду трудової діяльності сприяє зростанню впевненості студентів у своїх

підприємницьких здібностях та позитивно впливає на наміри студентів щодо започаткування власного бізнесу. Отримані висновки узгоджуються з позицією авторів дослідження Global Student Entrepreneurship 2018 [52], які на міжнародному рівні довели позитивний вплив досвіду роботи студентів у стартапах в якості найманих працівників на підприємницькі наміри студентів. На переконання Бріто та ін. [53], досвід оплачуваної трудової діяльності студентів безпосередньо не впливає на підприємницькі наміри, а діє опосередковано на нього через інші фактори, такі як бажаність або сприйнятливність.

Таким чином, ми дійшли висновків:

- держава, фінансуючи навчання студентів на спеціальностях, пов'язаних з ІТ-сферою, стимулює розвиток ІТ-підприємництва;
- регіональна локалізація підготовки студентів на спеціальностях, пов'язаних з ІТ-сферою, гармоніює з локалізацією ІТ-спеціалістів;
- менеджмент закладів вищої освіти, забезпечуючи умови для поєднання оплачуваної трудової діяльності і навчання студентів, сприяє формуванню підприємницького потенціалу.

1.3. Стратегічні пріоритети підвищення якості освітнього потенціалу в умовах інноваційного розвитку

Стержневу роль серед комплексу стратегічних заходів, спрямованих на квалітизацію освітнього потенціалу країни, безумовно, відіграє її система освіти. Від якості освітніх послуг, результативності діяльності закладів освіти та ефективності капіталізації освітнього потенціалу залежить рівень інноватизації людського потенціалу держави, її конкурентна позиція у світовому просторі й соціально-економічна безпека. Істинність такої констатації підтверджена за результатами авторського дослідження.

Під іноватизацією людського потенціалу розуміється процес трансформації його складових у такі, котрі здатні забезпечувати продукування, нагромадження, трансляцію, мультиплікацію інновацій [54]. Для оцінювання рівня інноватизації людського потенціалу було використано методику інтегрального оцінювання. Інтегральні оцінки у формі індексу (ІІІІ) отримано на підставі значень системи показників, що утворюють три компоненти освітню, знаннєву, дослідницьку (табл. 1.12).

Вибір складових був зумовлений доступністю статистичної інформації за 2018-2020 рр., яка опрацьована на прикладі таких світу: Швейцарія (С_1); Швеція (С_2); США (С_3); Великобританія (С_4); Республіка Корея (С_5); Нідерланди (С_6); Фінляндія (С_7); (Сінгапур (С_8); Німеччина (С_9); Франція (С_10); Японія (С_11); Китай (С_12); Бразилія (С_13); Таїланд (С_14); Індія (С_15); Болгарія (С-16); Польща (С_17);Естонія (С_18); Грузія

(C_19); Литва (C_20); Молдова (C_21); Україна (C_22); Росія (C_23); Уганда (C_24); Зімбабве (C_25); Бангладеш (C_26).

Таблиця 1.12

Компоненти індексу інноватизації людського потенціалу

Найменування компоненти	Складові компоненти	Умовні позначення	
Освітня	Освіта	OK	$x1$
	Вища освіта		$x2$
Знаннєва	Результати знань та технологій	ЗК	$x3$
	Нематеріальні активи		$x4$
	Працівники сфери знань		$x5$
	Поглинання знань		$x6$
Дослідницька	Співпраця університету та галузі НДДКР	ДК	$x7$
	Інформаційно-комунікаційні технології		$x8$
	Дослідження та розробки		$x9$

Для побудови інтегральних оцінок було використано процедуру нормування складових системи показників:

$$NO_{Cit} = \frac{K_{Cit} - \min(K_{it})}{\max(K_{it}) - \min(X_{Cit})} \quad (1.3)$$

де NO_{Cit} – нормований рівень для країни із кодом C за i -тою складовою у році t ; K_{Cit} – вихідне числове значення i -тої складової для країни із кодом C у році t ; $\min(K_{it})$ – мінімальне значення за сукупністю країн для i -тої складової у році t ; $\max(K_{it})$, максимальне значення за сукупністю країн для i -тої складової у році t .

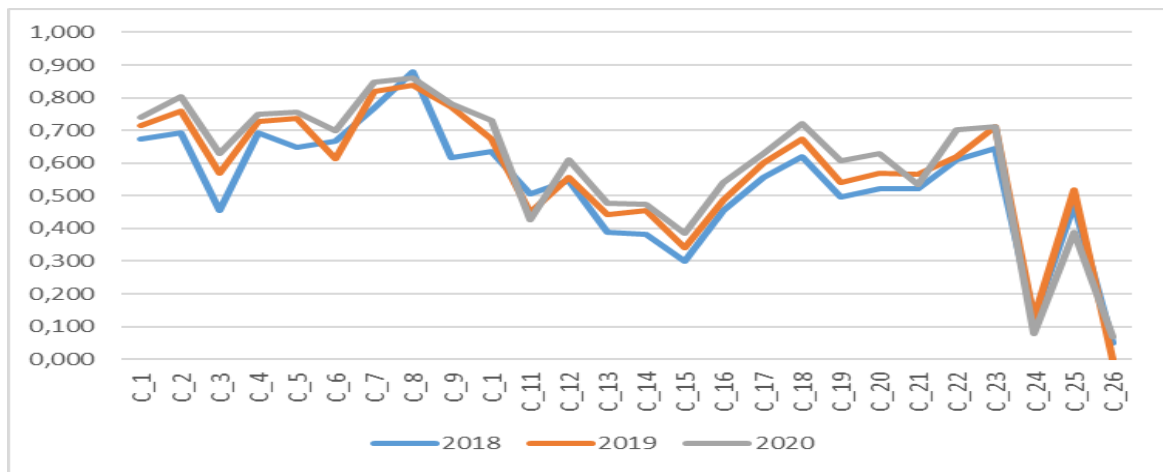
NO_{Cit} варіювали від 0 (за мінімального рівня показника для сукупності країн) до 1 (за максимального рівня показника для сукупності країн).

Інтегральні оцінки підсистем показників ПЛП визначено шляхом осереднення значень складових компонент за арифметичною незваженою формулою:

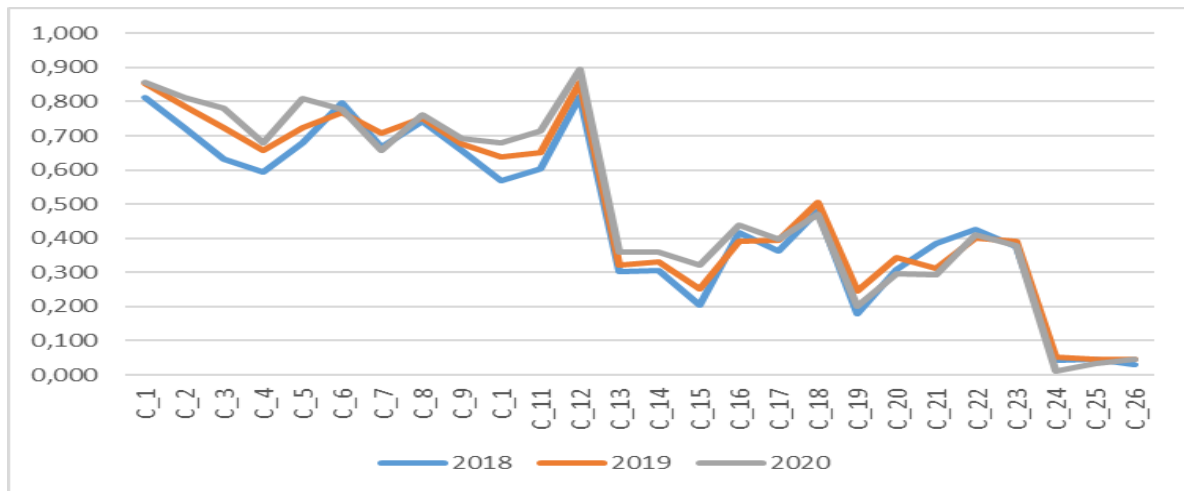
$$\bar{K} = \frac{\sum_1^n K_j}{n}, \quad (1.4)$$

де K_j – значення j -тої складової для підсистеми показників; n – кількість складових у підсистемі.

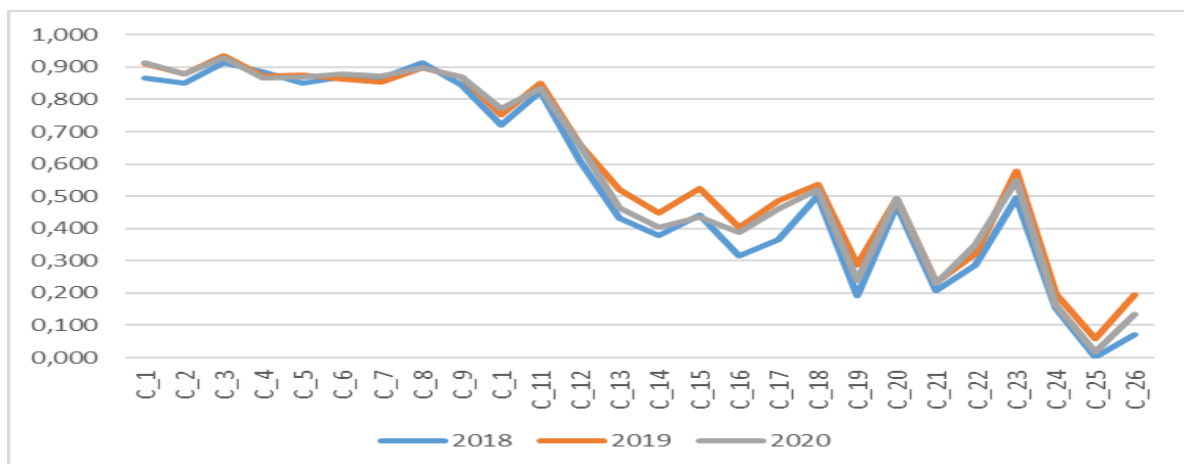
За формами візуалізації інтегральних оцінок (рис. 1.7) було висунуто гіпотетичне припущення про гармонізацію значень інтегральних оцінок трьох підсистем показників ПЛП: *OK*, *ЗК*, *ДК*. Для оцінювання рівня гармонізації було використано кореляційний аналіз.



OK



ZK



DK

Рис. 1.7. Узагальнені оцінки компонент індексу інноватизації людського потенціалу

Обчислений коефіцієнт кореляції між підсистемами показників *OK* і *ZK* варіював від 0,722 (2019 р.) до 0,766 (2018 р.), між *OK* і *DK* – від 0,646 (2019 р.) до 0,718 (2020 р.), між *ZK* і *DK* – від 0,895 (2018 р.) до 0,937

(2020 р.). На підставі отриманих результатів кореляційного аналізу було обґрунтовано висновок про наявність щільного зв'язку між складовими *ІЛПІ* і про гармонізацію інтегральних оцінок підсистем показників.

Перед виконанням регресійного аналізу, який би описував зв'язок між рівнем інноватизації людського потенціалу та станом економіки, було здійснено перевірку розподілів *ІЛПІ* на нормальність за критерієм Шапіро-Уїлка. Отримані рівні істотності цього критерію (2018 – 0,021; 2019 – 0,013; 2020 – 0,008) виявилися недостатніми (<0,05), щоб приймати гіпотезу про нормальність розподілу.

За результатами аналізу тривимірного графічного представлення *ІЛПІ* (рис. 1.8) та дослідження його дендрограми у ППП Statistica було прийнято рішення про розбиття сукупності країн на три кластери: *B* – високий рівень розвитку; *C* – середній рівень розвитку; *H* – низький рівень розвитку.

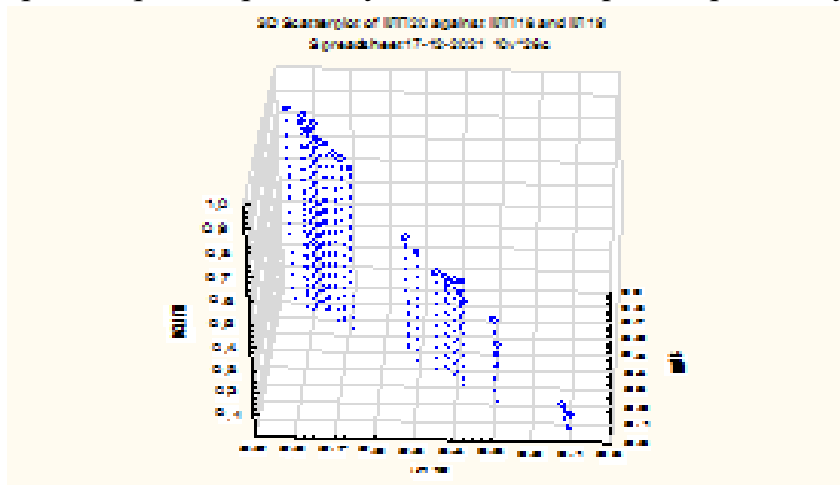


Рис. 1.8. Узагальнені оцінки рівня інноватизації людського потенціалу

Кластеризацію сукупності, яка досліджувалася, представлено у Додатку А, табл. А6. Результати аналізування даних цієї таблиці засвідчили, що впродовж 2018-2020 рр. величина *ІЛПІ* у країнах кластеру *B* збільшилася. Незначне її зменшення за останній рік у Фінляндії не слугує індикатором соціально-економічної небезпеки, адже ця країна стабільно перебувала у групі лідерів. Натомість від'ємні темпи зміни *ІЛПІ* в країнах, які входять у кластер *H* (Уганда і Зімбабве), слугують маркером укорінення проблем з інноватизацією людського потенціалу.

Для обґрунтування висновку про те, що країни із високим рівнем *ІЛПІ*, тяжіють до його подальшого підвищення було використано метод аналізу чотирьохклітинних таблиць взаємної спряженості. Попередньо було введено додатковий індикатор (*D*), який приймав значення «1», якщо у 2020 р. відносно 2018 р. і 2019 р. темп зміни *ІЛПІ* були додатними. У протилежному випадку цей індикатор приймав значення «0». На підставі комбінаційного групування сукупності країн за альтернативними значеннями індикатора *D* та

значеннями *ІЛП* у 2020 р., розмежованого на рівні величини 0,5, було обчислено статистичні характеристики: квадратичну спряженість ($\chi^2=15,4$); коефіцієнт спряженості Крамера ($V=0,722$); двосторонній критерій Фішера ($F=0,0001$). Числові значення цих статистичних характеристик засвідчили, що між *ІЛП* і *Д* проявляється статистично значимий зв'язок. Себто шанси зростання *ІЛП* багатократно вищі у країнах із високим інноваційним потенціалом.

Наступним кроком було здійснено аналіз впливу інноватизації людського потенціалу на соціально-економічну безпеку економіки. У якості результативної ознаки для здійснення регресійного аналізу було обрано величину ВВП на душу населення в дол. США за паритетом купівельної спроможності. У лінійних моделях значення коефіцієнта регресії варіювало від 69,3 тис. дол. США (2020 р.) до 83,0 тис. дол. США (2019 р.), а значення коефіцієнта детермінації – від 0,717 (2020 р.) до 0,750 (2018 р.), Результати регресійного аналізу засвідчили, що між станом економіки країни та рівнем інноватизації людського потенціалу існує щільний і прямий зв'язок. Себто інноватизацію людського потенціалу слід розглядати як чинник зміцнення соціально-економічної безпеки економіки.

Переваги, які забезпечують зміцнення конкурентної позиції під впливом вищої якості освітнього потенціалу, мають тривалу темпологічну дію і тому формують тло для відчутних ефектів на майбутню перспективу. Відтак на важливість питання стратегій формування освітнього потенціалу усе частіше звертають увагу світові суспільні інституції.

У якості прикладу уваги суспільних інституцій до проблематики стратегічного формування освітнього потенціалу варто відзначити, що з-поміж сімнадцяти головних глобальних цілей сталого розвитку, які окреслені ООН у Декларації «Трансформація нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року» [55], виокремлено сферу освіти. Тут сферу освіти віднесено до критично значущих сфер для людства і планети. Стратегічним орієнтиром у сфері освітньої діяльності визначено забезпечення всеохоплюючої, справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх (Ціль 4). Для досягнення окресленої цілі передбачається суттєве розширення стипендіального фонду для здобувачів вищої освіти з країн, що розвиваються; суттєве збільшення у таких країнах пропозиції кваліфікованих викладачів, у тому числі за рахунок міжнародної співпраці; відкриття нових та модернізацію діючих навчальних закладів, в яких буде панувати безпечне, ненасильницьке, інклюзивне та ефективне середовище навчання. До 2030 р. у Декларації передбачено забезпечення:

- доступу дітей дошкільного віку до якісно раннього догляду, піклування та дошкільної освіти;
- можливості здобуття дітьми шкільного віку безкоштовної, рівноправної, якісної освіти, досягнення ними затребуваних результатів навчання;
- значного збільшення кількості осіб, які мають відповідні навички (включаючи технічні та професійні), для працевлаштування, посідання гідних робочих місць та здійснення підприємницької діяльності;
- ліквідації гендерних диспропорцій в освіті та рівного доступу до всіх рівнів освіти, професійної підготовки вразливих верств населення, включаючи людей з інвалідністю, корінні народи та дітей, що перебувають у вразливих ситуаціях;
- здобуття знань та навичок, необхідних для сприяння сталому розвитку, включаючи, серед іншого, пропаганду культури миру та ненасильства;
- подолання неграмотності серед молоді і значної частини дорослого населення [55].

Очевидно, що досягнення інших шістнадцяти глобальних цілей неможливе без активної участі у цих процесах інститутів освіти. Саме тому на рівні держав має вестися політика, яка націлюється на ефектифізацію освітнього потенціалу.

Резолюція Ради ЄС в галузі освіти та професійної підготовки щодо Європейського освітнього простору та поза ним (2021-2030) [56] визнаючи, що пандемія COVID-19 поставила на порядок дня проблему гнучкості та стійкості систем освіти до викликів, які виникли й надалі виникатимуть, констатує:

1. Розвиток Європейського освітнього простору буде основною політичною метою нової стратегії ЄС.
2. Стратегія розвитку систем освіти та професійної підготовки в ЄС будуватиметься з дотриманням принципів превалювання демократичних цінностей, рівності, соціальної згуртованості, активної громадянської позиції та міжкультурного діалогу, сталості, затребуваності на ринку праці.
3. Європейське співробітництво має охоплювати навчання у всіх контекстах та рівнях – формальних чи неформальних – від дошкільної освіти до навчання дорослих, включаючи освіту у цифрових середовищах.
4. Освітня діяльність в ЄС повинна сприяти укоріненню курсу на зелені та цифрові трансформації.
5. На період 2021-2030 рр. в галузі освіти та професійної ЄС закладено п'ять стратегічних пріоритетів (табл. 1.13).

Таблиця 1.13

Стратегічні пріоритети в галузі освіти та професійної підготовки
ЄС на період 2021-2030 рр.

Пріоритети	Постулати	Націленість дій ЄС
I. Підвищення якості, справедливості, включеності, успішності в освіті та навчанні	Щоб працювати, люди повинні бути мати відповідні компетентності	Слід зменшувати соціальну, економічну та культурну нерівності, реалізуючи заходи щодо забезпечення доступу до якісної освіти людей з інвалідністю, осіб з особливими потребами, здобувачів освіти з середовища мігрантів та інших вразливих груп, а також реалізуючи заходи щодо уможливлення повторного навчання
II. Забезпечення реальних можливостей для навчання впродовж життя та мобільності для всіх	Старіння знань та підвищення пенсійного віку вимагають навчання	Слід посилити заходи, що мотивують дорослих навчатися; забезпечити визнання кваліфікацій, які здобуті дорослими за кордоном; докласти зусиль для використання ініціатив зі сприяння мобільності, в т. ч. тих, які фінансуються за програмою Еразмус +
III. Підвищення компетентності та мотивації у професіях, пов'язаних з освітою	Людський капітал є визначальним в освітньому процесі	Слід приділяти увагу добробуту кадрів, підвищувати привабливість викладацької роботи, запобігати нестачі та старінню викладачів. Такі ініціативи, як Європейські академії вчителів, сприятимуть створенню мереж, обміну знаннями та мобільності серед закладів, що надаватимуть викладачам можливості навчання на всіх етапах кар'єри
IV. Зміцнення європейської вищої освіти	Пандемія COVID-19 не лише загострила виклики, але й створила можливості для розвитку	Слід заохочувати заклади вищої освіти до пошуку нових форм поглибленої співпраці шляхом створення транснаціональних альянсів, об'єднання ресурсів, розширення можливостей для мобільності, для стимулювання досліджень та інновацій. Успішну роботу щодо створення простору вищої освіти в рамках Болонського процесу важливо продовжувати, створюючи й інші взаємодії з дослідницьким простором
V. Підтримка зелених та цифрових трансформацій в рамках освіти та навчання та завдяки освіті і навчанню	Екологізація та діджиталізація світу має значний вплив на зайнятість	Слід забезпечити зміни в поведінці та навичках людей, включаючи зелений та цифровий аспекти в діяльність інститутів освіти. Це вимагає інвестицій в цифрові освітні екосистеми. Підприємства, органи влади та зацікавлені сторони розвивали стратегію та відчуття соціальної віддаленості. У цьому контексті важливо модернізувати галузі STEAM (S (Science) – науки, T (Technology) – технологій, E (Engineering) – інженерії, M (Mathematics) – математики)

Джерело: укладено на основі [56]

6. Співпраця в галузі освіти та професійної підготовки поступово стає важливим інструментом реалізації зовнішньої політики ЄС.

7. Ефективні інвестиції в освіту є необхідною умовою для підвищення якості систем освіти, а також для стимулювання сталого зростання, покращення добробуту та побудови більш інклюзивного суспільства.

8. Періодичний моніторинг прогресу у досягненні поставлених цілей дозволить оцінити досягнутий результат, сприяючи розвитку систем освіти.

На користь тези про те, що питання стратегій формування освітнього потенціалу все частіше піднімаються суспільними інституціями, вважаємо за доцільне також зупинитись на спільній заяві представників бізнесу та профспілок (B7-L7) до лідерів країн Великої сімки (G7) щодо пріоритетних заходів для просування можливостей працевлаштування, гідної роботи, навичок і підприємництва [57], де окреме місце відведено освіті та навичкам (Education & skills). У документі йдеться про те, що поступ технологій призвів до змін ринку праці, які прискорилися під впливом COVID-19. Окрім того, стратегічне завдання у ЄС до 2050 р. збалансувати обсяги викидів та споживання парникових газів (перейти до чистої нульової економіки) вимагає нових навичок у сфері чистої енергетики, а також у машинобудуванні, виробництві та будівництві. Суспільні еліти визнали, що вади системи освіти посилюють дефіцит кваліфікованої робочої сили на тлі зростання безробіття. Тому представники B7-L7 акцентують на стратегічній важливості зайнятості населення та його навчанні впродовж життя (life-long education). Покращення результативності та якості навчання впродовж життя вбачається у ефектах, які забезпечаться залученням соціальних партнерів до управління на усіх етапах організації навчального процесу. Країни G7 фокусуються на перспективах створення більших можливостей для якісного професійного навчання та навчання протягом усього життя, в тому числі шляхом державних інвестицій в освіту та навички.

Рада Європи затвердила life-long education як один з основних компонентів європейської соціальної моделі. Очевидно, що коли йдеться про навчання впродовж життя не слід обмежуватися лише сферою освіти. Це навчання охоплює також питання гідної праці, конкурентоспроможності трудового потенціалу, його соціального захисту. Мета впровадження та використання системи навчання протягом життя полягає у забезпеченні людей будь-якого віку рівним і відкритим доступом до якісного навчання [58]. У Євросоюзі до 2025 року частка дорослих осіб у віці 25-64 років, котрі впродовж останніх 12-ти місяців були охоплені навчанням, планується на рівні щонайменше 47%.

Глобальні умови ставлять на порядок дня завдання осучаснення освітньої діяльності в Україні. Відтак фокус на практичній площині освіти

завдяки навчанню впродовж життя сприятиме оптимізації професійно-кваліфікаційної структури трудового потенціалу країни та підвищенню його квалітативних параметрів. Якість системи навчання впродовж життя, як зазначено вище, визначається обсягами інвестування у людей, їхні знання та навички. Проте важливий вплив відіграють й ситуативні чинники у середовищі освіти.

Окрім поширення life-long education, до основних напрямків змін, які в перспективі зазнають системи освіти під впливом становлення цифрової економіки, можна віднести такі:

- процес практичного розвитку неформальної освіти, у ході якого теперішнє закрите освітнє середовище буде замінюватися відкритим освітнім середовищем, наповненим мережевими знаннями;
- поглиблення індивідуалізації процесу здобуття знань на тлі використання програм, котрі збалансовують інтереси та можливості як здобувачів освіти, так і провайдерів освітніх послуг;
- утвердження самоосвіти як провідної форми навчання на тлі поширення систем машинного навчання, яке істотно розширить можливості здобувачів освіти в дистанційному отриманні освітніх послуг і налагодженні комунікацій, не усуваючи при цьому викладача від надання консультативної допомоги здобувачам освіти;
- орієнтування процесу навчання на творчу діяльність здобувачів освіти, на формування у цих ціннісних для суспільства рис.

Центральним лейтмотивом усіх статей спеціального випуску Міжнародного огляду освіти Інституту ЮНЕСКО з навчання впродовж життя (UNESCO Institute for Lifelong Learning) під назвою «Освіта у період COVID-19: наслідки для майбутнього» є те, що перехід до навчання в Інтернеті посилив нерівність у доступі та участі в освіті не лише в школах та університетах, але й в освіті дорослих. Тому окремим стратегічним пріоритетом слід вважати заходи, націлені на зменшення нерівності доступу до участі в навчання та освітній діяльності.

Зменшення нерівності в освіті потрібно досягти і за гендерною ознакою. Гендерні стереотипи в Україні, як зауважує І. Занозовська [59], закріплено у внутрішній управлінській та організаційній практиці закладів освіти, освітній діяльності, наповнюваності педагогічного, науково-педагогічного складу. Авторка визначає сферу освіти як фемінну, аргументуючи це високою часткою (понад 70%) представників жіночої статі у структурі зайнятих та диспропорційністю представлення чоловіків і жінок на різних щаблях управління та на різних освітніх рівнях. Продукування освітніх послуг провайдером МСКО 0 забезпечують майже виключно представники жіночої

статті. Зі зростанням рівня освіти, рівно ж як і зі зростанням значущості посади в управлінській ланці освітнього процесу частка жінок зменшується.

Важливим компонентом освітньої діяльності є виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї енергії на користь співвітчизників і соціуму, забезпечення сталого розвитку України в майбутньому та реалізації її людиноцентричної політики [19].

Інформагенез сучасної освіти переналагоджує всю освітню систему в режим випереджувального розвитку, який має акумулювати сукупність інтелектуальних, професійних і креативних ресурсів суспільства для формування нової парадигми підготовки людини до життя, яка б забезпечила не лише адаптивне ставлення до дійсності, але й розвиток самої дійсності відповідно до людських вимірів життя, продиктованих ідеалами XXI сторіччя [60].

У суспільстві постіндустріального типу атрибутом людського прогресу постає така організація системи освіти, яка забезпечує формування ціннісно-орієнтованого людського потенціалу, інтегрованого до вимог сучасного буття. Тому найважливішим критерієм адекватності сучасної освіти завданню зростання якості людського ресурсу вважається принцип випередження. Вимога створення нової моделі розвитку людства на тлі посиленої дії чинників екологізації, глобалізації та ноосферизації має випереджаючим чином позначатися на системі освіти. Ця система, на переконання науковців, «...повинна не просто інтегруватися у поступ світової спільноти, але і має бути одним із вирішальних важелів прийдешніх цивілізаційних перетворень» [6, с. 51].

Курс світової спільноти на діджиталізацію сприятиме підвищенню рівня інформатизації освіти, адже саме освітнє середовище забезпечує підготовку для економіки висококваліфікованих фахівців, котрі здатні розробляти та впроваджувати досягнення передових цифрових технологій. В. Даніл'ян та І. Застава у цьому контексті зауважують, що «... інформатизація освіти має стати базисом для глобальних процесів інформатизації суспільства, та випереджати інші напрями суспільної діяльності [61, с. 287].

Надстрімка діджиталізація України, яка спричинена запуском екосистеми «Дія», забезпечує вирішення цілої низки питань з державою онлайн: зниження корупційних ризиків та покращення надання державних послуг; запровадження визнаних у світі цифрових персональних документів (паспортів, COVID-сертифікатів); розгалуження швидкісного мобільного та оптичного Інтернету. Втім доступ до продуктів Мінцифри для широких верств населення виявився обмеженим з причини нестачі пристроїв необхідного гатунку, обмеженого доступу до швидкісного Інтернету та

мобільного зв'язку. Перепоною на шляху діджиталізації трудової діяльності стає брак цифрових навичок. Ці навички об'єднують у п'ять груп (табл. 1.14).

Таблиця 1.14

Групи цифрових навичок та їх характеристика

Групи	Види навичок	Характеристика видів
I	загальні навички	дають можливість працівникам широкого спектру професій здійснювати пошук інформації в мережі Інтернет, працювати з традиційними програмними продуктами при вирішенні поточних завдань
II	професійні навички	дають можливість працівникам сфери інформаційно-комунікаційних технологій продукувати програмне забезпечення, веб-сторінки, фінансові технології, засоби е-комерції тощо
III	проблемно-орієнтовані навички	необхідні працівникам, що розробляють і використовують спеціалізовані проблемно-орієнтовані платформи, додатки, пакети прикладних програм, системи автоматизованого проектування
IV	комплементарні IT-навички	забезпечують працівникам можливість виконання нових завдань: використання соціальних мереж для комунікацій із клієнтами та колегами, просування брендів продуктів на платформах е-комерції, бізнес-планування
V	навички використання сервісів цифрової економіки	дають змогу підвищити рівень вирішення практичних завдань, зокрема щодо автоматизації процесів логістики, оптимізації завдань ритейлу, управління бізнесом

Джерело: укладено на основі [62]

У ХХІ сторіччі перед системою освіти постає завдання формування рівня цифрових компетентностей населення, котрий буде адекватний вимогам часу. Оскільки домінантною мовою на цифрових платформах є англійська, постільки для осіб, для яких англійська мова не є рідною, завдання формування рівня цифрових компетентностей доповнюється необхідністю розвитку навичок англомовного спілкування. Попри те, на порядку дня залишається актуальним завдання підвищувати грамотність населення. Зокрема, країни Євросоюзу до 2030 року мають на меті досягнути, щоб серед 15-річних осіб частка тих, які виявляють низький рівень знань із математики чи низьку наукову грамотність не перевищувала 15%. Таке ж відсоткове обмеження передбачається для восьмикласників, які виявляють низькі досягнення в роботі з комп'ютером та інформацією.

Серед накреслених до 2030 року векторів змін у Євросоюзі – намір зменшити до 9% і нижче показник частини осіб, які достроково покинули

навчання і збільшити до щонайменше 45% показник частин осіб у віці від 25-ти до 34-х років, які здобули вищу освіту. До 2025 року частка недавніх випускників закладів професійно-технічної освіти, які отримали вигоду від реального навчання робочої професії, повинна становити щонайменше 60% [56].

Глобалізація та діджиталізація, викристалізувавшись у надважливі тренди, що визначають сучасну освітню діяльність, у майбутньому спричинять появу нових архетипів вищої освіти. До таких архетипів відносять наступні підгрупи закладів:

- «нішовий» дослідницький заклад вищої освіти, який спеціалізується на генеруванні знань і навчальних програм;
- загальноосвітній університет елітарного характеру, який забезпечує генерування і поширення міждисциплінарних знань;
- «клуб вищої освіти», який забезпечує реалізацію навчальних програм і націлюється на отримання досвіду студентами із залученням спеціальних навчальних технологій, серед яких – наставництво та фасилітація (організація процесу колективного розв'язання проблем у групі, яка керується фасилітатором [41]);
- масштабований цифровий заклад, який реалізує навчальні програми, фокусуючись при цьому на гнучкості, на широкому використанні навчальних платформ, на автоматизованій підтримці, покращеному доступі до освітнього контенту;
- заклад професійного навчання який реалізує навчальні програми, зосереджуючись на цінностях кар'єрного зростання завдяки тісним зв'язкам із суб'єктами суспільного виробництва.

Нині всі науково обґрунтовані проекти з підготовки та відбору молоді для наукової та інноваційної діяльності базуються на принципі інтеграції науки й освіти. Слід зауважити, що науково-дослідна робота студентів у сучасних умовах повинна прищеплювати не лише дослідницькі навички, але й формувати досвід інтелектуального підприємництва. У такому разі творчий і інноваційний потенціал майбутнього ученого отримують свій розвиток не ізольовано один від одного, а в кооперації та інтеграції, як єдине ціле [6, с. 51].

Заклади вищої освіти у рамках співпраці з працедавцями повинні систематично здійснювати моніторинг якості освітніх послуг на предмет встановлення їх відповідності вимогам стейкхолдерів. Результати моніторингу корисні як для внутрішньої управлінської системи закладів вищої освіти, так і для зовнішніх осіб, у тому числі й для адміністраторів системи освіти при акредитуванні та ліцензуванні освітніх програм. Такого роду моніторинг практикується упродовж останніх років випусковими

кафедрами НУ «Львівська політехніка». До прикладу, за даними опитування працедавців, яке здійснено кафедрою менеджменту організацій НУ «Львівська політехніка» у 2021 році, не було отримано ні негативних, ні нейтральних оцінок (рис. 1.9). У результаті опитування виявлено високий рівень зацікавленості у прийомі студентів на практику, у працевлаштуванні випускників, у готовності їх рекомендувати іншим партнерам. Респонденти виявили задоволеність рівнем професійної підготовки випускників.

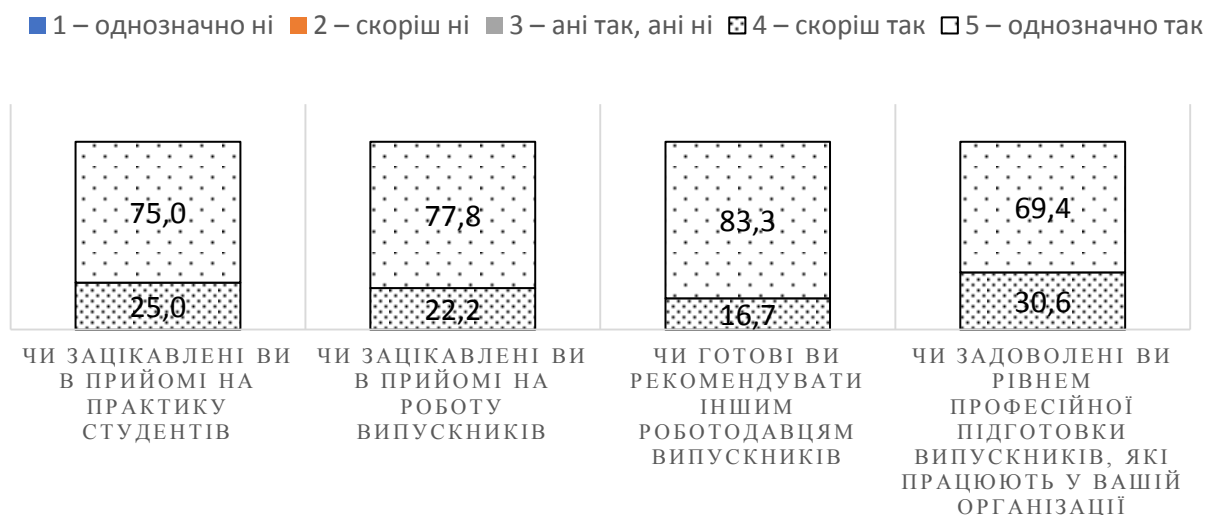


Рис. 1.9. Структура відповідей працедавців щодо зацікавленості у випускниках спеціальності задоволеністю їхнім рівнем підготовки

Окрім того, менеджмент закладів вищої освіти зацікавлений оцінюванні працедавцями власного іміджу, конкурентних позицій у середовищі закладів вищої освіти, інфраструктурного забезпечення, управлінської системи, професорсько-викладацького складу тощо. Задля підвищення рівня якості освітніх програм керівництву закладів також освіти важливо здійснювати моніторинг чинників, які, на думку працедавців, мають суттєвий вплив на ефективність професійної діяльності фахівця та його кар'єрне зростання. В опитуванні працедавців, яке було здійснено кафедрою менеджменту організацій НУ «Львівська політехніка» у 2021 році, респонденти виокремлювали чинники: рівень загальнотеоретичної підготовки; рівень базових (професійних) знань і навичок рівень; націленість на кінцевий результат; здатність працювати в команді; здатність ефективно представляти себе й результати своєї праці; націленість на кар'єрне зростання; націленість на професійний розвиток; навички управління персоналом; ерудованість та комунікабельність; володіння інформаційними технологіями; рівень заробітної плати; стратегічне мислення (табл. 1.15). Опитування засвідчило високий рівень ділової репутації та якості матеріально-технічної бази університету, його системи менеджменту та кадрового забезпечення, якості та конкурентоспроможності освітніх послуг.

Таблиця 1.15

Результати анкетування працедавців щодо оцінювання НУ «Львівська політехніка» як закладу з підготовки фахівців спеціальності 073 «Менеджмент» та чинників ефективності їх діяльності

Критерії оцінювання	Бали					Відсоток балів		
	1	2	3	4	5	3	4	5
Чи добре описують НУ "ЛП" такі критерії:								
ділова репутація, імідж			1	14	21	2,8	38,9	58,3
конкурентоспроможність освітніх послуг				11	25	0,0	30,6	69,4
матеріально-технічна база			2	15	19	5,6	41,7	52,8
система управління закладом				16	20	0,0	44,4	55,6
професорсько-викладацький склад				8	28	0,0	22,2	77,8
якість наданих освітніх послуг				9	27	0,0	25,0	75,0
Чи мають суттєвий вплив на ефективність професійної діяльності фахівця та його кар'єрне зростання такі чинники:								
рівень загальнотеоретичної підготовки				17	19	0,0	47,2	52,8
рівень базових (професійних) знань і навичок				10	26	0,0	27,8	72,2
націленість на кінцевий результат				10	26	0,0	27,8	72,2
здатність працювати в колективі, команді				8	28	0,0	22,2	77,8
здатність ефективно представляти себе й результати своєї праці				6	30	0,0	16,7	83,3
націленість на кар'єрне зростання				10	26	0,0	27,8	72,2
націленість на професійний розвиток				6	30	0,0	16,7	83,3
навички управління персоналом, колективом				11	25	0,0	30,6	69,4
ерудованість та комунікабельність				5	31	0,0	13,9	86,1
володіння інформаційними технологіями				5	31	0,0	13,9	86,1
рівень заробітної плати				8	28	0,0	22,2	77,8
стратегічне мислення				6	30	0,0	16,7	83,3

Важливим напрямом діяльності щодо підвищення якості освітньої складової людського потенціалу також має стати стимулювання підприємницьких структур до розширеного інвестування в оновлення матеріально-технічної бази закладів освіти; організації стажування викладачів та здобувачів освіти на виробництві; активізації профорієнтаційної роботи шляхом популяризації професій, які необхідні роботодавцям. Мотивація підприємницьких структур до розширеного інвестування в заклади освіти може активуватися на тлі їх співпраці.

Передовий світовий досвід з питань підвищення якості освіти має слугувати дороговказом до трансформації освітньої системи України, забезпечуючи при цьому можливість створення власних унікальних інструментів, які будуть здатними досягти кращих квалітативних характеристик освітнього потенціалу. Попри зміну підходів до процесу оцінювання й формування культури освітньої діяльності, актуальною

проблемою на сьогодні залишається можливість адаптування світових практик управління якістю освіти, посилення автономії її закладів, професійного розвитку викладацького складу.

Таким чином, емпіричні дослідження, міжнародні та національні документи зі стратегічних питань освітньої діяльності свідчать про те, що інституційне середовище освіти відіграє визначальну роль не лише в добробуті носіїв людського потенціалу особистісного рівня, але й завдяки формуванню інтелектуального ресурсу, продукуванню нових знань та їх комерціалізації забезпечують глобальні конкурентні переваги людського потенціалу на рівні країн і регіонів світу.

Список використаних джерел:

1. UNESCO Institute for Lifelong Learning. URL: <https://uil.unesco.org>.
2. Степура Т.М. Розвиток людського потенціалу в умовах кваліфікації економіки України: дис. на здобуття наук. ступ. докт. екон. наук : 08.00.07. Вінниця, 2021. 624 с.
3. Лісогор Л.С., Нестеренко В.В. Формування та реалізація трудового потенціалу регіонів та громад як основа забезпечення їх сталого розвитку. Економіка і організація управління. 2020. № 2. С. 20-30. DOI: 10.31558/2307-2318.2020.2.2.
4. Яковенко Р.В. Концепція людського потенціалу та еволюція економічних законів. Збірник наукових праць Університету державної фіскальної служби України. 2019. № 1. С. 308-325.
5. Економічна енциклопедія: У трьох т. / Редкол.: С.В. Мочерний (відп. ред.) та ін. К.: Видавничий центр «Академія», 2002. Т. 3. 952 с.
6. Шевченко Б.О., Непокупна Т.А. Фактори формування людського потенціалу інноваційної економіки. Бізнес Інформ. 2019. № 7. С. 48-53.
7. Томчук О.Б. Людський потенціал розвитку міста в новій економіці: управлінський та поведінковий вимір: дис. на здобуття докт. екон. наук : 08.00.07. Вінниця, 2021. 518 с.
8. Гальків Л.І. Оцінка втрат людського капіталу: теорія, методологія, практика: монографія. Львів: ІРД НАН України, 2011. 444 с.
9. Ricardo D. The Principles of Political Economy and Taxation Barnes & Noble, Incorporated, 2005. 275 с.
10. Marshall A. Principles of Economics. URL: <https://eet.pixel-online.org/files/etranslation/original/Marshall>.
11. OECD's annual Education at a Glance, 2020. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/50eda343-en/index.html?itemId=/content/component/50eda343-en>.

12. Education pays off but you have to be patient. URL: https://www.ilo.org/global/statistics-and-databases/publications/WCMS_733783/lang--en/index.htm.

13. Гальків Л.І., Галаз Л.В., Бігус М.В. Освітня складова людського потенціалу: фінансово-статистичний та працересурсний ракурси. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми економіки та управління». 2021. Т. 5, № 2. С. 11-21.

14. Arntz M., Gregory T. & Zierahn, U. The risk of automation for jobs in OECD countries: A comparative analysis. OECD Social, Employment and Migration Working Papers. 2016. 189. pp. 1-34.

15. Економічна активність населення України 2018: стат. зб. Державна служба статистики України. URL: https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2019/zb/07/zb_EAN_2018.pdf.

16. Сталий розвиток промислового регіону : соціальні аспекти : моногр. / О.Ф. Новікова, О.І. Амоша, В.П. Антонюк та ін.; НАН України, Ін-т економіки пром-сті. Донецьк, 2012. 534 с.

17. Стефанишин О.В. Людський потенціал економіки України: монографія. Львів: Видав. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2006. 315 с.

18. Жук О.П., Дроздовська Л.О. Освітня компонента у процесі формування людського потенціалу національної економіки. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки. 2019. Вип. 35. С. 13-18.

19. Андрейцева І.А. Трудовий потенціал України: аналіз освітньої компоненти. Young Scientist. № 8 (84). С. 249-256. DOI: 10.32839/2304-5809/2020-8-84-50.

20. Осипенко К.В. Людський потенціал як чинник формування сталого розвитку міст. Містобудування та територіальне планування. 2019. Вип. 70. С. 431-437.

21. Економічна енциклопедія: у 3 т. / за ред. С.В. Мочерного. Київ: Академія, 2001. Т. 2. 848 с.

22. Томчук О.В. Теоретико-методологічні підходи до визначення змісту і структури людського потенціалу території. Вісник економічної науки України. 2019. № 2. С. 121-136.

23. Шкода Т.Н. Взаємозв'язок людського та інтелектуального потенціалів. Проблеми підвищення ефективності інфраструктури: збірник наук. праць. 2011. № 29. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/PPEI/article/view/291>.

24. Яковенко Р.В. Відтворення людського потенціалу в умовах трансформаційної економіки: автореф. дис... канд. екон. наук: 08.00.01. К., 2011. 21 с.

25. Близнюк В. Оцінка людського потенціалу економічного зростання України: теорія та практика. Україна: аспекти праці. 2006. № 5. С. 30-34.
26. Ткач М., Ковальська М. Людський потенціал та людський капітал як основний фактор розвитку економічного потенціалу країни. *Social development & Security*. 2019. Vol. 9, Iss. 2. С. 14-22.
27. Комарова О.А. теоретичні аспекти вивчення економічної сутності освітнього потенціалу. *Бізнес інформ*. 2017. № 2. С. 22-29.
28. Поляков М.В. Економіка знань: сутність, детермінанти, глобальний ландшафт. Дніпро, Нова ідеологія. 2018. 688 с.
29. Machlup F. *The production and distribution of knowledge in the United States*. Princeton University Press, 1962. 416 p.
30. Shapero A. *Managing professional people: understanding creative performance*. NY: Free Press. 1985. 252 p.
31. Knight P. *The Half-Life of Knowledge and Structural Reform of the Education Sector for the Global Knowledge-Based Economy*. URL: <https://bit.ly/32K40wu>.
32. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
33. *International Standard Classification of Education*. URL: <http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-iscd>.
34. Демографічна то соціальна статистика / Освіта. Державна служба статистики України. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/osv_.htm.
35. Демографічна то соціальна статистика / Сателітний рахунок освіти в Україні. Державна служба статистики України. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2020/osv/sat_rah_osv/arh_sat_rah_u.htm.
36. Лондар Л.П. Особливості фінансування освітніх послуг в умовах сучасних викликів. Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 15 жовтня 2020 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики». 2020. С. 39-42.
37. Звітність. Державна казначейська служба України. URL: <https://www.treasury.gov.ua/ua/file-storage/vikonannya-derzhavnogo-byudzhetu>.
38. Економічна статистика / Валовий внутрішній продукт. Державна служба статистики України. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2020/vvp/vvp_rik/arh_vvp_rik_90-18u.htm.

39. Інформаційні довідки щодо розрахунку обсягів освітньої субвенції. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/byudzheta-zakupivli/byudzheta/2022-rik/informacijni-dovidki-shodo-rozrahunku-obsyagu-osvitnoyi-sbvenciyi-na-2022-rik>.

40. Печенюк А.П. Освітні аспекти фінансового забезпечення сільських територіальних громад України. Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції, 15 жовтня 2020 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2020. С. 49-50.

41. Боровик А. Українські виші пасуть задніх у світових рейтингах: чому вітчизняна освіта є неякісною. URL: <https://parlament.ua/article/ukrainski-vishi-pasut-zadnih-u-svitovih-rejtingah-chomu-vitchiznyana-osvita-e-neyakisnoyu>.

42. Назукова Н.М. Реалізація державного замовлення на підготовку фахівців із вищою освітою в Україні з позицій економічного зростання. Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 15 жовтня 2020 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2020. с. 43-46.

43. Halkiv L., Karyu O., Kulyniak I., Kis Y., Tsapulych A. The national system of higher education and government procurement for its services as activators of the development of IT entrepreneurship. CEUR Workshop Proceedings. 2021. Vol. 2870: Proceedings of the 5th International conference on computational linguistics and intelligent systems (COLINS 2021), Lviv, Ukraine, April 22-23, 2021. Vol. I: main conference. P. 1338-1349.

44. Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/101-perelik-galuzej-znan-i-spetsialnostej>.

45. Державне замовлення 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/vstupna-kampaniya-2020/derzhavne-zamovlennya-2020>.

46. Топ 5 ІТ-кластерів України. URL: <https://ucluster.org/blog/2020/04/top5-it-klasteriv-ukraini>.

47. Куди переїжджають ІТ-спеціалісти всередині країни. Карта міграції. URL: <https://dou.ua/lenta/articles/migration-map>.

48. Карий О.І., Гальків Л.І., Цапулич А.Ю. Розвиток ІТ-сфери України: чинники та напрями активізації. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми економіки та управління». 2021. Т. 5, № 1. С. 42-55.

49. Hodgson A., Spours K. Part-time Work and Full-time Education in The UK: the emergence of a curriculum and policy issue. *Journal of Education and Work*. 2001. Vol. 14. No 3. P. 378-388.

50. Гринькевич О.С. Вторинна зайнятість студентської молоді в Україні у контексті аналізу її освітньо-професійних цінностей. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. Економіка*. 2016. Вип. 19. Ч. 2. С. 127-130.

51. Chukhray N., Greguš M., Karyy O., Halkiv L. Formation of the entrepreneurial potential of student youth: A factor of work experience. *Mathematics*. 2021. 9(13). DOI: 10.3390/math9131494.

52. Sieger P., Fueglistaller U., Zellweger T., Braun I. Global Student Entrepreneurship 2018: Insights From 54 Countries. URL: https://www.guesssurvey.org/resources/PDF_InterReports/GUESSS_Global_2018.pdf.

53. Pino B., Cruz A., Hernández A. Un paso más en la investigación de la intención emprendedora del estudiante universitario: GUESSS. *Revista de Estudios Empresariales Segunda Época*. 2014. 2. Pp. 63-80.

54. Halkiv L., Karyy O., Kulyniak I., Kis Y., Adamovsky A. Human potential innovatization analysis: The system of crisis management determinants context. *CEUR Workshop Proceedings, 2022, Vol. 3171, pp. 1606-1616*. 6th International Conference on Computational Linguistics and Intelligent Systems, COLINS 2022 – Volume I: Main, 12 May 2022 – 13 May 2022.

55. Transforming Our World: The 2030 Agenda For Sustainable Development. United Nations. United Nations General Assembly. New York, 2015. ESU. URL: <https://sdgs.un.org/2030agenda>.

56. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030). Official Journal of the European Union. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b004d247-77d4-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>.

57. Joint B7-L7 statement to the G7 on actions to promote job opportunities, decent work, skills and entrepreneurship URL: <https://www.ituc-csi.org/joint-b7-l7-statement-to-the-g7-on?lang=en&fbclid>.

58. Ус М.І. Підвищення якості надання освітніх послуг на основі соціального партнерства. Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця: матеріали V науково-практичної конференції 26-27 листопада 2020 р. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 382-383.

59. Занозовська І.О. Гендерна нерівність та освіта в сучасній Україні. Актуальні питання сучасного соціогуманітарного знання. Матеріали VI Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції

студентів і молодих вчених. 20-21 листопада 2021. Луцьк: ЛПК, 2021. С. 36-38.

60. Уваркіна О.В. Освітній потенціал в умовах глобалізації. Наукові розробки, передові технології, інновації. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. 06-08 жовтня 2020. Prague: NemoGOS s.r.o., 2020. С. 192-195.

61. Даніл'ян В.О., Застава І.В. Освіта в інформаційному суспільстві: сутність та специфіка реалізації. Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця: матеріали V науково-практичної конференції 26-27 листопада 2020 р. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 286-287.

62. Сухомлин В.А., Зубарева Є.В., Якушин А.В. Методологічні аспекти цифрових навичок концепції. Сучасні інформаційні технології та ІТ-освіта. 2017. Т. 13. № 2. С. 146-152.

РОЗДІЛ 2

ІННОВАЦІЙНІ ІМПЕРАТИВИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

«Якщо ми будемо вчити сьогодні так,
як вчили вчора, ми вкрадемо в дітей завтра»
(Джон Дьюї)

2.1. Інноваційна освіта: контекст викликів сьогодення

Освіта – потужний інструмент соціальних змін, вона повинна відповідати сучасним викликам і формувати відповідні компетенції у здобувачів освіти. Якість освіти має вирішальне значення для успіху тієї чи тієї нації. Єдиний спосіб підвищити якість нашої освіти – впроваджувати інновації у навчальній практиці. Інновації використовують у різних галузях і сферах діяльності, визначальне місце вони займають і в освіті. Модель інноваційної освіти повинна орієнтуватися на динамічні зміни сучасності та враховувати реальні можливості її реалізації на державному рівні. Муромець В. стверджує, що «освітня діяльність закладів освіти має ґрунтуватися на оригінальних методиках розвитку різних форм мислення, креативності, а також високих соціально-адаптаційних можливостей особистості. Особливостями інноваційної освіти є розуміння нових, незвичайних (нестандартних) ситуацій, прогнозування подій, оцінку наслідків прийнятих рішень, орієнтацію на майбутнє тощо» [38, с. 108]. Проблеми, що виникають у суспільстві, по суті є проблемами навчальних закладів, які повинні бути інноваційним, такими, які б розвивали нові ідеї та підходи у вирішенні соціальних проблеми, з якими стикається нація. Будь-яка інновація повинна мати практичний результат, а відтак поширена серед користувачів, апробована в освітньому процесі, мати широке практичне застосування. Здобувачі освіти повинні бути готовими протистояти глобальним викликам ХХІ століття, адже, основна мета впровадження інноваційних технологій в освіті наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. – відповісти викликам глобалізаційних трансформацій, екологічних проблем у світі. Увагу потрібно зосереджувати насамперед на проблемі якості освіти, скасуванні освітніх традицій, формування у педагогів індивідуальної відповідальності за позитивні зміни, активізації соціально-педагогічних процесів, посилення пріоритету творчого розвитку дитини [63, с. 238–239].

Поєднання традицій та інновацій – сьогодні головний тренд в освіті. Пріоритетом сучасного освітнього простору України – виробити перспективні орієнтири розвитку та ефективні практики упровадження освітніх інновацій, реформувати освітню систему, трансформувати її в ефективну модель освіти, яка відповідатиме міжнародним стандартам [28, с. 8].

Національна стратегія розвитку освіти в Україні» визначає запровадження освітніх інновацій як один із пріоритетних напрямів державної політики в освітній галузі. Закон України «Про вищу освіту» (2019) основним завданням закладів вищої освіти передбачає «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності».

Запровадження інноваційних технологій в освіті – актуальне й відкрите питання сучасності. Робота в цьому руслі почалася ще у XIX столітті у період виникнення експериментальної педагогіки. У працях А. Біне, В. Кілпатріка, Е. Меймана проголошували пріоритет творчого розвитку дитини. З'ява нових закладів пошукового типу діяльності в Європі: «експериментальної школи» (Німеччина, Англія), «нової школи» (Західна Європа), «Вільної шкільної громади» (Німеччина), дитячих будинків Я. Корчака (Республіка Польща) акцентувала увагу на ідеях цінності індивідуальних особливостей людини, а увага до освітніх особливостей активізувалася у другій половині XX століття. Формування освітніх альтернатив як своєрідних центрів науково-педагогічного пошуку і популяризації нових педагогічних ідей – важливий фактор діяльності «Нової школи» А. Фер'єра і Бюро педагогічних експериментів Дж. Д'юї [56, с. 236].

На початку XXI ст. інтерес до впровадження інновацій в освіті суттєво посилюється. Відтак проблему інноваційної стратегії сучасної освіти досліджують як українські, так і закордонні науковці: Кремень В., Бондарева К., Буркова Л., Гуревич Р., Дичківська І., Єменко М., Іонова О., Козлова О., Лаврентьєва Г., Макрідіна Л., Паламарчук В., Підласий А., Підласий І., Сисоєва С., Чернихович Є., Зязюн І., Андрущенко В., Коваленко О., Волоковська Т., Дичківська І., Коляда Т., Паламарчук В., Ангеловський К., Барнет Х., Гамільтон Д., Грос Н, Єльмандра М., Кінгстон У., Лагервей Н., Майлз М., Хаберман А., Хейвлок Р. Науковці зосереджують свою увагу на проблемах оцінювання якості освіти, питаннях формування особистісної відповідальності усіх учасників освітнього процесу за позитивні зміни в освіті, намагаються подолати протиріччя між темпами соціально-культурного розвитку молоді і потребами сучасності, досягнення однакових можливостей в отриманні якісної освіти. Зокрема, Пильненький В. досліджував інноваційні технології у фізичній культурі і спорті у підготовці майбутніх спортсменів, Подковко Х. – застосування інноваційних педтехнологій у підготовці майбутніх фахівців у системі вищої медичної світи, Сисоєва О. – інтерактивні технології навчання дорослих. Абасов З., Остапчук О., Алфімов Д., вивчали специфіку інновацій в освіті та науці. Наукові студії Гуменюк О., Колюткін Ю., Приходченка К., Степанова В., Новикової Л., Ляха М., Соколовського М. присвячені

концепту освітнього середовища. Необхідність дослідження інноваційного розвитку освітніх систем та інноваційних процесів увиразнено у роботах Беха І., Бібік Н., Ващенко Л., Даниленко Л. тощо.

Зауважимо, що ХХІ століття оновлює знання швидше, аніж змінюється покоління. Обсяг наукової інформації кожних 8–10 років подвоюється, кількість друкованих праць сягає 100 млн. Щорічно наукові часописи оприлюднюють близько 3 млн статей. З початку цього століття опубліковано стільки книг, скільки за попередні 500 років. Згідно з дослідженнями Університету Південної Каліфорнії, США з питань інформаційної революції епохи цифрових технологій, людство уже накопичило 295 ексабайт інформації, що в 315 разів перевищує кількість піщинок на Землі, і в майбутньому обсяг цифрової інформації щорічно зростатиме на 60 % [48]. Інформація стає найвпливовішим чинником економічного зростання та політичної незалежності держави, підвищення рівня її інформаційної безпеки [24], що призводить до перегляду традиційних методів та підходів у галузі освіти і науки, модернізації університету класичного до університету віртуального, книжкової бібліотеки до сучасних баз даних.

Інноваційні зміни в системі освіти зумовлені низкою обставин:

– ринковими перетвореннями в державі, які зумовили докорінні зміни в системі освіти і науки, методології та технології організації навчального процесу в закладах освіти різного типу;

– ключова роль у розвитку належить особистості, яка може творчо розвивати культуру, і перебуває в постійному пошуку нових організаційних форм, нових технологій навчання і виховання;

– характером ставлення педагога до нововведень;

– конкурентноспроможністю закладів освіти, зумовлена виникненням нових типів закладів освіти [27, с. 181–182].

У 2014 році компанія «Майкрософт Україна» за підтримки Міністерства освіти і науки України провела онлайн-дослідження «Інновації в навчанні». Мета цього дослідження полягала в тому, щоб з'ясувати ступінь проникнення нововведень в систему освіти України і ступінь використання інформаційних технологій усіма учасниками освітнього процесу. 83% респондентів зазначили, що основна перешкода на шляху поширення інформаційних технологій у навчальному процесі – недостатня кількість комп'ютерів для здобувачів освіти. Так, на 1 персональний комп'ютер (далі – ПК) у 2010–2011 роках припадало 28 здобувачів освіти загальноосвітніх закладів освіти, коли у високо розвинутих країнах 5–7 осіб на 1 ПК. Дослідження також показало, що учасники освітнього процесу

мають більше доступу до інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) за межами закладів освіти [59].

Освітня система країн світу прискорює трансформацію освіти в напрямку її технологізації. Пріоритетним напрямом Національної стратегії розвитку освіти в Україні проголошено впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які удосконалять навчально-виховний процес і доступність освіти. Відтак Міністерство освіти і науки України поставило чітке завдання – розбудувати відповідну інфраструктуру, інформаційно-комунікаційне освітньо-наукове середовище, у якому учасники освітнього процесу матимуть змогу отримувати вільний доступ до електронних освітніх ресурсів, що сприятиме підвищенню рівня інформаційно-комунікаційної підготовки і формуванню професійних компетентностей [15, с. 1].

Із прийняттям законів України «Про концепцію національної програми інформатизації» (1998), «Про основні засади розвитку інформаційного суспільств в Україні на 2007 – 2015 роки» процес інформатизації освіти набув цілеспрямованого характеру загальнодержавного значення. Упровадження новітніх комп'ютерно-телекомунікаційних технологій у навчальний процес розширює освітній простір, робить його відкритим та гнучким. Використання в освітньому процесі комп'ютерних технологій підвищує ефективність навчального процесу, поліпшує якість знань здобувачів освіти. Замість традиційних лекцій, здобувачів освіти можна зацікавити мультимедійними лекціями, інтерактивними дискусіями, тренінг-лекціями тощо. Щоправда для таких лекцій використовують обладнані комп'ютерною технікою кабінети.

Систему освіти можна розглядати як виробника інновацій шляхом певної підготовки майбутніх фахівців, і як споживача інноваційних технологій. На жаль, для інноваційної діяльності в освітній сфері України відсутня цілісність та системність щодо розробки, обґрунтування та освоєння інновацій.

Реалії сьогодення ставлять нові вимоги перед педагогом вищої освіти, які повинні сформувати конкурентоспроможного фахівця не лише на українському, але й світовому ринку праці, фахівця нового типу, здатного системно й конструктивно мислити, будувати нові ідеї та приймати правильно рішення; фахівця з високим інноваційним потенціалом, креативним мисленням тощо. «...Педагог повинен вічно творити і ніколи не повторюватись, він має творити нових людей, формувати через своїх вихованців родину, місто, громадянство, цілу націю» [42]. Саме тому потрібно акцентувати увагу на питаннях, як подолати консерватизм у навчально-виховній діяльності та тих стереотипах, які сьогодні існують у

педагогічній практиці й мисленні учасників навчання й виховання. «Тут є надзвичайно широкий спектр завдань – від формування відповідних світоглядних позицій, розуміння українського розвитку у контексті світових цивілізаційних процесів до відпрацювання навичок спілкування зі світом, людьми з інших країн, переймання їхнього досвіду і досягнень. Це особливо важливо в умовах, коли прогрес кожної окремої країни залежить не тільки від зусиль її громадян, але й від того, наскільки вони здатні сприймати все краще, що є в інших країнах. Громадянське виховання, національне згуртування людей у цих умовах стають стратегічним завданням освіти» [31, с. 9].

Сучасне суспільство характеризується швидкими змінами в усіх галузях життя, що суттєво впливає на розвиток інформаційного, зокрема й освітнього простору. «Освітня галузь, яка є основоположницею формування світогляду, духовного становлення особистості, зазнає значних трансформаційних процесів. Простір, де стикаються нові цінності й технології, нові стилі життя, вимагає нових, сучасних освітніх підходів. Відтак сучасна освіта покликана навчити майбутнього громадянина на основі отриманих знань критично і творчо мислити, використовувати знання як у професійній, так і в суспільно-політичній діяльності. Творчо сформована особистість стає активним суб'єктом суспільних відносин» [29]. І тільки інноваційна освіта зможе виховати всебічно розвинену, самостійну, самодостатню особистість, яка керуватиметься у житті своїми знаннями і переконаннями, здатної нестандартно та швидко вирішувати складні завдання. Інновація в освітньому просторі виступає особливою формою педагогічної діяльності й мислення, яка спрямована на організацію нововведень у навчальний процес.

Пріоритетним напрямом державної політики щодо вдосконалення системи вищої освіти України в рамках євроінтеграції визначають гуманізацію освіти, постійну модернізацію змісту і форми організації навчально-виховного процесу освіти, підвищення її якості, орієнтацію на розкриття особистісного потенціалу, і звичайно, впровадження інноваційних освітніх технологій. «Інновації в освіті пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття» [13, с. 12]; «... це процес, що має життєвий цикл від зародження ідеї і створення нововведень до її широкого розповсюдження в галузі освіти» [74]. Саме в освітньому процесі інновації підвищують ефективність навчально-виховного процесу і сприяють розвитку особистості.

Інноваційність розуміють як «здатність до оновлення, відкритість новому». «Енциклопедія освіти» визначає основну мету інновацій в освіті так: «необхідність відповідати викликові глобалізаційних трансформацій,

екологічних проблем, полікультурних тенденцій у світі... Характерним для нашого часу є утвердження пріоритету інноваційного розвитку освіти на основі модернізації всіх складових системи (змісту..., підготовки педагогічних кадрів, управління, фінансування тощо)» [14, с. 339].

Термін «інновація» латинського походження (*novatio*), що означає «оновлення, зміна», префікс *in* – «напрям», у дослівному перекладі – «у напрямі змін». У вітчизняній педагогіці цей термін використовували ще з 90-х років минулого століття. Загалом у науковій літературі є чимало дефініцій терміна «інновація», що спричинено неоднаковим тлумаченням сутнісного ядра і радикальності новацій. Наведемо деякі з них: «інновація – це комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження і використання новації» [8], «процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети. ... це не лише кінцевий продукт застосування новизни у навчально-виховному й управлінському процесах з метою зміни (якісного покращення) суб'єкта та об'єкта управління і отримання економічного, соціального, науково-технічного, екологічного та іншого ефекту, а й процедура їх постійного оновлення» [11]; «це ідеї, і процеси, і засоби, і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи» [45, с. 5]; «процес творення, запровадження й поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, ... перехід системи до якісно іншого стану» [10, с. 39]. Тверезовська Н. наголошує на широкому та вузькому розумінні поняття «інновація»: у широкому значенні – «це будь-яка зміна, яка підвищує конкурентоспроможність суб'єктів навчання; у вузькому значенні – процес трансформації наукових досягнень у виробництво; інновація, яка впроваджена в практику» [56, с. 237]. У науковій літературі співвідносять поняття інновацій в освіті з такими характеристиками, як сучасне, прогресивне, передове; тлумачать інновацію як ідею, метод або об'єкт, який індивід сприймає як новий; також вважають, що інновація – будь-яка цілеспрямована, позитивна й прогресивна зміна матеріальних або ж нематеріальних елементів організації, тобто будь-яка зміна, яка сприяє розвитку й підвищенню ефективності роботи певної організації. Тож інновації не випадкові, не стихійні зміни, це наслідок цілеспрямованої, свідомої діяльності суб'єктів організації.

Загалом у педагогіці інновацію розуміють як нововведення, оновлення процесу навчання, що забезпечує його вдосконалення та розвиток. Сьогодні інноваційність розуміють як сучасну характеристику індивідуума та суспільства загалом. Важливо, щоб освітня інновація, яка опирається здебільшого на передові світові тренди, відповідала пріоритетам

національної освітньої політики. «Лише інноваційна за своєю сутністю освіта може виховати людину, яка живе за сучасними інноваційними законами глобалізації, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю» (В. Кремень).

Щоб зрозуміти сутність інновації потрібно усвідомити з'яву нових соціальних суперечностей у суспільстві. Ті, хто отримав фундаментальну освіту, досягнули високого рівня добробуту, знайшли своє місце у престижних секторах матеріального виробництва і сфері послуг, а далі зосереджують увагу на власному духовному та інтелектуально-культурному зростанні [18]. «Носіїв подібної ціннісної орієнтації можна умовно назвати представниками нової духовності, яким протистоїть частина населення, зосередженого на задоволенні лише своїх матеріальних потреб у жорстких конкурентних умовах. Вони не вважають освіту і свій духовно-культурний саморозвиток вищою цінністю і зайняті переважно в масовому виробництві, яке не вимагає творчих здібностей. Ці дві групи стають все більш ізольованими одна від одної. Адже постматеріальні, духовні, як ми звикли називати, цінності закладаються з дитинства і формуються в процесі взаємного діалогу. Тому відношення цих двох груп сучасного (постіндустріального) суспільства – класу носіїв знання і працівниками, у кінцевому рахунку зайнятими у виробництві споживчих благ, будуть все менше інтенсивними. Носії знань постійно перерозподілятимуть на свою користь все більшу частину суспільного багатства. Люди ж, зайняті в масових виробництвах, не володіючи унікальними талантами, зустрінуть все більш жорстку конкуренцію за пристойне працевлаштування і прибуток. Ця обставина вимагає по-новому подивитись на перспективи подальшого суспільного розвитку, який творить інше буття, змушуючи кардинально переорієнтувати свою діяльність і мислення» [30].

Сучасна освіта повинна не тільки давати знання, але й навчити самостійно їх засвоювати, творчо мислити, використовувати отримані знання як у професійній так і в суспільно-політичній діяльності. Саме освіта окреслює для людини контури справжньої культури і тільки освіта формує особистість. З іншого боку, тільки освічена людина може змінюватися, сприймати інновації і стає суб'єктом суспільних відносин [9].

Інновації не виникають самі по собі, вони пов'язані з науковими пошуками, передовим педагогічним досвідом та експериментами. Корольова Т. вказує не те, що інноваційні процеси у сфері вищої освіти мають дві цілі: перша – удосконалити навчальний процес, підвищити ефективність наукових досліджень і, отже, покращити якість підготовки фахівців, друга – створити інноваційний клімат та конкурентоспроможність економіки в цілому через передачу нових знань [25].

Використовуючи світовий досвід, загалом виокремлюють наступні види інновацій, адаптованих до освітньої системи: економічні (найбільш перспективні, адже сприяють збільшенню обсягу фінансування), технологічні (створення нових методик і технологій: технологія дистанційного навчання, кейс-технологія), управлінські (підвищення корпоративної культури закладу освіти), організаційні (упровадження нової системи управління), інформаційні (оптимізація інформаційних потоків щодо результату діяльності окремих закладів вищої освіти), соціальні (скеровані на покращення умов праці викладачів, підвищення оплати праці). Усе це окреслює статус закладу освіти (інноваційний чи не інноваційний), виявляє недоліки прийняття певних заходів для удосконалення інноваційної діяльності у закладах освіти. Зазначимо, що ці види інновацій органічно між собою пов'язані. До прикладу, вплив інформаційних інновацій на управлінські вдосконалив усі напрямки діяльності закладу освіти, що в свою чергу змінить умови праці, сформує передумови для соціальних інновацій.

Кравченко С. вказує на формування таких інноваційних освітніх трендів: мобільне навчання, мікронавчання, інклюзивне картування, розширена реальність, мобільні програми [28].

Численні зміни, пов'язані з використанням інновацій у навчальному процесі у всіх закладах освіти, зумовлюють формування нового типу здобувача освіти з новим мисленням та гнучким сприйняттям, особистості, яка вміє швидко адаптуватися до змін. Водночас пошук нового повинен забезпечити адекватність навчально-виховного процесу і бути результативним для змінного суспільства. Імплементация інновацій в освіті – запорука конкурентоспроможності національної освіти, здатність формувати нову людину. Науковці вважають інноваційну освіту важливим чинником входження української системи освіти у спільний європейський освітній простір.

Реалізація будь-яких інновацій у закладах освіти «потребує інтелектуальних, матеріальних, часових затрат усіх учасників навчально-виховного й управлінського процесу» [41, с. 32], підвищує мотивацію учнів, роль і значення вчителя, практичну спрямованість занять, а відтак гарантує отримання запланованих результатів.

Використання нововведень повинно ґрунтуватися на такому освітньому ресурсі, який може виступати когнітивним простором, що віддзеркалює зміну якості в певній професійній галузі [5].

Освіта повинна реагувати на цивілізаційні виклики, швидкоплинність суспільних реалій, враховувати перспективи розвитку людства. На жаль, часто оновлення навчально-виховної практики не встигало за темпами

цивілізаційного розвитку. І якщо на ранньому етапі розвитку людства, скажімо в індустріальну чи постіндустріальну епоху, це не було актуальною проблемою, то сьогодні спостерігаємо значний прорив науково-технічного розвитку, кардинальних уявлень про систему цінностей, майбутнє, життя тощо [12].

Щороку майже пів мільйона студентів є випускниками українських закладів вищої освіти. Проте дедалі частіше вони незадоволені рівнем вищої освіти в Україні й надають перевагу навчанню за кордоном. До прикладу, кількість здобувачів освіти, які вступили на навчання у закордонні заклади вищої освіти у 2017–2018 навчальному році, зросла втричі [55]. І тільки 6 % після навчання за кордоном планували повернутися в Україну, близько 30 % мали намір продовжити навчання в інших країнах Євросоюзу [19, с. 4]. На жаль, така статистика з року в рік є для України невтішною, особливо з початку 2022 року, коли кількість здобувачів освіти охочих навчатися за кордоном значно зросла. В умовах повномасштабної агресії росії багато закордонних університетів спростили умови вступу для українських абітурієнтів, але! за умови, що випускники повернуться на батьківщину після навчання. Уважаємо, що освіта і наука не повинні виступати додатковим джерелом стресових ситуацій, а сприйматися як чинник стабільності.

Низка науковців, визначаючи певні вимоги до інноваційного навчання, наголошує на ролі педагога, як генератора нових ідей, пропагандиста, розробника, автора педагогічних технологій та теорій [7], що в свою чергу вимагає оптимізації та моделювання процесу створення, застосування інноваційних технологій. Саме викладач відповідає за навчальний процес і результативність навчання, обирає технології навчання, впроваджує та контролює результати. Це психічно сформована особистість, яка повинна враховувати психологічні особливості здобувачів освіти. Саме викладач, як стверджує Підласий І., є тією особою, яка домінує на заняттях, хоча може створити ймовірність розподілу ролей 50 – 50 [44, с. 34]. Відтак звертаємо увагу на зміну статусу вчителя. Сьогодні це універсальний професіонал, новатор, мобільний, здатний не лише якісно готувати учнів, а й вчитися самостійно, ефективно взаємодіяти з різними учасниками освітнього процесу. Індивідуальний стиль діяльності педагога-новатора розкриває особливості поняття «інноваційна діяльність», відтак педагог повинен усвідомлювати цілі освітньої діяльності в контексті актуальних педагогічних проблем; осмислювати педагогічну позицію в контексті сучасності, уміти по-новому формулювати освітні цілі з предмета згідно з нововведеннями в науці й практиці, враховувати індивідуальний підхід до дітей, бачити їхні здібності; уміло поєднувати реальні умови з вимогами

особистісно зорієнтованої освіти, коригувати освітній процес відповідно до критеріїв інноваційної діяльності; нестандартно організувати освітній процес, з акцентом на розвиток творчості здобувачів освіти з використанням інноваційних технологій тощо.

Місію нового педагога розглядають у контексті європейського професіоналізму з акцентом на найкращі українські ментальні характеристики. «Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність удосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів і методів, здатних забезпечити цю готовність» [27, с. 181–182].

2.2. Інформаційно-комунікаційні технології як невід’ємна частина сучасного освітнього середовища

Формування інформаційної компетентності – основний показник якості освіти. Розвиток країни, її місце у світовій спільноті великою мірою залежить від уміння членів того чи того суспільства користуватися інформаційними технологіями. Ще 2005 року Кабінет Міністрів України своєю постановою затвердив Державну програму «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті й науці» на 2006 – 2012 роки [35, с. 53].

Для сучасного суспільства характерним є динамічний розвиток інформаційних технологій. Биков В. стверджує, що поєднання традиційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання сприятиме ефективнішому розвитку та примноженню природних здібностей дітей. Використання таких технологій в освітньому процесі створить додаткові умови, допоможе появі нових цілей та оновленню змісту освіти, дозволить досягти якісно вищих результатів навчальної діяльності. Науковець також зауважує, що ефективне впровадження в навчальну діяльність ІКТ часто вимагає змін форм його організації [3, с. 13–19].

Інформаційно-комунікаційні технології впроваджують широкий спектр електронних освітніх ресурсів: навчальних, наукових, інформаційних, довідкових матеріалів та засобів, розроблених в електронній формі, представлених на носіях будь-якого типу або розміщених в комп’ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації освітнього процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами [50]. Якщо традиційна система освіти характеризувалася книжним навчанням, педагог – основне джерело знань, методи та засоби навчання тільки традиційні, то сучасна освіта більше опирається на новітні технології навчання.

Цифрову компетентність європейські інституції визначають «як упевнене та критичне використання ІКТ для роботи, розвитку, навчання та участі в суспільному житті» (О. Пальчик).

Група науковців вважає, що в умовах сьогодення використання ІКТ важливий компонент реалізації програм підготовки вчителів ХХІ століття. Проте німецькі учені говорять про неоднозначне ставлення викладачів країн ЄС до використання ІКТ на різних етапах освітнього процесу.

Коваленко В. зазначає, що використання ІКТ в освітньому процесі сучасної школи – потреба часу, оскільки «учитель повинен уміти структурувати елементи навчального матеріалу, інтегрувати різнопредметні знання, максимально застосовувати образотворчу ілюстрацію, відеотехніку та комп'ютерну графіку, анімацію, використовувати методи проблемного навчання, діалогічні форми навчання тощо» [22, с. 195].

Важливою інноваційною педагогічною технологією є *гейміфікація*. З п'яти трендів – як технології змінять освіту, за результатами журналу «Форбс», – дистанційна освіта, гейміфікація, інтерактивні підручники, навчання через відеоігри – чотири належать до гейміфікації [цит. за 57, с. 304]. Цей термін сьогодні уже не є новий, він стосується і комп'ютерних технологій (сенсорні таблиці, планшети, інтерактивні дисплеї), та ігрових елементів, з-поміж них система балів, винагород, метод рольової гри, метод стимуляції тощо.

Гейміфікація важливий педагогічний інструмент, яким користуються усвідомлено та відповідально, зважено впроваджують в освітню систему, узгоджуючи із традиційними методами навчання.

Науковці довели, що гейміфікація враховує природні бажання людини конкурувати та досягати нових звершень, здатна підвищити ефективність результатів. Елементи гейміфікації присутні на вебсайтах, які створені для вирішення особистих проблем, скажімо, боротьби із зайвою вагою чи вивчення іноземної мови, також це бонусні картки, подарунки, виграші від кришечок від напоїв, обгортки від цукерок. Це процес реалізації ігрових стратегій у бізнесі, що дозволяє набувати досвід для створення необхідного сенсу і збільшення мотивації співробітників та клієнтів. Гейміфікований проєкт використовує переваги ігрових технік, програм лояльності та поведінкової економіки з метою вирішити критичні проблеми і посилення залучення.

Водночас активне впровадження цифрових технологій у навчально-виховному процесі викликає занепокоєння медиків, які наголошують на негативному впливі технологій на сон, увагу, навчання, на збільшення випадків ожиріння і депресії; небезпека доступу до хибного, невідповідного або небезпечного контенту або сумнівних контактів [69]. Будь-які цифрові

стратегії повинні враховувати ці потенційні ризики та врівноважувати використання цифрових технологій з видами діяльності без комп'ютера.

Використання інноваційних технологій у закладах освіти має велике значення у формуванні соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, збагаченої інтелектуально, духовно та культурно. Сучасна освіта насамперед спрямована на розвиток особистості, використання активних методів навчання, самоконтролю, за умови, що учні проявляють інтерес до навчання, діяльності викладача, виконують індивідуальні завдання.

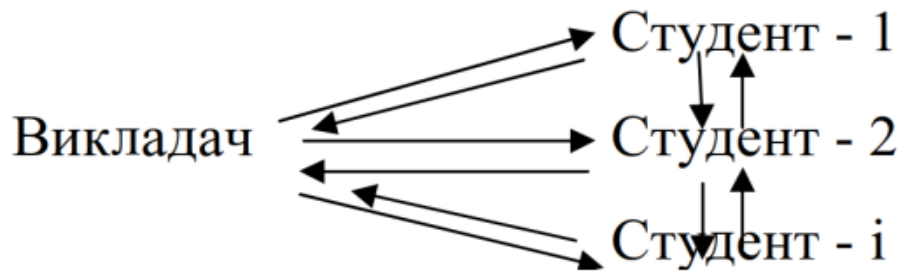
2.3. Інтерактивне та проблемне навчання в системі новітніх педагогічних технологій навчання

Кредо такого навчання свого часу сформулював філософ Конфуцій: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу, обговорюю – я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю – я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром». Сутність такої інновації полягає в постійній, активній взаємодії усіх учасників навчально-виховного процесу. «Інтерактивні підходи сьогодні є найбільш ефективними, бо ставлять того, хто шукає знань, в активну позицію їх самостійного освоєння... і шукача істини» [43, с. 225]. Учені часто проектують інтерактивні інновації освітнього процесу і використовують інтеракції для активізації навчання.

Проблему інтерактивного навчання досліджують і в теоретичному, і в методологічному аспектах. Пометун О. підкреслює, що «інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність» [46, с. 29]. Для Мельничука І. інтерактивне навчання – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка призначена для створення комфортних умов навчання, де кожен здобувач освіти зможе відчути свою успішність та інтелектуальну спроможність [36].

Інтерактивне навчання базується на співнавчанні, взаємонавчанні (колективному, груповому, навчанні у співпраці), де кожен учасник освітнього процесу є рівноправним суб'єктом навчання. Таке навчання формує цінності, навички й уміння, створює атмосферу співпраці, взаємодії в студентському колективі, розвиває креативність, гнучкість мислення, дозволяє моделювати нові способи діяльності [46].

Онищук А. подає таку схематичну модель інтерактивного навчання [40, с. 194]:



Використання інтерактивних методів навчання реалізує особистісно-зорієнтоване навчання, сприяє соціалізації особистості, усвідомленню свого потенціалу. Освітній процес організований таким чином, що усі здобувачі освіти залучені до процесу пізнання, водночас кожен робить свій внесок у загальну справу. Під час інтерактивного навчання здобувач освіти стає суб'єктом навчання, відчуває себе активним учасником подій і власної освіти та розвитку, що внутрішньо мотивує до навчання [26].

Досить ефективним методом підвищення якості освіти є **проблемне навчання**, засноване на нетрадиційній педагогічній моделі (якщо розглядати поряд із традиційним типом навчального процесу), і має більше переваг для якості освіти, сприяє також критичному й аналітичному мисленню. Сьогодні Україна особливо гостро відчуває потребу в самостійних, творчих особистостях, здатних реалістично оцінювати життєві ситуації, їхні джерела, знаходити ефективні засоби для їх досягнення. Такий підхід до навчання позитивно впливає на засвоєння усіх компонентів освіти, передбачає постійне вдосконалення студента, розвиває почуття відповідальності за свою роботу, підвищують самооцінку, адже здобувають знання власною ініціативою, несуть відповідальність за свою освіту.

Основою проблемного навчання є «особистісно-діяльнісний підхід до організації процесу навчання» (Павленко В.).

Подекуди таке навчання викликає страх, невпевненість, але ми повинні позбуватися авторитарної схоластико-догматичної системи навчання, яка виникла ще у Середньовіччі і надовго запанувала в Європі. Активна, творча особистість не може сліпо наслідувати чи копіювати зразки, це не задовольняє природну допитливість. Противником традиційного навчання були Коменський Я., Руссо Ж.-Ж., Песталоцці Й., Ушинський К.: не можна змушувати дитину «мислити чужим розумом», «запалювати думки новими питаннями», розвивати самостійне і творче мислення принципом наочності. Згодом Дьюї Дж. наполягає, що «рутинна формула викладу» заглушує «власний тонкий рух» думки. Здобувачі освіти повинні навчитися підкріплювати свої міркування доказами, проблемами, які ставлять педагоги, – захопливими і цікавими. Наголошуємо, що відповідь на проблему не повинна бути єдино правильною. Традиційна роль лектора відходить на

другий план, навчання стає студентоцентрованим. Однак лектор повинен бути пильним, заохочувати і мотивувати тих студентів, які відчувають себе слабшими і не хочуть конкурувати з академічно сильнішими. Тож стосунки лектора і студента під час проблемного навчання особливі: студент визначає план дій під керівництвом педагога, що робить навчання цікавішим і плідним. Основною метою проблемного навчання – вміти оцінити та поважати різні погляди на одну й ту ж проблему, розвиває комунікативні навички самостійної та командної роботи.

Проблемне навчання переповнене дискусіями, відтак інтелект, цікавість стають рушійною силою для навчання.

Концепції американського психолога Брунера Дж. розвинула теорію проблемного навчання. Основа цієї теорії – структурування навчального матеріалу і провідна роль інтуїтивного мислення у процесі засвоєння нових знань.

У процесі навчання та пізнання часто недооцінюють інтуїцію, спонтанність, уяву, здатність до творчості, які є дуже важливими у пошуках людини свої сутності та індивідуальності. Тому поняття всебічного і гармонійного розвитку особистості, як вважає Оконь В., набуває іншого наповнення. Індивідуальність стає найважливішим компонентом [77].

Проблемне навчання формує пізнавальну самостійність учнів, розвиває їхнє логічне, раціональне, критичне і творче мислення, пізнавальні здібності. Саме цим воно і відрізняється від традиційного пояснювально-ілюстративного навчання.

Ніколадес А. вважає, що сьогоденне навчання викликає занепокоєння. Великі аудиторії, лекційна методологія навчання зменшує взаємодію між викладачем та здобувачами освіти, що негативно впливає на якість навчання. Короткі лекції, енергійні дебати після них, обговорення в групах, навпаки сприятимуть успішному навчанню [75, с. 622]. Саме за таких умов здобувачі освіти стають активними, рольовими «гравцями». Такі методи покращують академічні успіхи, сприяють інклюзії тих студентів, які відчувають себе аутсайдерами [70].

Крім лекційного методу, широко застосовують альтернативний (дискусійний) метод, який використовують на семінарах. Дискусія допомагає краще зрозуміти проблеми, учасники можуть критично висловлюватися, заперечувати чи приймати думки опонентів. Сучасна освіта орієнтується на впровадження цифрових інформаційних технологій, поширення інтерактивного навчання. Поєднання українських та зарубіжних методик освіти – ефективний інструмент для майбутніх спеціалістів з високим рівнем знань та практичних вмінь.

Будь-який інноваційний метод навчання не можна розглядати як універсальний, і він не може повністю замінити традиційні, а радше підтримати їх. Проте впровадження інновацій в освітній процес розвивають творчі та інтелектуальні здібності здобувачів освіти.

Важливою вимогою інноваційності в системі освіти – сформуванати *інноваційне освітнє середовище*.

Каташов А. дає таке визначення цього поняття: «сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини; виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти; характеристиками його є здатність до самовідтворення й самооновлення відповідно до потенційних можливостей усіх складових елементів цього середовища» [21]. Разіна Н. тлумачить інноваційне освітнє середовище, «як комплекс взаємопов'язаних умов, що забезпечують освіту людини, формування особистості педагога з інноваційно-творчим мисленням, його професійну компетентність» [52].

Шапран О. – «педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу» [60].

Ефективність освітнього інноваційного середовища визначають за різними показниками, враховуючи структуру цього феномена. До прикладу, Каташов А. виокремлює такі параметри:

- результативність діяльності навчального закладу (рівень знань і загальнокультурного розвитку студентів);
- ступінь привабливості освітнього закладу й освітніх послуг; ступінь засвоєння нових технологій, програм, методик; взаємодія з вузами);
- комфортність (естетика середовища, санітарно-гігієнічне, фізіологічне обґрунтування режиму роботи;
- наявність ситуації вибору змісту, форм освіти; соціально-психологічний мікроклімат);
- забезпеченість навчальної діяльності (навчально-матеріальне обладнання, рівень організаційно-функціональної забезпеченості);
- характеристика кадрового потенціалу;
- рівень і характер управлінської діяльності [21].

Сучасним вважаємо підхід Ващенко Л., яка стверджує, що головною місією інноваційного освітнього середовища є генерування інноваційних потоків та нарощування інноваційного потенціалу кожного закладу освіти окремо і системи загалом, збереження місцевих й адміністративних новацій [7, с. 38].

Формуючи інноваційне освітнє середовище закладу освіти в контексті розвитку професійної компетентності педагогів, потрібно враховувати наступні критерії інноваційного освітнього середовища:

- концептуально-стратегічну спрямованість;
- широту охопленості;
- формалізованість;
- інформаційно-комунікаційний складник;
- упорядкованість;
- професійність.

Інноваційне освітнє середовище – ефективний засіб розвитку професійної компетентності педагога, що впливає на професійну ідентичність педагогічного колективу загалом, і стимулює розвиток закладу освіти. З цього приводу Щекатунова Л. зазначає, що процес інноваційного розвитку не кінцевий продукт застосування нового в навчально-виховному процесі для якісного покращення його суб'єктів та об'єктів, а процедура їхнього постійного оновлення, яку забезпечує відповідна освітня інноваційна діяльність [62, с. 41].

2.4. Дистанційна, неформальна та інклюзивна освіта – інноваційні тренди освітнього процесу ХХІ століття

Основними інноваційними формами викладання у закладах освіти є дистанційна освіта, одна з форм безперервної освіти, яка реалізує право кожного на освіту й отримання інформації. Розвиток дистанційної освіти було передбачено Національною стратегією розвитку освіти України на період до 2021 року у розділах «Інформатизація освіти», «Підтримка наукової та інноваційної діяльності», «Посилення кадрового потенціалу освіти», актуалізовано Стратегією розвитку вищої освіти України на 2021–2030 роки та визначено Національною академією педагогічних наук України як один з пріоритетних напрямів наукових досліджень [49]. Закон України «Про вищу освіту» регламентує дистанційну форму здобуття освіти і характеризує її як індивідуалізовану: «Дистанційна форма здобуття освіти – це індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається загалом за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» (Ст. 49, п. 4).

Відповідно до Концепції дистанційної освіти в Україні «дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, здебільшого, за технологіями дистанційного навчання». Фундаментом сучасної дистанційної освіти є нове інформаційне

середовище: інтерактивні технології, електронні бібліотеки, комп'ютерні мережі та освітні системи, супутникові телевізійні антени тощо.

Прилипко С. та Іванов С розмежують поняття «дистанційна освіта» і «дистанційне навчання»: «дистанційна освіта – це нова форма організації навчання, яка займає проміжне становище між стаціонарною і заочною формами, а дистанційне навчання – це новий метод дидактики». Бисага Ю. дистанційну освіту тлумачить як організований за певними темами, навчальний процес, який передбачає активний обмін інформацією між здобувачами освіти і педагогами, і між самими здобувачами освіти, з використанням сучасних засобів інформаційних технологій [4].

Дистанційна освіта стала технологією XXI століття, бо відповідає вимогам сучасності, також вирішує проблему вищої школи щодо підготовки високопрофесійних конкурентоспроможних фахівців, це відкрита і доступна для всіх освіта не залежно від місця проживання. Така освіта зазвичай проявляється у формі телеконференцій (альтернатива звичайному листуванню), чат-заняття (обмін невеликими повідомленнями в реальному часі), вебзаняття (заняття з використанням технологій WWW нового покоління, для забезпечення інтерактивності спілкування), відеоконференції (за допомоги сучасних технологій передавання зображення).

Особливості дистанційного навчання були предметом досліджень багатьох науковців: Бикова В., Овчарук О., Шуневич Б., Бейтс Т., Бьорн-Андерсен Н., Хенней М., Ньювайн Т., Тодорової Н., Ніари М., Ліонаракиса А. тощо.

Найбільша освітня криза зумовлена пандемією COVID-19 підштовхнула освіту до стрімких і результативних інноваційно-технічних рішень, щоб подолати технологічні, соціально-економічні, психологічні та педагогічні проблеми [66]. Більшість країн світу закрили усі заклади вищої освіти, що було частиною стратегії боротьби з пандемією. Але зупинити освітній процес навіть на деякий час не можна, потрібно швидко реагувати на виклики сьогодення. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 березня 2020 року № 406 «Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19» зобов'язав усі заклади освіти перейти на дистанційну форму навчання. З березня 2020 року було запроваджено онлайн освіту, теле- та радіо освіту, також активно використовували інші засоби для безперервного навчання.

Криза COVID-19 змусила освітню спільноту акцентувати увагу на можливих трансформаціях та інноваціях. Коли дистанційне навчання стає необхідністю, трансформується уся система навчання. «Концептуальна записка: освіта в епоху COVID-19 та в наступному періоді» зазначає: «криза послужила стимулом для інновацій в сфері освіти». У контексті цього

наголошуємо на важливості праці Клауса Шваба, засновника Всесвітнього економічного форуму в Давосі, та Тьєррі Маллере, автора видання «Monthly Barometer»: «COVID-19: велике перезавантаження». Автори цієї праці вважають, що пандемія суттєво вплинула на траєкторію глобального розвитку; освіта належить до тієї сфери, перед якою відкриються неабиякі можливості для зростання. Освіта (початкова, середня, вища, професійно-технічна, перекваліфікація, навчання дорослих тощо) потенційно сприятиме створенню сучасних робочих місць.

Якість дистанційного навчання на початку вимагала кращого. Суспільство не було готовим ані морально, ані матеріально, як наслідок – труднощі, які виникали під час реалізації нової нетрадиційної моделі освітніх послуг, суттєво гальмували навчання. Складним, на нашу думку, під час реалізації дистанційного навчання налагоджувати ефективну взаємодію з учасниками освітнього процесу, зокрема, з питань методичної, організаційної підготовки навчання і технічного забезпечення. Пандемія коронавірусу підкреслила найбільш слабкі місця у системі освіти.

Навчання в онлайн-форматі посилює нерівність в доступі до освіти, і збільшує розрив у засвоєнні знань між здобувачами освіти, які належать до різних соціально-економічних верств. Соціологічні опитування показали, що найбільше труднощів у доступі до дистанційного навчання зазнали ті сім'ї, які мають низький рівень доходу [76, с. 86].

Основними недоліками дистанційного навчання є відсутність швидкісного підключення до мережі Інтернет і відсутність цифрових пристроїв в усіх учасників освітнього процесу. Неодноразово наголошували також на тому, що дистанційне навчання є менш ефективним у порівнянні зі звичним офлайн навчанням: відсутнє живе спілкування, постійний контроль над слухачами, аутентифікація користувача під час перевірки знань і висока вартість будови системи дистанційного навчання, відсутність досвіду, погіршення стану здоров'я через надмірне користування технічними засобами, не вміння вчитися самостійно, низька мотивація до навчання, надмірне навантаження, нестача спілкування з педагогом та ровесниками, несприйняття дистанційного навчання як такого. На проблемних аспектах дистанційного навчання в умовах пандемії наголошує Найтс Дж.: надмірна завантаженість педагогів поряд з їхньою недостатньою цифровою компетентністю; проблеми з безпекою і захищеністю суб'єктів навчання; ризик негативного досвіду онлайн навчання, який згодом може стримувати бажання вчитися у такому форматі [80].

Професор психології Чжень Янь (Нью-Йорк) висновує, що досліджуючи різні типи поведінки людини (організаційну, соціальну, адиктивну, поведінку щодо свого здоров'я тощо) у міждисциплінарних

галузях можна розробити модель як успішно реалізувати дистанційне навчання.

Світові дослідження вказують на відмінності в умовах і досвіді дистанційного навчання у здобувачів вищої освіти з різним соціально-економічним статусом, що приводить до нерівності освітніх результатів. Так більшість респондентів (53 %), у яких низькі доходи, вважає, що дистанційне навчання є неефективним, респонденти з високими фінансовими доходами (45 %) дотримуються такої ж думки. Інноваційні технології будуть лише загострювати соціальну нерівність, посилювати диференціацію якості освіти, обмежувати мобільність студентів, збільшуючи тим самим неуспішність у їхньому середовищі [76, с. 88]. Якість дистанційної освіти досліджував центр соціологічних досліджень К. Разумкова: половина респондентів виявила негативне ставлення до дистанційного навчання.

Проте сьогодні вчені виокремлюють низку переваг дистанційного навчання: гнучкість, асинхронність, доступність та відкритість, підтримання регулярного контакту з викладачем за допомогою ІТ технологій, можливість навчатися навіть у найвіддаленіших закладах освіти не залишаючи своєї домівки чи офісу, доступ до якісної освіти, можливість швидко та оперативно передати інформацію будь-якого обсягу на будь-яку відстань, можливість зберігання інформації в пам'яті комп'ютера упродовж тривалого часу тощо. Тож дистанційне навчання стає доволі ефективною системою підготовки. Наголосимо також на тому, що під час дистанційного навчання змінюється, але не зменшується роль викладача, спілкування між педагогом та здобувачем освіти відбувається на іншому рівні.

Наголошуємо, що дистанційне навчання не можна трактувати як електронний варіант очного навчання, як процес адаптації традиційних форм заняття і паперових засобів навчання у телекомунікаційні. Мета дистанційного навчання – вирішувати такі завдання, які є складними для досягнення у звичайному форматі навчання: отримати можливість спілкування здобувача освіти з педагогом-професіоналом, можливість брати участь у різноманітних проєктах, конкурсах, олімпіадах у різних містах та країнах, посилити активну роль здобувача освіти у власну освіту. Якість дистанційного формату навчання є нижчою від очного, відтак не можна говорити про повноцінну їх заміну.

Стрімкий перехід освітньої системи до широкого використання інформаційних технологій, розвиток проєктів дистанційного навчання, піднесення мультимедійного інформаційного суспільства може з часом витіснити з ринку освіти традиційні навчальні заклади і дистанційна освіта відіграватиме важливу роль на ринку освітніх послуг, проявляючи гнучкість

та різноманіття форм. Може, але... Відкриття шкіл з традиційними методами навчання має бути пріоритетом для кожної країни!

Родоначальниками дистанційного навчання називають Коменського Я. та Пітмана І. Та більшість науковців відліком історії такого типу навчання уважають середину ХІХ століття. Першим закладом дистанційного навчання був Берлінський інститут вивчення іноземних мов, де навчання відбувалося за принципом «corresponding learning». Така форма освіти найбільш зручна для здобувачі освіти у дорослому віці.

У Європі дистанційне навчання інтенсивно розвивалося з початку 70-х років ХХ століття з відкриттям університетів дистанційного навчання, в Україні дистанційне навчання виникло значно пізніше. У січні 1987 року було засновано Європейську асоціацію університетів з дистанційним навчанням, мета якої – «прискорити і підтримати створення європейської мережі дистанційне навчання на вищому рівні» [20]. Суттєву роль у розвитку комп'ютеризованого дистанційного навчання відіграла з'ява інтернету, комп'ютерних та телекомунікаційних систем.

Ідеологія дистанційної освіти найбільш точно відповідає принципам сучасної освіти: «освіта для всіх» та «освіта через все життя». І хоча популярність дистанційної освіти з роками зростає, сьогоднішній її стан ще не відповідає сучасним вимогам суспільства. Насамперед викладачі не до кінця розмежовують телекомунікаційні інформаційні технології і педагогічні інформаційні технології, не розуміють глибинної суті дистанційної форми навчання як педагогічної технології. Перевага дистанційного навчання полягає у нових формах організації навчального процесу та пізнавальної діяльності здобувачів освіти. «Концепція розвитку дистанційної освіти» розглядає дистанційне навчання як «методологію індивідуальної роботи студентів зі структурованим навчальним матеріалом».

Сьогодні люди виявляють цікавість до нових знань та навичок, відтак особливо актуальною для сучасності є концепція «освіти впродовж життя», яка визначає три види освітньої діяльності: формальна освіта, неформальна освіта та інформальна освіта.

Суспільство зацікавлене у грамотних та висококваліфікованих кадрах, і тут інтереси кожного індивіда співпадають з інтересами суспільства. Щоб забезпечити сталий розвиток суспільства, потрібно реорганізувати національну систему освіти, професійну підготовку та перепідготовку громадян країни [27, с. 180–181].

Організація неформальної освіти – важливе соціально-політичне завдання багатьох високо розвинутих країн. Актуальність неформальної освіти відображено в нормативних документах міжнародних організацій

ЮНЕСКО, Європейського Союзу, Міжнародної організації праці. У Меморандумі неперервної освіти Євросоюзу зазначено, що освітня система має адаптуватися до нових реалій XXI століття, і неперервна освіта повинна стати головною політичною програмою громадянського суспільства, соціальної єдності та зайнятості громадян; це важлива складова концепції неперервного навчання, що дає молоді й дорослим змогу набувати знання, уміння й навички, формувати погляди й адаптуватися до постійних змін у соціальному середовищі [65].

Результати дослідження засвідчують, що неформальна освіта демократично та гуманістично спрямована, адже враховує інтереси людини та її потреби, формує індивідуальну неповторну особистість, позаяк є людиноцентрованою.

Здебільшого неформальну освіту тлумачать як організовану освітню діяльність, що відбувається за межами формальної освіти і задовольняє освітні потреби різних груп населення, сприяє самоосвіті та самовихованню; це важливий складник соціалізації індивіда.

Європейський центр розвитку професійної освіти для країн Євросоюзу конкретизував тлумачення понять формальна, неформальна та інформальна освіта: формальна освіта – «...освіта, яка здійснюється в структурованому та організованому середовищі (в начальному закладі, центрі навчання або на робочому місці) і чітко позначається як навчання (з погляду завдань, тривалості або ресурсів)»; неформальна освіта – «...навчання, засноване на запланованій діяльності, яка не позначена як навчання (з погляду завдань, тривалості навчання або підтримки тих, хто навчається), але яка містить значущий навчальний елемент, але, зазвичай, не завершується сертифікацією»; інформальна освіта (спонтанне навчання) – «...навчання, як результат повсякденної діяльності, пов'язаної з роботою, сім'єю або дозвіллям. Воно не структуроване й не організоване» [78].

Закордонні науковці дають таке визначення неформальній освіті: «освітній процес, що характеризується добровільністю, доступністю, зорієнтованістю на педагогічні цілі, взаємодоповненням (доповнює складові частини неперервного навчання, у тому числі формальне навчання), пріоритетністю активної діяльності й соціальних компетентностей, опора на досвід, прагнення до задоволення запитів тих, хто навчається» [68]; «освітній процес, який організовано для задоволення пізнавальних потреб певної групи людей, поза межами формальної системи освіти» [73]; «освітній процес, що характеризується урахуванням потреб населення з обмеженими можливостями; фокусуванням уваги особистості на досягненні реальних цілей; гнучкістю в організації і методах навчання» [71].

Поняття «неформальна освіта» у вітчизняній науковій літературі тлумачать по-різному, що зумовлено інноваційністю самого терміна і характером розвитку педагогічних досліджень. До прикладу, Гончарук А., Зінченко С., Мартинова Н., Тимчук Л. розглядають неформальну освіту як освіту дорослих, Кристопчук Т., Стрижалковська В. як синонім позааудиторної навчально-виховної діяльності, Закревська С., Нестеренко Г., Тишкова О. як безсистемний, нецілеспрямований процес пізнання чогось нового.

На думку шведського вченого Бліда Г., неформальна освіти виникла швидше, аніж формальна і сягає корінням Платонівських діалогів та вчення Сократа. Існує також думка, що неформальна освіта започаткована статтею К. Ушинського «Недільні школи», де було обґрунтовано дидактичні основи освіти дорослих. Завданням недільної школи – «учитися все життя». Згодом неформальну освіту досліджують у контексті людинознавчих студій.

Термін «неформальна освіта» у науковій літературі почали використовувати у 70-х роках ХХ ст. під час кризи освітньої ситуації у світі, як реакцію на суспільні зміни щодо створення умов для залучення певних груп до соціального розвитку. Яковлева І. вважає, що «розвиток неформальної освіти зумовлений конкуренцією між минулими та сучасними змістом та формами навчання».

Сьогодні неформальна освіта здебільшого займає однакове місце з формальною, а інколи й вищий, адже тут є оптимальні умови для творчого особистісного розвитку [34].

Неформальна освіта – сучасний освітній тренд розвинених країн світу, визначальний фактор щодо соціального забезпечення, економічного зростання, конкурентоспроможності населення й держави, вагомий, закономірний чинник розбудови демократичних процесів в освіті. В Україні неформальна освіта дорослих розвиває громадянське суспільство шляхом задоволення культурно-освітніх потреб та адаптації різних категорій населення до певних виробничих та економічних умов регіонів, формує специфічну соціально-економічну поведінку особистості, сприяє саморозвитку, самореалізації індивіда шляхом набуття індивідуального соціального досвіду [2, с. 5].

Актуальним для 20-х років ХХІ століття є неформальна освіта для внутрішньо переміщених осіб, які постраждали внаслідок повномасштабної війни росії проти України. Питання, які потребують негайного розв'язання, – розвиток неформальної освіти для осіб з обмеженим доступом до формального ринку освітніх послуг: осіб, які втратили житло, роботу, внаслідок російської агресії, пенсіонерів, самотніх матерів, людей з особливими потребами тощо. Найближчою перспективою – розробити план

дій з освіти дорослих, який має бути інтегрований у стратегічні державні освітні програми, акцентуючи увагу на вивчення культури українського усного та писемного мовлення.

Лідерами неформальної освіти та освіти дорослих вважають скандинавські країни, зокрема Швецію. Розуміння важливості й актуальності неформального навчання декларувало тему «освіта впродовж життя» 1996 року. Наголошуємо, що неформальна освіта не повинна замінювати формальну освіту, а лише її доповнювати.

Незалежна Україна започаткувала євроінтеграційний напрям професійного зростання педагога, пошук новітніх підходів формальної освіти дорослих (Зязюн І., Сисоєва С., Лук'янова Л., Олійник В., Скрипник М., Ничкало Н., Сорочан Т. та ін.). Важливим чинником активного впливу на поширення неформальної освіти в Україні – виробити новий тип замовлення, нові вимоги до результатів навчання, розвитку особистості. Формальна освіта без неформальної освіти уже є неповною і не забезпечує гарантованої якості освітніх ресурсів. Пояснюємо це постійним оновленням професійних компетентностей, зумовлених змінами у професійній діяльності.

Огієнко О. у своїй дисертації прогнозує першість неформальній освіті у системі освіти дорослих [39, с. 337]. Саме неформальна освіта спонукає людину до зростання, самовдосконалення, самореалізації, дає можливість задовольняти особистісні потреби і запити суспільства. «У межах неформальної освіти можуть бути зреалізовані методи, форми й зміст, які через певні причини, не можуть набути реалізації у формальній освіті» (Махлін М.).

Формальна освіта сьогодні поступово втрачає свою монополію на знання, бо не дає стовідсоткової гарантії інтеграції на ринку праці. Водночас, неформальна й інформальна освіта збільшує свій потенціал альтернативними формами навчання та додатковими навичкам, які допоможуть людям пристосуватися до постійних трансформацій суспільства.

На думку Трамбовецької Н., Іванік О., Гавінек-Дарагулі М., неформальне навчання необов'язково повинно мати організований та систематичний характер, може здобуватися поза межами закладів освіти, не зважає на вікові, професійні чи інтелектуальні обмеження учасників освітнього процесу, зазвичай не обмежене часовими рамками, здебільшого не присвоює кваліфікацій і не має формального оцінювання навчальних досягнень учасників. Найчастіше тут застосовують інноваційні підходи, апробують новаторські методики й технології навчання [58].

Отож неформальна освіта, з одного боку, доповнює, збагачує формальну освіту, та з іншого, виступає відокремленим освітнім напрямом складової освіти впродовж життя (рис. 2.1).

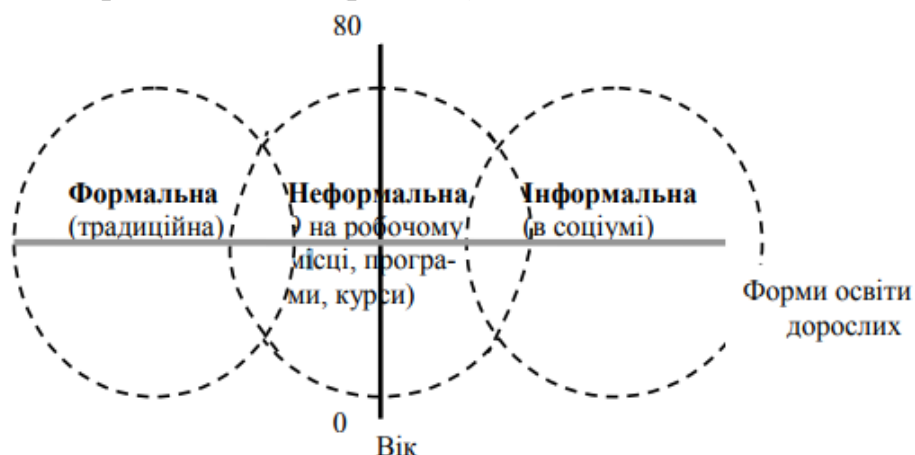


Рис. 2.1. Формальна освіта в структурі освіти впродовж життя [37]

Підсумком підвищеної уваги до реалізації прав кожної людини – створення *системи інклюзивної освіти* [16], яка дає можливість дітям з особливими потребами здобувати освіту поряд зі здоровими дітьми. Практики-спеціалісти стверджують, що інклюзивна освіта є альтернативною, інноваційною моделлю освіти, вимога сьогодення.

Більшість пов'язує інклюзію з людьми з інвалідністю – «міра втрати здоров'я спричинена захворюванням, травмою або вродженими порушеннями, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності людини, внаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист» [51].

На жаль, ще немає узгодженої термінології категорій дітей з інвалідністю. Українське законодавство використовує різні терміни: «діти/люди з порушеннями розумового та/або фізичного розвитку», «діти/люди з неповносправністю», «діти/люди з розумовою відсталістю», «особи з особливими потребами», «діти з особливостями психічного та фізичного розвитку» тощо. Проте останнім часом у документах Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України у сфері інклюзивного навчання використовують термін «діти (учні) з особливими освітніми потребами». Цей термін – *special education needs (SEN)* – також широко використовують країни-члени Організації економічного розвитку та співпраці та враховує дітей, які мають труднощі у навчанні, пов'язаних з порушеннями психофізичного розвитку, і дітей з соціально вразливих груп.

Запровадження інклюзивної освіти у сучасному суспільстві – центральне питання сьогодення, основна мета якої ліквідувати соціальну ізольованість дітей з особливими потребами.

Уперше термін «інклюзивна освіта» використовують у Саламанкській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, яку прийняли у 1994 році на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами. В Україні інклюзія є пріоритетом державної освітньої політики, яка ґрунтується на реалізації права кожного на якісну та доступну освіту, незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань тощо, увиразнення її гуманістичного характеру (Ст. 3 п. 2 Закону України «Про освіту»). Впровадження інклюзивної освіти – важливий чинник реалізації Концепції «Нова українська школа».

Міжнародна декларація наголошує, що «основним принципом інклюзивного навчання є те, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це можливо, незважаючи на труднощі чи відмінності між ними». Можна стверджувати, що саме цей документ став тим відліком проведення освітніх реформ у напрямі інклюзивної освіти. Уважаємо, що інклюзивна освіта – результат демократичного суспільства, «яке сповідує гуманістичні принципи співіснування: усі діти мають рівні права, зокрема на отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку, і є цінними членами суспільства» [47, с. 38].

Низка міжнародних документів ООН: «Загальна декларація прав людини», «Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти», «Конвенція про права дитини», «Всесвітня декларація про освіту для всіх», «Саламанська декларація», «Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю», «Інчхонська декларація» та державні нормативні документи України: Закон України «Про освіту», Закон України «Про охорону дитинства», Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні тощо демонструє значний поступ у запровадженні інклюзії в Україні. Інклюзія – основна тенденція розвитку освіти в Україні. Загалом в Україні спостерігаємо доволі парадоксальну ситуацію щодо впровадження інклюзивної освіти. Законодавство начебто декларує права «особливих дітей» на розвиток, соціальну інтеграцію, здобуття освіти, але водночас не вказує практичних механізмів їх реалізації.

Сьогодні інклюзивна освіта інтенсивно починає розвиватися насамперед у тих країнах, які перебувають в економічному розквіті, що політично і фінансово уможлиблює зміну інтеграційної моделі навчання інклюзивною [53, с. 189].

Інклюзивне навчання у північно-американських країнах досліджували Джеймс Е., Зайн Дж., Дей Дж., Вігінс Г., Джонсон Д. У США було запроваджено дві реформи: «Успіх в усіх школах» і «Проект екстернатних шкіл», які полягали в тому, що «особливі» діти разом з іншим дітьми інтегрувалися у середовище за підтримки асистента вчителя. А далі, оптимізували процес навчання, залучали батьків до освітнього процесу.

Ключовою тенденцією державної політики Канади є спрямування на інклюзію. Діти з особливими потребами тут навчаються за індивідуальними навчальними планами модифікованих програм з акцентом на сильні сторони учнів.

Щодо особливостей інклюзивної освіти Бельгії, вагому роль тут відіграють психолого-медико-соціальні центри, які ведуть корекційно-розвиткові заняття, консультують батьків. У бельгійських закладах освіти поширена практика, коли зі спеціальних закладів запрошують певних фахівців, для проведення індивідуальних занять із дітьми [32]. Бельгія належить до тих країн, у яких інклюзивна освіта розвивається повільно з огляду на різке розмежування загальної та спеціальної освіти. Приблизна ситуація спостерігається і в Греції. Тут відсутня єдина освітня політика і в школі, і в системі загальної освіти; немає належного матеріально-технічного та методичного забезпечення. Загалом інклюзивна освіта в Греції спрямована на соціалізацію дітей з особливими потребами [53, с. 190].

Вагоме місце у запровадженні інклюзивної освіти займає Німеччина. Тут проводять спільні масові заходи дітей здорових і «особливих». Психолого-педагогічний супровід в умовах інклюзивного навчання має варіативний характер: його здійснюють або корекційні педагоги, або спеціальні педагоги, які виконують функції асистента вчителя, або педагогічні центри, медико-соціальні служби, чи ресурсні центри, реабілітаційні заклади [37].

Заслугує уваги також досвід Італії, де у загальноосвітніх закладах навчається 90 % дітей з особливими потребами. Тут функціонують консультативні служби, співробітники яких організують інклюзивне навчання, діагностують дітей, надають консультативну та методичну допомогу, складають індивідуальні плани на кожну дитину з особливостями розвитку [32].

Фінляндія розв'язує питання інклюзивної освіти на національному рівні, при цьому місцеві муніципалітети можуть самостійно організувати навчання цієї категорії дітей [72, с. 46].

Сім'ї з дітьми з особливостями розвитку у Швеції відчувають вагому підтримку шведського Агентства спеціальної освіти, що підпорядкується міністерству освіти. Науковці неодноразово наголошували на успішному

досвіді Швеції щодо процесів децентралізації (Mitchel D., Садова І., У Швеції кілька років поспіль спостерігалися суттєві структурні зміни щодо підготовки педагогів, які працюють з означеною категорією дітей, зокрема до програм навчання були включені модулі з корекційної педагогіки [32].

Інклюзію в Польщі запроваджено з кінця ХХ століття як альтернативу спецшколам – стратегічний напрям освітньої політики. Діти з особливими потребами можуть відвідувати звичайні школи, якщо ці школи відповідають певним критеріям, і учителі мають спеціальну кваліфікацію [23].

Яценюк Л., Козак Р. наголошують на особливостях інклюзивної освіти міста Гнезно. Заклади освіти архітектурно доступні, наявні санітарні, реабілітаційні й терапевтичні кімнати. Усі учасники освітнього процесу беруть участь у громадському житті школи. У кожній освітній установі наявна група фахівців: психолог, логопед, реабілітолог [64, с. 101].

Отож більшість зарубіжних країн, реалізуючи інклюзивну освіту, обирає співпрацю педагогів вузької спеціалізації з учителями-предметниками, шукаючи оптимальну модель підтримки «особливих» дітей для успішного та ефективного освітнього процесу.

Аналіз інклюзивної освіти у країнах зарубіжжя засвідчує, що немає єдиного науково обґрунтованого підходу до реалізації інклюзії, що зумовлено особливостями кожної країни. Водночас, це дає можливість посилити співпрацю між країнами у пошуках педагогічних стратегій ефективної реалізації інклюзії в освітньому процесі.

В Україні проблема навчання дітей з особливими потребами стає актуальною з огляду на тенденції реформування освіти на шляху її демократичності, відкритості, доступності для усіх категорій населення. Проте, як засвідчують джерела, інклюзивна освіта в Україні розвивається повільно. У 2016 році було створено 1800 інклюзивних класів в українських школах, що становить приблизно 7 %, дітей з особливими потребами в Україні нараховують близько мільйона, тож більшість «особливих» дітей не отримує спеціальної допомоги. «Актуальність інклюзивної освіти полягає в тому, що в Україні станом на 01.01.2018 року проживає 7,6 млн дитячого населення, з яких упродовж 2018-2019 н. р. 37,7 тис. дітей навчалися в спеціальних закладах загальної середньої освіти, 15,8 тис. дітей – у санаторних школах і лише 11,8 тис. дітей охоплені інклюзивним навчанням у звичайних школах» [47]. Експерти наголошують на найголовнішій перешкоді інклюзивної освіти – суспільство не готове бачити цих дітей. Очевидно, не останню роль тут відіграло недавнє радянське минуле, де соціально-політичне скерування педагогіки не допомагало учням з труднощами у навчанні, а особливо дітям з порушенням психофізичного розвитку в умовах звичайної школи.

Україна створює власну систему інклюзивної освіти, та все ж неабиякий науково-практичний інтерес української інклюзивної освіти щодо психолого-педагогічного супроводу дітей залежить від досвіду зарубіжних країн.

Саме визначення «інклюзія» можна трактувати по-різному. Зокрема, І. Садова вказує на множинність підходів до інтерпретації цього терміна: від вузького сенсу інклюзії в межах єдиного освітнього середовища, коли діти з особливими потребами взаємодіють з педагогами і здоровими однолітками, до широкого розуміння, як філософська категорія, – визнання цінності унікальності кожної дитини без винятку [53, с. 189].

Ідея інклюзивної освіти доволі приваблива, водночас потрібно розуміти, що освітнє середовище вимагає від дітей з особливими потребами більших зусиль та концентрації уваги; що активніше залучати таких дітей до освітнього процесу, то більше шансів у неї на розвиток.

Науковці постійно шукають нові форми та методи впливу на дітей для забезпечення їхнього всебічного розвитку, використовуючи інноваційні технології. Проте, для застосування тієї чи тієї технології потрібно володіти певним колом компетенцій, які допомагатимуть реалізувати ці технології. Спершу треба знати ключові проблеми, які виникають в «особливих» дітей у певних ситуаціях. Без знання таких проблем у дітей з особливими потребами можуть виникнути псевдокомпенсаторні механізми, з якими працювати буде складніше [17, с. 300].

В освітньому процесі інклюзії використовують різноманітні освітні технології. Назвемо та розглянемо найефективніші: арт-терапія, казкотерапія, ігротерапія, піскова психотерапія, музикотерапія, індивідуалізація навчання тощо

Арт-терапія має неабиякий вплив на самопочуття, зокрема знижує агресивність, тривожність, жорстокість, усуває страхи; дозволяє безболісно висловити свої почуття та емоції, «дає можливість боротися зі своїми страхами, переживаннями, коригувати психоемоційну сферу» [33, с. 8]. Це простий та ефективний спосіб психологічної допомоги, базований на творчості. Садова І. вказує на те, що творчість стимулює бажання людини до спілкування, розширює міжособистісні стосунки, допомагає позбутися ізольованості [54, с. 275]. Сучасні психолого-педагогічні дослідження виокремлюють декілька різноманітних видів арт-терапії з постійним доповненням: кольоротерапія, танцювальна терапія, практика візуальних мистецтв, музикотерапія, драматерапія тощо. Малюнки для дітей – це не мистецтво, а мова, де кожна лінія, кожен колір має свій характер (Ендрюс Т.). Саме малюнок дозволяє дитині виразити свої думки та почуття,

висловити свої мрії, формує терпеливість, наполегливість, ретельність, бажання зробити щось своїми руками [54, с. 275].

Найбільш розповсюдженою освітньою технологією є казкотерапія, що пов'язує казкові події з реальністю, сприяє становленню особистості дитини. Важливим завданням казкотерапії – перетворення негативних образів на позитивні. Під час гри, уявляючи себе якимось героєм, діти можуть спокійно розповідати про свої почуття, засвоювати певні моделі поведінки, вчитися реагувати на життєві ситуації. Адже казки зрозуміліші у порівнянні з настановами педагогів та/або батьків. «Коли діти перебувають під враженнями казки, відбувається дивне явище: слово, колись прочитане чи почуте, немовби прокидається в тайниках свідомості, виблискує яскравими барвами, сповнюється пахощами полів, лугів, – дитина творить поетичні образи» (В. Сухомлинський). Погоджуємося із Садовою І., що казкотерапія усуває внутрішні переживання, долає душевний хаос, вселяє оптимізм, гармонізує міжособистісні взаємини, змінюючи ставлення до себе, минулого, теперішнього та майбутнього [54, с. 286]. Педагоги вдало використовують комплексну казкотерапію, яка об'єднує художні, дидактичні, психотерапевтичні, психокорекційні та медитативні казки.

Емоційна сфера найбільше розвивається у грі. «Ігротерапія – це терапія засобами ігрової діяльності, побудова стосунків між дорослими та дитиною за допомогою гри, в яких вона відчуває себе значимою особистістю, яку цінують і люблять. У процесі ігротерапії дитина відкривається для прояву своїх емоцій, завдяки чому звільняється від напруги, фрустрації та відчуття пригніченості» [6].

Ігротерапія створює такі взаємини з дитиною, які дозволяють уникнути вторинним порушенням. Головною умовою, що забезпечує позитивний терапевтичний ефект, – пристосування навколишнього середовища до індивідуального рівня психічного розвитку дитини. Водночас ігри виступають не лише елементом розваги, вони тренують емоційні, психічні, моторні функції, допомагають долати страх перед непередбаченими обставинами. Інноваційні технології допомагають дітям з особливими потребами залишатися самі собою, не відчувати незручностей, образ у порівнянні з іншими учасниками класу чи групи та розвиватися відповідно до своїх природних можливостей [1].

Піскова психотерапія найефективніша для аутичних дітей, адже спрямована активізувати функції, які самоцілюють психіку, екстеріоризують безсвідоме, використовуючи символи та базові елементи піску і води.

Про лікувальний вплив музики відомо ще з давніх міфів, філософсько-естетичних трактатів. З терапевтичною метою музикотерапію практикували

ще в доісторичну добу. Давні єгиптяни вірили, що музика має неабиякий вплив на душу й тіло людини, а давньогрецькі філософи Піфагор, Аристотель і Платон стверджували, що вона може відновити зруйновану хворобами гармонію людини [54, с. 280]. Сьогодні музику використовують як здоров'язбережувальну технологію в педагогічній роботі.

Музикотерапію дефінують як «поліфункціональну систему цілеспрямованого використання впливу музики на особистість задля зняття її негативних станів, стимулювання позитивних емоцій та настроювання на гуманістично спрямовану педагогічну діяльність» [61].

Запровадження інновацій у систему освіти – позитивний процес у навчанні та вихованні, який змінює методи навчання, бо застарілі методи «розмови і крейди» неефективні для сучасного здобувача освіти, а відтак неефективні для того, щоб досягти бажаного результату. Все це змушує педагогів постійно розглядати можливості поглибити свої знання та розширити погляди [67]. Сприйняття освітніх інновацій – складний процес, адже «виводить» педагогів та учнів із зони їхнього комфорту [79].

Впровадження інновацій в освітнє середовище – ключовий напрямок роботи Міністерства освіти і науки України та його підрозділів. Інновацію розглядають як кінцевий результат упровадження науково-технічного або іншого відкриття. Звичайно, нові знання у сфері культури, науки, техніки тощо забезпечують економічний, політичний, управлінський успіх, і це завжди інновація. Відтак все, що може вдосконалити якість життя та сприяти розвитку людської спільноти, – інновація певної сфери діяльності. У такому контексті інноваційність розуміємо як інтегровану характеристику (загальну позитивну властивість) розвитку людства, як першочергову суспільну потребу.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: [зб. наук. праць] / за заг. ред. Таланчука П., Онкович Г. Київ: Університет «Україна», 2000. 385 с.
2. Аніщенко О., Лук'янова Л., Прийма С. Неформальна освіта дорослих – освітній тренд ХХІ століття. Рідна школа. 2017. № 11–12 (листопад – грудень). С. 3–7.
3. Биков В. Проблеми і цілі інформатизації освіти України. Освіта в інформаційному суспільстві: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2010.
4. Бисага Ю. Роль і місце дистанційного навчання серед інноваційних моделей організації навчального процесу: тези доп. та наук. повідом. наук.-метод. конф. «Проблеми вищої юридичної освіти» (м. Харків, 18–19 грудня

2001 р.) / за ред. В. Комарова. Харків: Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого, 2002. С. 83–85.

5. Бойчук В. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій: монографія. Вінниця: ФОП Рогальська О. І., 2015. 564 с.

6. Бондар Л. Використання методів арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку. Педагогічний пошук. 2014. № 1 (81). С. 54–59.

7. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта. 2012. № 1. С. 37–40.

8. Ващенко Л. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. Київ: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.

9. Грабовська Т., Талапканич М., Химинець В. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи. Ужгород, 2006. 232 с.

10. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті. Київ: Шкільний Світ, 2007. 120 с.

11. Даниленко Л. Модернізація змісту, форм та методів діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія. Київ: Логос, 2002. 140 с.

12. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., допов. Київ: Академвидав, 2012. 197 с.

13. Дубасенюк О. Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. Дубасенюк О. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

14. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; гол. ред. Кремень В. Київ: Юрінком Інтер, 2009. 1040 с.

15. Жорнова О. Інформаційно-комунікаційні технології у вищій освіті: до формування готовності суб'єктів навчання до інновацій. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2013. Вип. 33. С. 172–179.

16. Інклюзивна освіта: що це і як вона працює? URL: <https://almaua.com/uk/blog/novini/inklyuzivna-osvita-ssho-ce-i-yakvona-prasuyue>.

17. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / за заг. редакцією Єфремової Г. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2020. 444 с.

18. Інноваційність – важлива складова розбудови сучасного освітнього простору в регіоні. Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/kafedri/kafedramenedzhmentu-ta-innovacijnogo-rozvitku-osviti/publikacii-vikladachiv/1909-innovacijnist-vazhliva-skladova-rozbudovi-suchasnogo-osvitnogo-prostoru-v-regioni>.

19. Інформаційний бюлетень № 19 з питань зовнішньоекономічної діяльності Міжнародна освітня міграція. 2020. Літо-осінь. 37 с.

20. Історія дистанційного навчання. URL: <https://kerivnyk.info/istoriyadystantsijnoho-navchannya>.

21. Каташов А. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. канд. пед. наук: Луганськ, 2001. 20 с.

22. Коваленко В. Проблема розвитку компетентності педагогічних працівників з використанням web-орієнтованих і мультимедійних технологій у педагогічній теорії і практиці». Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. № 1 (57). С. 189–206.

23. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспектива: монографія. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.

24. Комар Ю. Активізація інноваційних механізмів державного управління підготовкою студентів управлінських спеціальностей на основі інформаційних засобів впливу. Університетські наукові записки Хмельницького університету управління та права. 2009. № 4 С. 322–326.

25. Корольова Т. Особливості інноваційних процесів у сфері вищої освіти. Режим доступу: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2159/1pdf>.

26. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка. 2015. № 1 (1). С. 35–38.

27. Кравченко О., Бабина Т. Інновації в освіті та науці: проблеми і перспективи розвитку. Освіта: соціальні аспекти в контексті економічного розвитку України: монографія / за ред. проф. Лаптева С., Сідака В., Денисенка М. Київ: Університет економіки та права «КРОК», 2014. 410 с.

28. Кравченко С. Інноваційні освітні тренди: до постановки проблеми. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матер. міжнар. наук.-практ конф. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. 304 с.

29. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Київ: Грамота, 2005. 448 с.

30. Кремень В. Інноваційність в освіті як вимога часу. Инновации в образовании. Ялта, 2010. С. 7–13.

31. Кремень В. Освіта і наука України: шляхи модернізації: факти, роздуми, перспективи. Київ: Грамота, 2003. 216 с.

32. Лапін А. Огляд зарубіжного досвіду інклюзивної освіти. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2013. Вип. 4(1). С. 194-205.

33. Ленів З. Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 21 с.

34. Лук'янова Л. Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя. Режим доступу: http://www.uaod.org.ua/data/PRO_OSVITU_DOROSLYH/unformal_OD.PDF.

35. Матеріали виїзного спільного засідання Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти та Консультативної ради з питань інформатизації при Верховній Раді України «Про хід виконання Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006 – 2010 роки». Київ: СофтПресс, 2007. 208 с.

36. Мельничук І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2010. 326 с.

37. Модине М. Доступ людей с обмеженими можливостями к социальным правам в Европе. Страсбург, 2003. 185 с.

38. Муромец В. Зарубіжний досвід з використання інноваційних технологій розвитку науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти. Проблеми та перспективи розвитку системи вищої освіти в сучасному суспільстві: монографія. Софія, 202. 188 с.

39. Огієнко, О. Тенденції розвитку освіти дорослих у Скандинавських країнах (друга половина ХХ століття): дис. ... док. пед. наук. Київ, 2009. 410 с.

40. Онищук А. Інтерактивне навчання як запорука якісної професійної підготовки перекладачів. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2017. Вип. 1 (40). С. 193–195.

41. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / редкол.: Даниленко Л.І та ін. Київ: Логос, 2000. 382 с.

42. Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935. Львів, 1938. 248 с.

43. Підласий І. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

44. Підласий І. Педагогічні інновації. Рідна школа. 1998. № 12. С. 35–39.

45. Підласий І. Трипольська, С. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя. Рідна школа. 1998. № 1. С. 3–8.

46. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

47. Порошенко М. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ: ТОВ «Агентство «Україна». 2019. 300 с.
48. Прилипко С., Іванов С. Сучасні інноваційні підходи в навчальному процесі. Право та інноваційне суспільство. 2013. № 1. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2013_1_14.
49. Пріоритетні напрями наукових досліджень НАПН України на 2018–2022 рр. URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1315>.
50. «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси». Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, наказ № 1060, 2012, жовт. 01. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/go/z1695-12>.
51. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закони України від 06.10.2005 р. № 2961-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text>.
52. Разіна Н. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. Вісн. наук. шк. педагогів «АКМЕ». 2009. Вип. 3. С. 45–52.
53. Садова І. Інклюзивна освіта в країнах Європи. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 69. Т. 1. С. 188–192.
54. Садова І. Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку: монографія. Дрогобич: Посвіт, 2020. 448 с.
55. Стадний Є. Українське студентство за кордоном: дані до 2017/18 навчального року. CEDOS. Аналітичний центр. URL: <https://cedos.org.ua/uk/articles/ukrainske-studentstvo-za-kordonom-dani-do-201718-navchalnoho-roku>.
56. Тверезовська Н. Інтерактивні інноваційні технології у системі вищої освіти. Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2009. № 3 (27). Ч. 2. С. 236 – 240.
57. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. Актуальні питання гуманітарних наук. 2015. Вип. 11. С. 303–309.
58. Трамбовецька Н., Іванік О., Гавінек М. Дарагуля І. та інші. Ідеї, натхнення, рішення. Посібник для тренерів неформальної освіти. Київ, 2015. 68 с. http://inshaosvita.org/wpcontent/uploads/2015/05/Trainers_Handbook.pdf.
59. Українська система освіти потребує інновацій. URL: <http://www.microsoft.com/ukraine/news/issues/2010/08/ukrainian-educational-system-needs-innovation.mspх>.
60. Шапран О. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. URL: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>.

61. Щедролосоєва К. Формування професійної майстерності майбутніх учителів музики і художньої культури: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2005. 21 с.
62. Щекатунова Г. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу – вимога сьогодення. *Післядипломна освіта*. 2012. № 1. С. 40–46.
63. *Энциклопедия образования / Акад. пед. наук Україна: гол. ред. В.Г. Кремень*. Київ: Юринком Інтер, 2008. 1040 с.
64. Яценюк Л, Козак Р. Упровадження інклюзивної освіти: досвід зарубіжжя. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 99–101.
65. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission of the European Communities. Brussels, 30.10.2000. URL: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf.
66. Babatunde O. Adedoyin and Soykan E. Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities. *Interactive Learning Environments*. DOI: <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1813180>.
67. Bakkenes I., Vermunt J., Wubbels T. Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction*. 2010. Vol. 20/6. P. 533–548, <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.09.001>.
68. Bowyer J. Bridges for Recognition. Symposium sur l'éducation non formelle. Retrieved. 2000. <http://www.salto-youth.net/downloads/4-17-630/BridgesForRecognition.pdf>.
69. Chassiakos Y. et al. Children and Adolescents and Digital Media. *Pediatrics*. 2016. Vol. 138/5. P. e20162593. DOI: 10.1542/peds.2016-2593.
70. Crosling G, As-Saber, Rahman N. Postgraduate International students and Independent Learning. Paper at International Conference on Postgraduate Education (16–17 December). Penang, Malaysia, 2008.
71. Fordham P. Informal, non-formal and formal education programmes. 1993. Retrieved from: <http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm>.
72. Inclusive Education and Effective Classroom Practices. European Agency for Development in Special Needs Education. September, 2001. 266 p. P. 46.
73. Jarvis P. *International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Taylor & Francis, 2007.
74. Nicholl A. *Managing Educational Innovations* London, 1983. 276 p.
75. Nicolaidis A. Innovative teaching and learning methodologies for higher education Institutions. *Educational Research* (ISSN: 2141-5161) Vol. 3 (8) pp. 620-626, August 2012. P. 620–626.

76. Novikov V. Education in the Pandemic. *Demography and Social Economy*. 2021. № 4 (46). P. 80–97.

77. Okon V. *Wprowadzony do dydaktyki ogólnej*. Warszawa, 1987. 384 c.

78. Recognition and validation of non-formal and informal learning for VET teachers and trainers in the EU Member States. 78 p.

79. Serdyukov P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it?, *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, Vol. 10/1, pp. 4-33. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/jrit-10-2016-0007>.

80. Winthrop R. Top 10 risks and opportunities for education in the face of COVID-19 education plus development. *Education plus development*, April 10, 2020.

РОЗДІЛ 3

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ

3.1. Науково-дослідницька студентська діяльність та її роль у розвитку сучасної системи вищої освіти

У період стратегічного та динамічного розвитку сучасної системи вищої освіти в Україні виникає потреба у розробці та реалізації нових форм та методів підготовки висококваліфікованих фахівців нової генерації.

Економічні і соціальні реформи, які здійснюються нині в Україні, підкреслює І. Богданов, значною мірою змінюють характер праці спеціалістів в усіх галузях життєдіяльності суспільства. Згідно з цим змінюються відповідно і вимоги до підготовки кадрів. Серед найголовніших – вимоги розвитку спеціаліста творчого, ініціативного, який має організаторські навички і вміння спрямовувати діяльність свого підрозділу на вдосконалення технологічного процесу шляхом запровадження у практику нових досягнень наукової і технічної думки [2, с. 45].

Рівень нації та її місце у світовій інтеграції в сучасних умовах визначається рівнем політичної, адміністративної, мистецької, наукової еліти. О. Микитюк підкреслює, що особливої значущості серед національної еліти набувають фахівці, здатні до результативної науково-дослідницької діяльності, як високо компетентні, всебічно розвинені й досвідчені свідомі громадяни, які працюють у сучасних умовах інформаційного суспільства, та рівень підготовки яких забезпечує високі соціально-освітні потреби [20, с. 71-72]. Тому, на нашу думку, важливим у вищих навчальних закладах є розвиток фундаментальних наукових досліджень із залученням до них професорсько-викладацького складу та студентів. Виконання цих завдань сприятиме посиленню ролі науки в суспільстві, підвищенню авторитету України у світі.

Враховуючи багатогранність наукової діяльності у вищих навчальних закладах, Ю. Лавриш вважає, що саме науково-дослідницька робота студентів формує їхню світоглядну свідомість. У Конституції України, Законі «Про освіту» поставлені завдання щодо створення такої науково-дослідницької програми, яка б сприяла реалізації творчих здібностей молодій людині, закладених у ній природою [19, с. 72].

Сучасна вища школа, як зазначає О. Микитюк, покликана давати молоді цілісне уявлення про наукову картину світу, закладати теоретичний фундамент майбутньої професійної діяльності, сприяти творчому розвитку особистості та свідомому вибору індивідуальної програми життя на базі

пізнання особливостей, потреб і позитивних можливостей людини [20, с. 71].

Актуальність проблеми зумовлена тим фактом, що спеціаліст повинен вносити у свою діяльність «елементи креативності, продукувати принципово нові ідеї та концепції, впроваджувати у практику нові досягнення наукової думки, новітні комунікаційно-інформаційні технології [36, с. 249], які, на думку В. Ковальчука, є «важливими компонентами їх професійної підготовки» [17, с. 6]. Тому під час навчання у виші необхідно залучати майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності. З. Митяй вважає, що студенти повинні оволодіти як спеціальністю, так і методами й прийомами наукового дослідження [22, с. 9].

Аналізуючи програмні документи і нормативи щодо організації науково-дослідної роботи, О. Микитюк визначає пріоритет державного цільового контролю і координування організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах, що затверджено рішенням колегії Міністерства освіти і науки України «Про концептуальні засади гуманітарної освіти»: забезпечення гарантованої державної підтримки організації науково-дослідної роботи студентів і викладачів. Насамперед це стосується оновлення змісту вищої педагогічної освіти, програм підготовки аспірантів і науково-педагогічних працівників, яке полягає у «...забезпеченні випереджувального спрямування підготовки педагогічних працівників, оптимального співвідношення між професійно-педагогічною, фундаментальною та соціально-гуманітарною підготовкою вчителя» [28, с. 13]. Серед шляхів практичного втілення положень опрацьованих нормативів О. Микитюк виділяє «...створення діяльнісно орієнтованої системи науково-дослідної роботи професійного спрямування» [28, с. 13]. Отож в Україні сформовано нормативно-правове підґрунтя для організації науково-дослідної роботи учасників освітнього процесу у вищих навчальних закладах, активно розробляються способи узгодження правових документів країн ЄС та України у цій галузі [20, с. 74].

У сфері науки процеси оновлення, як зазначає І. Каташинська, відбуваються особливо інтенсивно й охоплюють когнітивну, методологічну, світоглядну, інституційну сфери науки. Науково-дослідницьку роботу відносять до вищого рівня мисленевої людської діяльності. Студентів до цієї роботи необхідно готувати послідовно впродовж усіх років перебування їх у навчальному закладі. Підготовка майбутніх фахівців охоплює оволодіння критичним та творчим мисленням, методами обробки великих обсягів інформацій. Розуміння перспективності пошуків та досліджень стимулює студентів до створення організаційної системи наукових дій [16, с. 31].

У парадигмі сучасних наукових досліджень українських учених маємо чимало робіт, у яких проблемі організації науково-дослідницької роботи студентів у вищих школах приділяється значна увага. Так, окремі аспекти цієї проблеми розкрито у працях Л. Кайдалової «Теоретико-методичні аспекти викладання лекції у вищому навчальному закладі» [14], Ю. Лавриш «Особливості організації науково-дослідницької діяльності студентів вищих навчальних закладів» [19], О. Микитюк «Науково-дослідна робота у вищих навчальних закладах – основа якості управління освітою» [20], О. Микитюк «Теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах освіти України в ХІХ ст.» [21], З. Митяй «Роль науково-дослідної діяльності при підготовці майбутніх фахівців» [22], Г. Пономарьової «Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки» [29] та ін. Водночас поза увагою залишається цілісне визначення проблеми організації науково-дослідницької роботи, спрямованої на підготовку фахівців нової генерації.

Аналіз наукової літератури та основних нормативних документів дав можливість з'ясувати сутність студентської науково-дослідницької роботи. Отож науково-дослідницька робота студентів є безперервною системою підготовки майбутніх фахівців упродовж усього періоду навчання у закладі вищої освіти й «передбачає вивчення методології дослідницької роботи, формування звички критично сприймати навчальний матеріал, закріплення вмінь і навичок самостійного проведення досліджень, сприяє не лише підвищенню рівня розумової активності студентів, а й становленню особистої позиції» [35, с. 360].

Слушною є думка Г. Пономарьової, що науково-дослідницька робота студентів – це «пошукова діяльність наукового характеру, у результаті якої суб'єктивне пізнання дійсності набуває певної об'єктивної теоретичної і практичної значущості і новизни» [29, с. 140].

Науково-дослідницька робота, трансформована в освітній процес, навчальну практику, підкреслює О. Семенов, сприяє формуванню сучасного дослідника, котрий володіє високою професійною мобільністю, сучасним змістом освітнього процесу та сучасними засобами вирішення завдань, творчо мислить, вільно орієнтується у стрімкому потоці наукової інформації, розуміється в нових інформаційних технологіях [31, с. 37].

Провідні науковці виокремлюють основні завдання науково-дослідницької роботи:

- формувати науковий світогляд, розширювати наукову ерудицію, оволодівати методологією наукового дослідження;
- надавати допомогу студентам в оволодінні спеціальністю та досягненні високого професіоналізму;

- розвивати творче мислення та творче ставлення до майбутньої професії;
- розвивати індивідуальні здібності студентів під час вирішення завдань практичного характеру;
- розвивати ініціативу, здатність застосовувати теоретичні знання на практиці;
- формувати уміння та навички самостійної науково-дослідницької роботи на різних етапах навчання у вищому навчальному закладі;
- розвивати наукові зв'язки між ВНЗ як в Україні, так і з країнами близького і дальнього зарубіжжя;
- залучати обдарованих студентів до цілеспрямованої науково-дослідницької роботи в різних наукових колективах, освоювати нові технології дослідження [6, с. 180; 29, с. 140-141].

Науково-педагогічний склад кафедр закладів вищої освіти створюють належні умови для формування конкурентоздатної особистості, яка могла б реалізувати себе у нових соціально-економічних умовах.

Під час проведення науково-дослідницької роботи особливого значення набуває проблема формування інтелекту майбутніх фахівців, тому випускник вищої школи «повинен оволодіти арсеналом наукових знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення наукового пошуку» [15, с. 39], має вміти «творчо застосовувати в професійній діяльності новітні досягнення науково-технічного й культурного процесів» [29, с. 138-139].

Стратегічно важливими сферами людської діяльності є система освіти та інтелектуальний розвиток, значущість яких неухильно зростає [27, с. 7]. Отож інтелектуальний розвиток майбутнього спеціаліста стане запорукою його подальшої самоосвіти. Дослідники підкреслюють, що основна навичка в освіті – не «уміння запам'ятовувати», а «уміння мислити» [27].

Г. Філь та В. Філь вважають, що науково-дослідницька діяльність студентів у закладі вищої освіти включає два взаємопов'язані компоненти: навчальну науково-дослідницьку роботу і позанавчальну. На рис. 3.1 показано основні форми навчальної та позанавчальної науково-дослідницької роботи студентів [36, с. 251].

Кожна із вищезазначених форм науково-дослідницької роботи є своєрідною і потребує творчого підходу до її організації. Бажано, зазначає А.Кузьмінський, щоб більшість студентів на засадах власного інтересу була охоплена тими чи тими формами науково-дослідницької роботи. Ця діяльність повинна мати чітку організацію й достатнє економічне забезпечення [18, с. 392].



Рис. 3.1. Форми навчальної та позанавчальної науково-дослідницької роботи студентів

Науковці В. Городиська, М. Пантук та В. Міляєва зазначають, що на сьогодні склалася система науково-дослідницької роботи студентів як складової професійної підготовки, яка спрямована на формування і реалізацію творчих здібностей майбутніх фахівців. Дослідники вважають, що науково-дослідницька робота студентів в університеті здійснюється не за двома, а за трьома основними напрямками: науково-дослідницька робота у навчальному процесі; науково-дослідницька робота студентів у позанавчальний час; науково-організаційні заходи: конференції, конкурси, олімпіади тощо [11, с. 225].

3.2. Навчальна науково-дослідницька робота студентів у вищій школі

Навчальна науково-дослідницька робота, підкреслюють Г. Філь та В. Філь, передбачена навчальними планами та робочими програмами і є обов'язковою для всіх студентів (написання рефератів, підготовка виступів на практичних та семінарських заняттях, презентація й захист курсових та

магістерських пошуково-дослідницьких проєктів, виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час проходження навчальної практики). Її головне завдання – набути студентами навичок теоретичної та експериментальної роботи, вміти творчо освоювати навчальний матеріал, ознайомитись із сучасними методами наукових досліджень [36, с. 251].

А. Кузьмінський вважає, що багаторічний досвід діяльності вітчизняних вищих навчальних закладів дає підстави виокремити такі види науково-дослідницької роботи студентів:

- аналіз наукової літератури;
- систематизація матеріалів опрацювання літературних джерел;
- добір наукової літератури, складання бібліографій з визначених тем;
- підготовка наукових повідомлень і рефератів;
- наукові доповіді, тези;
- наукові статті;
- методичні розробки з актуальних питань професійної діяльності;
- наукові звіти про виконання елементів досліджень під час проходження практики;
- дослідні комп'ютерні програми;
- курсові;
- магістерські роботи та ін. [18, с. 392].

У багатьох вищих навчальних закладах науково-дослідницькій роботі передують вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень», мета якої – підготувати майбутніх фахівців до проведення самостійних наукових досліджень, що передбачає: формування умінь та навичок визначати актуальність, мету, об'єкт, предмет, основні завдання та новизну обстежуваної теми; формулювання її теоретичної та практичної значущості; збирання й аналіз наукових фактів, узагальнення і систематизацію їх; володіння теоретичними та практичними методами дослідження; самостійне користування системою Internet, бібліотечними каталогами, довідково-інформаційною літературою, виданою рідною та іноземними мовами; грамотне оформлення різних видів самостійної наукової роботи (реферати, курсові та магістерські пошуково-дослідницькі проєкти); знання основ наукової організації праці та структури наукових установ [34, с. 34-35].

Лекція (від латинського слова *lectio* – читання) – це «систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, методів науки» [9, с. 189], ілюстрований за необхідністю наочністю та демонструванням дослідів; це «форма організації і метод навчання» [1, с. 165]. В основі класифікації лекцій лежать різні критерії, однак вони зводяться переважно до двох: лекції як форма навчання і лекції як метод.

Лекція відіграє важливу роль у забезпеченні державної освіти, інформує студентів про найновіші досягнення з різних галузей знань. Академічна лекція, як складова освітнього процесу, органічно поєднується з іншими видами навчальних занять – практичними, семінарськими, лабораторними, колоквиумами, самостійною роботою студентів – і слугує підґрунтям для поглиблення і систематизації знань, набутих ними під час аудиторної та позааудиторної навчальної роботи.

Л. Кайдалова зазначає, що лекція є засобом безперервного управління пізнавальною діяльністю студентів й формою подання навчальної інформації. Її головна мета – формування орієнтованої основи для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу. Вона розглядається як одна з основних і провідних форм викладання у вищій школі та являє собою найбільш емне й оперативне подання науково-професійної інформації, покликана формувати і розвивати методологічне, науково-професійне мислення студентів та їхню загальну культуру [14, с. 96].

Зміст кожної лекції входить у систему загального курсу відповідних навчальних дисциплін.

Вдало проведена лекція у вищій школі – це творче спілкування лектора з аудиторією, ефект від якого набагато більший, ніж від читання студентами окремих розділів підручника чи навчального посібника.

За певних обставин лекція може бути однією з основних форм навчання. Скажімо, за відсутності підручників чи посібників з нових навчальних дисциплін. Лекція виконує функцію головного джерела інформації. Подібну функцію вона виконує і в тому випадку, коли підручники чи посібники з окремих навчальних дисциплін застарілі. Крім того, окремі теми й цілі розділи можуть бути важкими для самостійного опрацювання студентами, тому вони вимагають пояснення лектора. Лекція є необхідною і в тих випадках, коли в різних підручниках чи посібниках подаються суперечливі трактування.

В. Ягупов окреслює головні ознаки лекції : системність, логічна послідовність, суворе структурованість, наукова обґрунтованість, які полегшують її сприйняття і розуміння; тривалість (як правило, дві навчальні години); запис плану і рекомендованої літератури; введення і характеристика певних загальних і наукових аспектів, розкриття і деталізація навчальної проблеми; завершальні висновки педагога; відповіді на запитання студентів [40, с. 127].

Головними дидактичними вимогами до лекції, на нашу думку, є: науковість, інформативність, аргументованість, наявність яскравих прикладів, переконливих фактів, наукових доведень й обґрунтувань,

емоційність форми викладу матеріалу, доступність, зв'язок змісту навчального матеріалу з професійною діяльністю, органічний зв'язок з іншими видами та формами навчальної роботи.

У процесі підготовки до академічної лекції А. Кузьмінський пропонує дотримуватися такої послідовності [18, с. 274-275]:

1. Ознайомлюватись з навчальним планом спеціальності з метою визначення місця навчальної дисципліни у системі усіх дисциплін, спрямованих на підготовку фахівців певного профілю.

2. Вивчати робочі навчальні програми з конкретної дисципліни для ознайомлення з логікою побудови навчального курсу, змістом лекційних, практичних/семінарських, лабораторних занять.

3. Ознайомлюватись з підручниками та навчальними посібниками з предмета, з'ясовувати, в якому обсязі у них розкрито зміст навчального матеріалу відповідно до вимог програми. Добирати додаткову наукову літературу, яка містить найповнішу інформацію з проблем навчальної дисципліни.

4. Виокремлювати дидактичний матеріал відповідно до вимог конкретної теми з урахуванням інтелектуальних можливостей майбутніх фахівців.

5. Ознайомлювати з новими (не відомими студентам) науковими поняттями, термінами, їхньою етимологією.

6. Добирати і систематизувати методи, засоби, прийоми, приклади для використання у лекції.

7. Готувати текстовий варіант лекції – у жодному разі не дублювати базовий підручник чи навчальний посібник. За обсягом текст лекції, яка розрахована на дві академічні години, має бути 20-24 сторінки. До структури лекції входять означення теми і питань, які будуть розглядатися; список відповідної літератури; перелік нових наукових понять (дефініцій), які вводяться у цій темі; виклад змісту навчального матеріалу; загальні висновки.

8. Опрацьовувати відредагований дидактичний матеріал лекції.

9. Перенести зміст лекції на каталожні картки у формі коротких тез, оспорних сигналів і под., щоб відійти від прямого читання і реалізувати лекцію шляхом розмірковувань, творчих пошуків разом із слухачами.

10. Створити допоміжний дидактичний матеріал до лекції (приклади, опорні сигнали, факти для підтримання позитивного емоційного настрою студентів та ін.).

3. Курлянд підкреслює, що будь-яка лекція включає три основні етапи [26, с. 129]:

I – вступна частина: оголошення теми лекції (для запису студентами), плану лекції (3-4 пункти); формування мети та завдань лекції; стисла характеристика проблеми; показ стану питання; список літератури; навчальних джерел з теми (6-7 джерел).

II – викладення: докази, факти, аналіз понять, висвітлення подій, демонстрація доказів, аудіо – та відеоматеріалів; характеристика різних думок; зв'язок з практикою; галузі застосування набутих знань.

III – висновки: формування занального висновку; установка та завдання для самостійної та пошукової роботи; методичні поради, відповіді на запитання.

Зупинимося на класифікації лекцій за змістом навчального матеріалу та способом виголошення. За змістом навчання виділяють лекції вступні, оглядові, тематичні, підсумкові, настановні. За способом виголошення – монологічні, інформаційні, інформаційно-проблемні, проблемні, лекції-консультації, інтерактивні та комбіновані.

Вибір типу лекції залежить від міри складності змісту, структури попередньої підготовки слухачів тощо.

У вступній лекції, як зазначає З.Курлянд, необхідно ознайомити студентів з метою та призначенням курсу, його роллю та місцем у системі навчальних дисциплін, що вивчаються майбутніми фахівцями, містити короткий огляд курсу [26, с. 130]; необхідно визначити поняття навчальної дисципліни, обґрунтувати вагомість, виявити опорні знання з теми, виділити її мету, завдання, розкрити сутність термінів. У процесі проведення вступних лекцій висвітлюють лише головні, ключові питання, вияснення яких дозволить студентам добре засвоїти навчальний матеріал наступних тем або самостійно розібратися в окремих моментах викладеної теми. Лектор може ставити наукові проблеми, визначати предмет і об'єкт навчальної дисципліни, висувати відповідні передбачення, накреслювати перспективи розвитку й вихід у практику. Надзвичайно важливо пов'язати теоретичний матеріал з безпосереднім досвідом студентів і практикою їхнього майбутнього фаху. У вступній лекції доцільно зосередити увагу студентів на характеристиці підручників та навчальних посібників, рекомендованих до курсу, ознайомити зі списком необхідної літератури, акцентувати увагу на інших видах занять, які доповнять курс лекцій. Це допоможе їм уявити зміст і структуру курсу, зорієнтуватися на систематичну роботу над текстами лекцій та спеціальною літературою, ознайомитися з методами роботи над вивченням курсу. Досвід показує, що вступна лекція у певній мірі визначає успіх наступних, тому готуватись до неї необхідно надзвичайно ретельно.

Оглядова лекція – це «систематизація знань на більш високому рівні» [26, с. 131]. Вони мають відображати зміст усіх теоретичних положень, що складають науково-понятійну основу навчальної дисципліни, виключаючи додатковий матеріал і деталізацію. Ці лекції, як правило, проводять для студентів як денної, так і заочної форми навчання на завершальному етапі вивчення навчальних дисциплін та при підготовці їх до державних чи підсумкових іспитів. На цих лекціях можна висвітлювати й ті питання, які були винесені на самостійне опрацювання, але виявились складними для розуміння.

Головним призначенням настановних лекцій є допомога студентам, переважно заочної форми навчання, розібратися в актуальних питаннях освітнього процесу. Необхідно висвітлити предмет навчальної дисципліни, методи дослідження, визначити важливі проблеми, вказати на особливості й труднощі, з якими зустрінуться студенти, працюючи самостійно над окремими питаннями. Необхідно прокоментувати рекомендовану літературу і дати методичні вказівки та поради, як з нею працювати. Тематика таких лекцій залежить від навчальної дисципліни.

На настановних і оглядових лекціях можна залишити час для діалогу студентів із викладачем і провести його у формі запитань і відповідей, які виникли під час лекцій.

Тематичні лекції передбачають розкриття знань, узагальнення й систематизацію їх з тієї чи тієї теми, остаточне розв'язання поставленої проблеми, але повністю не висвітленої під час вступної або оглядової лекції.

Зміст кожної лекції має інформаційний характер. Інформаційно-пояснювальний тип лекції передбачає послідовний, логічний, чіткий виклад складних питань будь-якої наукової проблеми.

Як зазначають науковці, головним завданням лекційного курсу у вищій школі є навчити студента орієнтуватися в предметі дослідження, його змісті та способах роботи з ним.

В основі лекції повинна лежати упорядкована, системна інформація, яка має спонукати студентів до самостійного мислення. Добра лекція зберігає в собі ознаки монологічного мовлення, але водночас у ній використовується живий діалог з аудиторією з відповідних проблем.

У лекціях такого типу необхідно висвітлювати навчальний матеріал стосовно робочої програми навчальної дисципліни, розкривати рівень наукових розробок, підкреслювати важливість власної активної позиції щодо матеріалу, пов'язувати теоретичний матеріал з практикою підготовки студентів до роботи, здійснювати внутрішньо- і міжпредметні зв'язки, що забезпечують наступність і перспективність наукових положень.

Не менш важливою є проблема єдності передачі й засвоєння знань студентами під час лекції. Психологи й педагоги доводять, що під час лекції не відбувається засвоєння знань, однак здійснюється пізнавальна діяльність студентів. Для окремих з них складним виявляється рівень абстракції, на основі якого ведеться виклад навчального матеріалу. Вони відчують труднощі, коли встановлюють паралель між висловлюванням лектора та його значенням для майбутньої практичної діяльності. Отож викладачеві необхідно дбати про необхідний рівень абстрактного викладу матеріалу, про розвиток абстрактного мислення майбутніх фахівців, але в жодному разі навчання у вищій школі не можна зводити тільки до конкретного наочного рівня [37, с. 9].

За способом викладу кожна лекція являє собою монолог усного характеру, який відбувається за відповідними правилами спілкування мовця. Монологічний тип лекції широко застосовується у студентській аудиторії. До монологу вдаються, коли повідомляють наукові відкриття, висвітлюють події, явища, факти. Монолог виступає важливим джерелом впливу на думку студентів, їх уяву, розширює їх кругозір. Головна функція монологічної (вербальної) лекції – пред'явлення готової інформації викладачем і сприймання та запам'ятовування її студентами.

Для розв'язання будь-якої наукової проблеми лекція має включати елементи дослідницького, творчого характеру та висвітлювати проблеми, що перебувають у процесі вирішення. З метою активізації пошукової діяльності студентів під час монологічної лекції можна застосовувати фрагменти ділових ігор та евристичної бесіди.

Інформаційно-проблемна лекція готує студентів до отримання готової інформації через розв'язання пошукових завдань відповідної навчальної дисципліни.

Протягом останніх років у вищій школі гостро стоїть питання проблемної лекції. Є різні погляди науковців з цього приводу. Одні з них вважають, що для надання лекції проблемного характеру достатньо виділити проблемні питання самої науки. Інші розглядають проблемний виклад навчального матеріалу через створення проблемної ситуації, постановки проблемних запитань, висвітлення дискусійних питань, введення дослідницького методу [37, с. 11].

На нашу думку, в лекції можна поєднувати проблемний та інформаційний виклад. Частина знань студент отримує у вигляді готових знань, а частину добуває самостійно під керівництвом викладача. Студенти залучаються до активної мислительної діяльності, до розв'язання проблемно-пошукових завдань. Як відомо, в основі проблемного навчання лежить протиріччя між тим, що вже знає студент, і відсутністю знань для

вирішення проблемного завдання. Протиріччя повинно мати навчальний характер, воно будується викладачем і включає інтелектуальну трудність для студентів.

Під час міркувань студенти усвідомлюють неможливість застосувати знання, висувають припущення щодо розв'язання проблеми, випробовують їх на практиці. Як бачимо, знань у студентів недостатньо для вирішення завдань, вони відчують труднощі, шукають відповіді під керівництвом викладача. Їхні самостійні зусилля є цінними, оскільки одержані результати приносять велике моральне задоволення, а знання стають міцнішими, оскільки отримані самостійно.

Під час проблемної лекції студенти проходять під керівництвом викладача шлях пошуку нових знань аж до їхнього відкриття. Важливе місце належить вступному слову викладача, у якому він загострює увагу студентів і психологічно налаштовує їх до активного пошуку. Окрім того, для постановки проблемних завдань на лекції можна застосовувати розповідь про нові дискусії щодо проблем, про які йдеться на сторінках фахових журналів. Необхідно також наводити приклади завдань, які мають декілька варіантів відповідей або шляхів їхнього розв'язання. Доцільно залучати студентів до досліджень, недостатньо вивчених у науці тощо.

В. Головенкін вважає, що у проблемній лекції за допомогою елементів проблемності забезпечується досягнення трьох основних цілей: ефективного засвоєння теоретичних знань, розвиток теоретичного мислення, формування пізнавального інтересу до змісту навчальної дисципліни та професійної мотивації майбутнього фахівця [8, с. 141].

Сьогодні широко впроваджуються лекції-діалоги, які залучають усіх присутніх до обговорення наукової проблеми. Провідною фігурою виступає лектор, однак свій виступ він будує, виголошуючи основні питання з використанням окремих фактів, не пояснюючи причин і протиріч. Структура подальшої частини створюється проблемними питаннями, які задають слухачі.

На лекції-конференції студентів ділять на дві групи. Одна з них володіє певною інформацією з теми, допомагає лекторові, інша отримує знання, задає запитання як викладачеві, так і студентам-інформаторам. Студенти ведуть пошук з будь-якої проблеми, співроздумують, пропонують свої версії, співпереживають, спілкуються між собою й з викладачем. Теоретичні знання засвоюються за допомогою пошукової діяльності.

Інтерактивна лекція можлива як за допомогою звичайних вербальних (словесних) засобів, так і за допомогою технічних засобів навчання у спеціально обладнаних аудиторіях. «На відміну від традиційних лекцій, під час яких викладач монологічно викладає навчальний матеріал, а студенти

слухають й запам'ятовують або конспектують, на інтерактивних лекціях студенти вчаться бути демократичними, можуть спілкуватись між собою, критично думати, приймати власні продумані рішення. Відеоінформація або анімація у поєднанні з коментарями викладача значно активізує увагу студентів до змісту навчального матеріалу та підвищує інтерес до нової теми. При цьому суттєво змінюється роль викладача у навчальному процесі. Викладач ефективніше використовує навчальний час лекції, зосереджує увагу на обговоренні найбільш складних фрагментів навчального матеріалу [14, с. 99].

До позитивних сторін інтерактивної лекції Л. Кайдалова відносить [14, с. 98-99]:

– долається перша вада, за яку критикують лекції: студент перестає бути пасивним об'єктом навчання, а готується не тільки до семінарських і практичних занять, але і до лекції, на якій дозволяється виставляти оцінки;

– вдається здійснювати диференційований підхід, діагностуючи рівень обізнаності в темі;

– зявляється час на детальний розгляд найбільш складних моментів лекції, оскільки не потрібно диктувати основні положення і визначення – вони вже зафіксовані в конспектах.

За аналогією до цих лекцій проходять й такі, як лекція-панорама, лекція-дослідження, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда тощо.

Діалогічна форма лекції сприяє формуванню у студентів таких якостей, як самостійність й ініціативність, вміння нагромаджувати досвід, який можна буде використати в майбутній діяльності.

Отож у вищому навчальному закладі читаються усі види лекцій. Вибір виду лекції перш за все залежить від предмета лекції, теми, її структури в робочій навчальній програмі, а спосіб виголошення – від аудиторії студентів, їхньої підготовки та сприйняття. Необхідно у повній мірі враховувати форму навчання студентів, мету, адресат мовлення, тип, стиль тощо.

Успіх лекції залежить від попередньої підготовки викладача до її проведення. У структурі лекції, на нашу думку, необхідно дотримуватися таких етапів:

1) вивчення робочої навчальної програми, яке проводиться перед початком навчального року та перед вивченням відповідної теми;

2) вивчення джерел та навчально-методичної літератури, відповідних публікацій в журналах та професійних газетах;

3) аналіз матеріалу конкретної лекції в рекомендованих підручниках, співвіднесення його з рівнем підготовки та розвитку студентів, продумування методики викладання навчального матеріалу;

4) підготовка технічних засобів навчання відповідно до теми лекції, її презентація.

Значне місце в підготовці лекції відводиться збиранню матеріалу. Це передбачає перегляд багатьох джерел з окресленої проблеми: огляд фахових журналів, періодичних видань, монографій, підручників, навчальних і навчально-методичних посібників, наукових статей.

Першим кроком для складання плану є визначення мети лекції, вибір виду чи типу її як за змістом навчання, так і за способом викладу. Необхідно переглянути, чи вибрана для читання лекція відповідає робочій програмі навчальної дисципліни, скільки тем вона об'єднує. Бажано враховувати й склад аудиторії, її підготовленість чи не підготовленість. Коли ці фактори будуть з'ясовані, можна перейти до складання плану. Вся тема розчленовується на логічно закінчені частини, на головні питання, які мають співпадати з робочою навчальною програмою. Однак це не означає, що лектор має викласти кожен пункт програми. Він повинен до цього поставитися творчо. Кількість питань у плані немає перевищувати відповідної межі: не менше двох-трьох і не більше чотирьох-п'ятьох для запланованої лекції. Окремо виносять питання для самостійної роботи студентів. Від чіткості плану, його ясності залежить як якість виголошеної лекції, так і засвоєння її студентами.

Вибір матеріалу для окресленої лекції передбачається перш за все складеним планом. Однак тут з'являється ще одна проблема: як скомпонувати зібраний матеріал так, щоб виголосити його в аудиторії.

Лектор не повинен переказувати розділи або теми базових підручників чи навчальних посібників, його завдання – доповнювати матеріал новими фактами, іншими прикладами оригінального змісту. Готуючи матеріал для лекції, викладач має дотримуватися принципу економного відбору інформації. Важливо подати матеріал так, щоб у студентів була основа, яку б потім вони самостійно розширювали і доповнювали.

Головний акцент лекції треба робити не на описовому або історичному аналізі матеріалу, а на його причинно-наслідковому поясненні. Небажано загромождувати лекцію цитатами, висловлюваннями. Економічний відбір матеріалу вимагає відкинути всі деталі, вміло визначати головні ідеї, не нагромаджуючи їх прикладами або значною кількістю доведень. Зазвичай студенти краще засвоюють ті теоретичні абстракції, які мають вихід у практику.

Завершальний етап лекції – її виголошення перед аудиторією. З цією метою треба удосконалювати свою майстерність: перш за все усний тон мовлення, постановку голосу, міміку, рухи, паузи, інтонацію, манеру триматися. Все повинно бути просто, природно, необхідно робити те, що

властиво особі викладача, підпорядковано логіці змісту, бажанню передати свої знання слухачам.

Складовою лекції є зворотний зв'язок з аудиторією. Як правило, не тільки лектор впливає на студентів, а й вони, міркуючи над виголошеними думками, взаємодіють з лектором. Встановлення контакту – це двосторонній процес, який залежить як від викладача, так і від студентів. Лектор повинен продумати кожну фразу, розкрити свою думку і в той же час стежити за аудиторією, як вона його розуміє, думає, чи встигає записувати.

За нашими спостереженнями більша частина студентів на лекції виконують в основному механічну роботу – детально записують її і лише невелика кількість їх уважно слухають лектора, ведуть мисленеву переробку матеріалу, занотовуючи тезами й аргументами тільки головні її положення. Зрозуміло, що на лекції студент має бути активним, однак самими закликами до активності викладач нічого не доможеться. Необхідно запропонувати студентам доступні й цікаві форми, які б спонукали їх до активності. Це може бути оцінка ступеня виконання плану, записаного на початку лекції, виділення подібного й протилежного у висвітленні фактів, понять, оцінка міри новизни вивчуваного матеріалу тощо.

Пізнавальна діяльність студентів передбачає слухання-розуміння, осмислення навчального матеріалу та перетворення отриманої інформації у форму запису, який допомагає швидко відтворити головний зміст прослуханої лекції. Для цього викладач голосом акцентує увагу на важливих моментах, виділяє повільним темпом головні положення, використовує основний тон висловлювання, який відповідає виокремленню важливих думок, декілька разів повторює, наголошуючи голосом або інтонацією на суттєвій інформації, використовує середні, а подекуди й довготривалі паузи.

Існують різні погляди щодо плану лекції. Можна запропонувати повністю для запису студентами, а можна подати два-три пункти, а решту – рекомендувати формулювання самостійно під час виголошення кожної частини лекції. Однак план має бути обов'язковим, оскільки він повинен слугувати основою для самостійної роботи студентів.

Сприйнятливий клімат на лекції створюється перш за все захопливою розповіддю лектора, власним інтересом до виголошеної інформації, позитивним схвальним ставленням до слухачів, невимушеною манерою триматися.

Доцільно рекомендувати студентам у кінці лекції задавати запитання, що стосуються висвітленої проблеми, адже дуже важливо, щоб сам студент відчув потребу в осмисленні того, що почув, аналізував, узагальнював і робив висновки. Треба зазначити, що відповіді на питання викладачем мають бути обов'язковими, переконливими та вичерпними.

В. Черних зазначає, що від мистецтва лектора залежить уміння концентрувати увагу, а в якийсь момент знімати напруження, щоб підготувати студентів до сприймання матеріалу лекції. Майстерність лектора полягає в тому, щоб задовольнити допитливий розум студентів, формувати систему знань, залучити їх до постійного самонавчання та самовдосконалення [38, с. 27].

А. Кузьмінський виокремлює суттєві переваги лекційної системи у вищій школі [18, с. 271-272]:

- лекція дає можливість реалізувати одну із стрижневих ідей гуманної педагогіки (творча співпраця педагога зі студентами, спільна емоційна взаємодія);

- лекція активізує мисленнєву діяльність студентів (звісно, якщо вона кваліфіковано прочитана);

- у лекції акумульовано великий обсяг наукової інформації з урахуванням новітніх досягнень тієї чи тієї науки;

- у процесі читання лекції можна враховувати специфіку професійної підготовки студентів, їхні інтереси;

- зміст лекції, процес читання містить у собі значні виховні можливості з погляду розвитку інтелекту студентів, формування морально-духовних якостей, культури спілкування, становлення професійної культури майбутніх фахівців;

- лекція вирізняється своєю економічністю;

- лекція слугує своєрідним дороговказом для студентів, компасом у неосяжному морі наукової інформації;

- лекція незамінна, коли має місце дефіцит літератури.

Разом з тим А. Кузьмінський акцентує увагу і на недоліках лекційних курсів, а саме [18, с. 272]:

- інформація, яку подає викладач, спрямована, в основному, на слухову пам'ять студента. Цей вид пам'яті досить недосконалий. Сприйнята інформація утримується в короткотерміновій пам'яті невеликий проміжок часу. Дослідження показують, що під кінець лекції з усього обсягу поданої інформації студент може відтворити лише 10-15%;

- великі потоки слухачів (понад 50) позбавляють викладача можливості ефективно управляти розумовою діяльністю студентів;

- студенти молодших курсів слабо володіють методикою і технікою сприймання змісту лекції та конспектування;

- лекція повною мірою привчає студента до пасивного привласнення чужих думок, не стимулює тягу до самостійного навчання, не забезпечує індивідуального, диференційованого підходу до навчання.

Однак, незважаючи на недолік лекційних курсів, лекції, як підкреслює З. Курлянд, «продовжують відігравати провідну роль у процесі навчання вищої школи» [26, с. 127-128]. Адже лекційні курси сприяють формуванню в студентів умінь вирішувати науково-дослідні завдання за допомогою постановки та вирішення проблемних і логічних завдань. Увага студентів на лекціях спрямовується на самостійну роботу з науково-методичною літературою, вироблення навичок користування картотекою бібліотеки, проведення наукових досліджень [36, с. 251].

Удосконалювати лекційний курс як провідну організаційну форму навчання в єдиному комплексі з поліпшенням усіх видів навчальних занять – важливе завдання кожного викладача вищого навчального закладу.

У вищих навчальних закладах важливою формою є не тільки лекція, але й практичні, семінарські й лабораторні заняття. Кожна з форм має своє призначення. Якщо лекція закладає основи наукових знань в узагальненій формі, то практичні заняття поглиблюють, розширюють чи деталізують ці знання.

В основі практичних, семінарських та лабораторних робіт – результати наукових здобутків професорсько-викладацького складу кафедр факультетів чи інститутів. Викладачі працюють над виробленням у майбутніх фахівців навичок наукового творчого мислення.

Під час проведення практичних чи семінарських занять викладач з лектора перетворюється на організатора учіння, а студенти зі слухачів на активних його учасників, відбувається своєрідне переплавлення знань, отриманих з різних джерел (лекцій, підручників навчальних і навчально-методичних посібників, наукових статей, монографій) в уміння та навички. Головне, що об'єднує практичні, семінарські та лабораторні заняття – це забезпечення умов для самостійної роботи майбутніх фахівців, оволодіння ефективними методами пізнання

Перелік тем практичних, семінарських та лабораторних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни, конкретизується для кожної спеціальності в робочій програмі за дисциплінами, ураховуючи специфіку і напрям підготовки фахівців, а кількість годин – навчальним планом.

Практичне заняття – форма навчального заняття, у ході якого викладач організує детальне закріплення студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни, в результаті чого формуються уміння і навички практичного застосування знань теоретичного матеріалу шляхом індивідуального виконання студентами відповідних завдань [33, с. 11].

Ця форма навчання у порівнянні з лекціями має перевагу в тому, що в ній викладач ближче до студентів, спілкування між ними в рамках малих

груп набуває нових рис педагогічного контакту. Студентів вчить не тільки викладач, навчальні посібники, вони вчаться також один в одного, обмінюючись думками про наукову інформацію та засвоюючи наукову істину в дискусіях. Організовує такий взаємовплив студентів, створює такий мікроклімат у студентській групі викладач, який веде в ній практичні заняття.

Головним завданням усіх практичних занять є поглиблення й розширення тих знань, які вже студенти мають, вироблення умінь та навичок втілювати теоретичні знання в практику, вільно і творчо користуватися теорією в професійній діяльності, розвиток мислення й мовлення. Разом з тим функція практичних занять полягає у засвоєнні отриманої інформації, закріпленні її, контролі за самостійною роботою студентів. З кожного практичного заняття студент повинен виходити з новими знаннями.

Кожне з практичних занять має мати високий науково-теоретичний рівень і чітко поставлену мету. Викладач має глибоко знати свій предмет, вміти захопити ним студентів, розкрити їм красу й емоційність явищ, що вивчаються.

У дидактиці давно встановлено, що не тільки теоретична, але й практична мета навчання стає доступною і природною тільки тоді, коли закладена програма умінь і навичок створюється не з випадкових занять, а із послідовних тем і питань, пов'язаних логічно та розрахованих на вироблення чіткої системи умінь і навичок. Переваги у побудові чіткості програми пояснюються тим, що створюється система завдань, підпорядкована дидактичній логіці заняття.

На заняттях повинен панувати напружений робочий ритм, який не давав би найменшої можливості тривалого розумового послаблення. Заняття повинні орієнтувати на розвиток логічного й образного мислення, мовлення, довільної уваги й пам'яті, творчої уяви та на формування професійних умінь. Викладач повинен так проводити заняття, щоб студенти були зайняті творчою роботою, відшукували правильні і точні рішення, щоб кожен з них мав можливість вивчити свої здібності. У той же час на практичному занятті викладач виступає в ролі консультанта – спостерігає за роботою і готовий вчасно надати педагогічно виправдану допомогу.

Наголос має бути на аргументації тверджень, висунутих студентами, на вмінні зіставляти певні явища, порівнювати їх, аналізувати, систематизувати й узагальнювати.

Кожне практичне заняття повинно бути належно забезпечене методичним матеріалом – тестами для виявлення рівня оволодіння майбутніми фахівцями відповідними теоретичними положеннями,

завданнями практичного характеру різної складності для їх розв'язання, проблемними ситуаціями, методичними вказівками, засобами оргтехніки – і відзначатися раціоналізмом у побудові: оголошення теми заняття й постановка викладачем загальної проблеми; опитування і взаєморецензування відповідей студентів; тренувальні вправи; підсумки викладача; відповіді на запитання студентів; загальний висновок. Доцільно добирати конкретні завдання та здійснювати методику їх проведення в такий спосіб, щоб кожен новий крок у навчанні студентів поступово ускладнювався (цього вимагає і логіка навчального процесу, і шляхи набуття умінь та навичок, і постійне зростання можливостей студентів). Причому цей процес має відбуватися не відразу, а з поступовим зростанням складності.

А. Кузьмінський окреслює основні вимоги, яким мають відповідати практичні заняття [18, с. 303]:

1. Забезпечення розуміння студентами необхідності володіння базовими теоретичними знаннями.

2. Усвідомлення необхідності вироблення вмінь і навичок, що мають професійну спрямованість.

3. Забезпечення оптимальних умов для формування умінь і навичок (санітарно-гігієнічних, дидактичних, виховних).

4. Навчання студентів раціональних методів оволодіння вміннями й навичками.

5. Забезпечення самостійної діяльності кожного студента.

6. Дотримання систематичності й логічної послідовності у формуванні умінь та навичок студентів.

7. Розробка завдань для практичних занять з чіткою професійною спрямованістю.

8. Широке включення в систему практичних занять завдань творчого характеру.

9. Систематичний контроль виконання студентами практичних завдань.

10. Постійне заохочення практичної навчальної діяльності студентів.

Не менш важливим є мовлення викладача, який повинен стежити за тим, щоб його слово дійшло до кожного, було ним сприйняте, пережите. Адже його суха, невиразна мова, монотонність мовлення не викличуть емоцій у студентів.

У методиці проведення практичних занять проблемним є питання: на якого студента необхідно орієнтуватися? Оскільки є робоча навчальна програма з цієї чи тієї дисципліни, яка розрахована на студентів відповідних курсів, то від них і необхідно вимагати її виконання, незважаючи на те, що одним з них потрібно затратити на це менше часу, а іншим – більше. Досвід

проведення практичних занять показує, що всі студенти мають намір працювати, однак не всі з них включаються в активну діяльність. Потрібна гнучка методика і проникливість викладача, щоб бачити можливості групи та окремих студентів. На практичному занятті має панувати доброзичливе і об'єктивне ставлення до студентів.

Треба зауважити, що практичні заняття повинні мати не тільки навчальну мету, але за певних умов слугувати ефективним засобом виховання. Виховують студентів передусім ті заняття, котрі захоплюють їх глибиною думки і науковим змістом, заохочують до активної діяльності. Виховання – це не пасивне сприймання інформації, а інтелектуальна діяльність.

Ефективність практичних занять залежить як від високої якості лекцій, належної роботи бібліотеки, характеру й комунікативної діяльності викладача, так і від підготовки студентів до заняття. Знання теорії, що лежать в основі занять, дозволяють студентам виконувати роботу не механічно, а по суті створювати її, вносити в неї елементи творчості.

Досвід показує, що домогтися ефективності занять можна за умови уникнення викладачем опитування студентів лише за бажанням, а також роботи лише з одним студентом. Керівникові практичного заняття потрібно орієнтуватись на всіх студентів, не залишаючи жодного з них, який не був би включеним у розумовий процес. Викладач повинен добре знати стан підготовленості групи і бачити перспективу її розвитку.

Отже, як бачимо, основна дидактична мета практичних занять – закріпити та деталізувати зворотну інформацію, отриману студентами в процесі читання і вивчення різних джерел, детально розглянути окремі теоретичні положення навчальної дисципліни та формувати вміння і навички їх практичного застосування.

Практичні заняття відіграють важливу роль у вивченні відповідних навчальних дисциплін, зміст яких спрямовано на вироблення та формування професійних умінь і навичок.

Під семінарським заняттям З. Курлянд розуміє форму навчального заняття, за якої викладач організовує дискусію із завчасно визначених тем, до яких студенти готують тези відповідей або індивідуально виконані реферати-доповіді. Такі семінари називають семінарами-дискусіями [26, с. 135].

І. Казак теж вважає, що семінарське заняття – це форма навчального заняття, на якому викладач організовує дискусію за попередньо визначеними темами [33, с. 15]. Дослідниця зазначає, що семінарське заняття необхідно будувати «в активній формі процесу дієвого застосування студентами навчальної інформації за моделлю управління їх навчально-

творчою діяльністю, тим самим інтенсифікувавши процес підготовки кадрів» [33, с. 15].

Основні завдання семінарського заняття – поглибити та конкретизувати знання студентів з найбільш складних питань навчального курсу; сприяти оволодінню науковими методами аналізу явищ і проблем; формувати навички самостійного вивчення наукової та навчально-методичної літератури; розвивати мислення та творчі здібності майбутніх фахівців.

Семінар має такі дидактичні цілі: поглиблення, систематизація; закріплення знань, перетворення їх на переконання; перевірка знань; прищеплювання навичок і умінь самостійної роботи з книгою; розвиток культури мовлення, формування вміння аргументовано обстоювати свої погляди, відповідати на запитання, слухати інших, формулювати запитання [7, с. 97].

3. Курлянд окреслює основні функції семінарських занять: 1. Поглиблення, конкретизація, систематизація знань, набутих на лекціях і під час самостійної роботи. 2. Розвиток навичок самостійної роботи. 3. Заохочення до наукових досліджень. 4. Контроль за якістю засвоєння студентами матеріалу [26, с. 135-136].

У сучасній науковій літературі представлено різні погляди на класифікацію семінарських занять у вищій школі. В залежності від дидактичної мети, способу проведення, характеру необхідних джерел, які вивчають та аналізують студенти, дослідники розробляють зміст, форму, шляхи реалізації поставленої дидактичної мети.

Якщо брати до уваги складність та обсяг знань студентів, то семінари у вищому навчальному закладі можна умовно поділити на три дидактичні типи: просемінари, семінари і спецсемінари.

Просемінарські заняття плануються на початковому етапі вивчення навчальної дисципліни або на молодших курсах. Готуючись до таких занять, студенти ознайомлюються з новими для них формами самостійної роботи над конкретною темою, вчать скласти тези (план, конспект) опрацьованого матеріалу з того чи того питання, брати участь в обговоренні та рецензуванні виступів своїх однокурсників.

Семінари вимагають ґрунтовнішої підготовки, організовуються на більш високому рівні і за дидактичною метою їх поділяють на семінари з вивчення нової теми, семінари з узагальнення, повторення та закріплення знань, комбіновані семінари (застосування різних форм навчальної роботи). Семінари цього типу складаються з двох взаємодоповнювальних ланок – самостійного вивчення студентами програмного матеріалу та обговорення результатів їх пізнавальної діяльності, що, на нашу думку, сприятиме формуванню умінь самостійного здобуття знань, становленню активної

життєвої позиції, розвитку інтересу до навчальної дисципліни, самовихованню та самоудосконаленню студентів. Їм необхідно оволодіти такими мислительними операціями, як аналіз, синтез, абстрагування, конкретизація, узагальнення, порівняння тощо. Колективне обговорення проблеми сприятиме розвитку монологічного мислення та мовлення.

Спецсемінари переслідують єдину освітню мету (на відміну від попередніх занять), яка реалізується під час обговорення доповідей, рецензування рефератів, розгляду та аналізу інших навчально-пізнавальних і творчих завдань на основі декількох суміжних дисциплін. На таких семінарах розглядаються питання інтегративного змісту у формі доповідей, виступів, рефератів, повідомлень. Активність виступів на занятті свідчить про характер ставлення студентів до тих положень, які обговорюються. Позитивним на цих семінарах є те, що теоретичні положення та експериментальні дані науки та практики учасники мають можливість порівняти зі змістом матеріалів, опрацьованих самостійно.

Залежно від способу проведення В. Гладуш виокремлює такі види семінарів: семінар-бесіда, семінар-заслуховування, семінар-диспут, семінар-прес-конференція тощо [7, с. 97].

У залежності від складності та багатоаспектності виучуваної теми, а також кількості студентів семінарські заняття можуть бути фронтальними (коли всі студенти працюють над темою за планом), з підготовкою індивідуальних доповідей, рефератів, повідомлень з теми, комбінованими (поєднуються різні форми організації студентів). Якщо на семінарі фронтального типу всі студенти працюють над темою за планом, то на семінарських заняттях індивідуального характеру проводиться робота навколо доповідей окремих учасників: звертається увага на якість підготовки рефератів, повідомлень, доповідей, а інші студенти, готуючись до заняття, повинні ознайомитися з основними джерелами з проблеми. Комбінований тип семінарських занять поєднує різні форми самостійної роботи студентів: одна частина питань з теми опрацьовується всіма учасниками заняття, інша – розглядається у формі рефератів, доповідей, методичних рекомендацій, повідомлень, що позитивно впливає на активізацію пізнавальної самостійної діяльності студентів, формує у них дослідницькі уміння та навички. Написання рефератів варто практикувати не 2-3 студентами (з однієї теми), що викликає пасивність переважної їх кількості, а, скажімо, всіма студентами, але з різних питань. Доцільним нам також видається взаєморецензування студентами рефератів, підготовлених до заняття заздалегідь.

Плани семінарських занять, необхідну основну й додаткову наукову та навчально-методичну літературу, за допомогою якої можна поглибити

знання з тієї чи тієї теми, тематику рефератів необхідно повідомляти студентам заздалегідь. Питання плану семінарського заняття мають бути чіткими й охоплювати основний матеріал теми.

При підготовці до семінарських занять варто, на нашу думку, дотримуватися такої послідовності:

- читання конспекту лекції;
- ознайомлення із змістом рекомендованої літератури, пошук додаткових джерел з теми із виконанням виписок, тез, конспектування; складання бібліографії;
- співставлення особистих знань з теоретичними положеннями і методичними рекомендаціями, набутими при вивченні теми;
- складання плану, тез, стислого конспекту з важких питань;
- конспектування необхідної літератури (статистичні дані, цитати, посилання тощо);
- теоретичні та практичні узагальнення і висновки до кожного питання.

Під час семінарських занять позитивно впливають на студентів дискусії та диспути, ділові ігри, конструювання проблемних ситуацій та розв'язання їх, обмін досвідом з окремих питань, виконання самостійних творчих та дослідницьких завдань.

Залежно від рівня успішності та індивідуальних особливостей студентів на семінарських заняттях їм пропонуються різні за характером та складністю завдання. Система диференційованих завдань та їх впровадження на семінарах, починаючи з молодших курсів, сприяє не тільки кращому засвоєнню навчального матеріалу, але й поетапному формуванню навичок самостійної роботи, професійному становленню майбутніх фахівців.

З. Курлянд зазначає, що доцільно також давати студентам індивідуальні творчі завдання з теми семінарського заняття, на якому обговорюються найбільш суперечливі проблеми. Семінарські заняття, як вважає дослідниця, розвивають самостійність мислення, уміння аргументувати та відновлювати свою думку, вести конкретну дискусію [26, с. 135].

Отож з метою підвищення рівня підготовки майбутніх фахівців та розкриття потенційних творчих здібностей з окремими студентами викладачі проводять індивідуальні навчальні заняття. А. Кузьмінський підкреслює, що «форми, види, обсяг, методи проведення індивідуальних навчальних занять, форми й методи поточного і підсумкового контролю (крім державної атестації) визначаються індивідуальним навчальним планом студента» [18, с. 305]. Індивідуальні плани студентів можуть охоплювати частину чи повний обсяг знань з тієї чи тієї навчальної дисципліни, або ж в

окремих випадках – повний обсяг навчальних занять для конкретного освітнього чи кваліфікаційного рівня [33, с. 12].

Дослідження, пов'язані з виконанням навчальних завдань, формують у студентів досвід наукового проведення лабораторних робіт, збирання експериментального матеріалу для практичних занять. Одночасно студенти здобувають досвід вивчення та критичного аналізу наукової літератури. Важливе розвивальне значення має виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань (ІНДЗ) творчого характеру із суспільних, психолого-педагогічних, профільних дисциплін та навчальних завдань під час навчальної практики [11, с. 223].

Лабораторне заняття – це «форма навчального заняття, за якого студенти під керівництвом викладача особисто проводять натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичної перевірки і підтвердження окремих теоретичних положень навчальної дисципліни, набувають практичних навичок роботи з лабораторним обладнанням, устаткуванням, вимірювальною апаратурою, обчислювальною технікою, оволодівають методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі» [18, с. 304].

Лабораторні заняття у вищій школі проводять після лекцій, інколи після семінарських занять. Їх основна мета – формувати у студентів уміння застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати загальні здібності майбутніх фахівців поповнювати знання новими фактами, відомостями про явища вчити застосовувати ці відомості, аналізувати, синтезувати та оцінювати отримані результати. Саме під час тренувальних вправ відбувається своєрідне переплавлення знань, отриманих з різних джерел (лекції, підручники, навчальні та навчально-методичні посібники, монографії, наукові статті) в уміння та навички. На лабораторних заняттях студенти зі слухачів перетворюються на активних учасників.

Лабораторне заняття має бути чітко структуроване: необхідно провести поточний контроль підготовленості студентів до виконання конкретної лабораторної роботи, виконати її завдань, підготувати індивідуальний звіт про виконану роботу і захистити його перед викладачем, який оцінює лабораторну роботу. Підсумкові оцінки за виконання лабораторних робіт необхідно враховувати при визначенні підсумкової семестрової оцінки з тієї чи тієї навчальної дисципліни [18, с. 304].

І. Казак вважає, що при виконанні лабораторних робіт можна використати різні типи алгоритмів виконання завдань: алгоритм відтворення, алгоритм розпізнавання, проблемний алгоритм. На її думку, при проведенні лабораторних занять значну увагу необхідно приділяти їх організації, яка залежить від форми їхнього проведення: фронтальної,

циклової, індивідуальної, а практичні заняття найчастіше проводять фронтальним методом. Організація лабораторної роботи включає також підготовку матеріальної бази: предметів і засобів навчальної діяльності [33, с. 22].

Під час лабораторних занять у майбутніх фахівців формуються вміння спостерігати, зіставляти, аналізувати, робити чіткі конкретні висновки та узагальнення, самостійно проводити дослідження, користуватися різними прийомами вимірів, оформляти результати у вигляді таблиць, схем, графіків. Разом з тим у студентів формуються професійні вміння і навички користуватися різними приладами, системами, апаратурою та іншими технічними засобами під час проведення дослідницької роботи [7, с. 98-99].

Своєрідним вступом майбутніх фахівців у наукову діяльність є виконання реферативних робіт на основі добору і вивчення відповідних джерел наукової літератури – статей з фахових журналів як вітчизняних, так і зарубіжних авторів; розділів монографій. Реферат – це «наукова робота, виконана на основі критичного огляду і вивчення ряду публікацій» [12, с. 190]. Аналогічна дефініція поняття «реферат» подається і в сучасному тлумачному словнику української мови [32, с. 763]:

1. Короткий виклад (перед аудиторією або в письмовій формі) наукової праці, вчення, змісту книги тощо.

2. Тематична доповідь на підставі критичного огляду літературних та інших джерел.

Отож головне призначення реферату, як зазначають Я. Шопа, О. Конопельник та Н. Фтомин – «стислий виклад теоретичного чи експериментального матеріалу в рамках певної тематики» [39, с. 62].

Основна мета реферату – формувати навички вдумливого опрацювання наукової літератури, вчити узагальнювати теоретико-практичний матеріал з відповідної теми, перетворювати інформацію аналітики-синтетичним способом, удосконалювати уміння грамотно викладати реферативний матеріал.

Правильно сформульована тема реферату повинна орієнтувати студента як на розв'язання завдань пізнавального, так і практичного характеру із врахуванням його майбутнього фаху.

На думку С. Вітвицької, у рефераті необхідно не тільки висвітлити відповідну наукову інформацію, а й показати своє ставлення до неї. Окрім того, дослідниця окреслює основні вимоги до реферату [4, с. 172-173]:

- повнота відображення змісту статті чи кількох праць за темою;
- відповідність основних тез і положень, виділених реферуємим, змістові статті;

– визначення методики, яку автор обраної для реферування статті використовує, щоб розв'язати проблему;

– відповідність конкретних висновків автора поставленим завданням.

У тексті реферату необхідно позначити посилання на використані джерела. За необхідності порівнювати погляди різних авторів на ту чи ту проблему у тексті використовують цитати, які мають бути точними. Цитований текст береться в лапки і обов'язково супроводжується посиланням на використане джерело. Посилання позначають і тоді, коли думка автора переказується.

У кінці реферативної роботи необхідно коротко узагальнити аналізований матеріал, обґрунтувати достовірні положення, окреслити практичну значущість обстежуваної проблеми, підвести підсумок наукового дослідження й зробити конкретні висновки.

Отож робота над рефератом дасть змогу майбутнім фахівцям «навчитися логічно подавати свої міркування» [5, с. 399], сприятиме формуванню умінь аналізувати, зіставляти, узагальнювати різні погляди на ту чи ту проблему, вчитиме їх робити конкретні обґрунтовані висновки, розширювати свій кругозір, поглиблювати знання з конкретних навчальних дисциплін, розвивати практичні дослідницькі уміння, а також уміння працювати із науковими джерелами.

Уміння та навички науково-дослідницької роботи під час написання рефератів можуть використовуватися майбутніми фахівцями під час підготовки доповідей для виступів на різного рівня науково-практичних конференціях – Всеукраїнських, міжнародних, регіональних. Позаяк, на відміну від реферату, наукова доповідь повинна містити результати самостійно проведених досліджень – спостережень, експериментів, власних узагальнень та чітких обґрунтованих висновків [36, с. 252].

Обов'язковою складовою процесу підготовки майбутніх фахівців є навчальна практика, мета якої – поглибити і закріпити теоретичні знання, сформувані уміння та навички дослідницької роботи. Студенти виконують спеціальні індивідуальні та групові завдання дослідницького характеру з відповідної теми, розширюють свій світогляд, удосконалюють професійні якості.

До самостійних навчально-наукових досліджень відносять курсові та магістерські науково-пошукові проєкти, під час виконання яких майбутні фахівці оволодівають елементами дослідницької роботи, зокрема вмінням самостійно працювати зі спеціальною науковою літературою, укладати списки використаних джерел, формувати практичні уміння та навички користуватися науковою термінологією, аналізувати експериментальні дані,

творчо використовувати сучасні методи дослідження, розширювати свій творчий та практичний кругозір [25, с. 72].

Курсові роботи виконуються здебільшого на другому і третьому курсах денної та заочної форм навчання. Виконуючи курсову роботу, студент розвиває вміння творчо працювати, оволодіває загальнонауковими методами сучасних наукових досліджень, поглиблено вивчає ту чи ту тему з конкретної навчальної дисципліни.

Мета курсової роботи – поглибити та узагальнити теоретичні знання, отримані на лекціях та практичних заняттях під час вивчення навчальної дисципліни. У ході написання курсової роботи студент повинен оволодіти первинними навичками дослідницької роботи – опрацювати і прореферувати літературу з окресленої проблеми, вміти аналізувати, творчо осмислювати й чітко формулювати конкретні висновки до кожного розділу і до всієї роботи в цілому; уміло пов'язувати теорію з практикою.

В. Городиська, М. Пантюк та В. Міляєва виділяють кілька етапів написання курсової та магістерської роботи [11, с. 224]:

1. Вибір теми. Кожен зі студентів має обрати ту чи ту тему для самостійного дослідження у переліку, який пропонує кафедра, або запропонувати свою.

2. Вхідження у тему. Студент займається пошуком джерел за темою дослідження, складає бібліографію.

3. Складання плану роботи. Майбутній фахівець визначає методи дослідження, проводить експеримент; формулює мету, завдання, об'єкт, предмет дослідження, гіпотезу, окреслює етапи роботи.

4. Аналіз результатів теоретико-експериментального дослідження, ґрунтовне формулювання висновків та рекомендацій.

Магістерська робота – «кваліфікаційний науково-практичний доробок, що містить математично обґрунтовані теоретичні чи експериментальні результати, наукові положення і свідчить про спроможність студента самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знання» [11, с. 225].

Курсові та магістерські роботи мають бути логічно побудовані й являти собою цілісне завершене самостійне дослідження. Науково-пошукові проекти складаються зі вступу, основної частини (теоретичного та практичного розділів), списку використаних джерел та додатків (якщо є). У вступі студенти визначають актуальність дослідження, мету, об'єкт, завдання, теоретичні й практичні методи. Основна частина складається з розділів та підрозділів. В окремих випадках як у курсовій, так і в магістерській роботах підрозділи можуть бути поділені на пункти. У кінці

кожного розділу мають бути чіткі висновки, а в кінці – узагальнені до всієї роботи.

Після висновків подається список використаних джерел в алфавітному порядку, на які є посилання в роботі. Літературу іноземною мовою необхідно навести в кінці списку використаної літератури. Відомості про наукові джерела, що входять у бібліографію, подаються відповідно до вимог державного стандарту.

Магістерська робота, на відміну від курсової, повинна містити анотацію (українською та переклад англійською мовою), у якій коротко характеризується основний зміст науково-пошукового проекту та одержані результати дослідження. Подаються також ключові слова (п'ять-вісім слів) у називному відмінку.

Результати досліджень, вважають В. Городиська, М. Пантюк та В. Міляєва, необхідно апробувати у вигляді публікацій у періодичних виданнях та наукових збірниках, доповідях на наукових або науково-практичних конференціях тощо [11, с. 225].

Майбутні фахівці мають вміти оформляти свої наукові результати відповідно до вимог Міністерства освіти і науки України й вміти їх презентувати [6, с. 5].

Г. Філь та В. Філь зазначають, що науково-дослідницька робота студентів охоплює всі важливі форми навчальної роботи і передбачає активну участь майбутніх фахівців у їх здійсненні, вчить творчо вирішувати актуальні завдання освітнього процесу [36, с. 252].

3.3. Позанавчальна студентська науково-дослідницька діяльність

Дослідники зазначають, що наукова діяльність студентів у позанавчальний час сконцентрована у наукових гуртках та проблемних групах, Всеукраїнських олімпіадах з навчальних дисциплін та спеціальностей, на підготовку наукових робіт для участі у конкурсах на кращу студентську наукову роботу з гуманітарних та природничо-математичних дисциплін, на підготовку доповідей на Всеукраїнську, міжнародну, регіональну науково-практичну конференцію, а також на підготовку наукових статей до друку.

Досить поширеною формою науково-дослідницької роботи студентів є їх участь у наукових гуртках та проблемних групах, плани яких передбачають комплекс заходів, спрямованих на «визначення схильності студента до досліджень в тому чи тому напрямку» [10, с. 9], формування наукового світогляду, досягнення ними високого професіоналізму, розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей щодо вирішення завдань

практичного характеру, навичок та умінь самостійної колективної роботи [36, с. 252].

Студенти-учасники наукових гуртків та проблемних груп пишуть анотації на наукову літературу, роблять огляди вітчизняної та зарубіжної літератури із сучасних актуальних наукових проблем, збирають матеріал і готують наукові доповіді та повідомлення на відповідну тему.

Наукові гуртки та проблемні групи сприяють оволодінню студентами науковими методами пізнання, дослідження, написанню наукових доповідей, створенню повідомлення про виконану роботу, участі у різноманітних виставках, олімпіадах, конкурсах наукових студентських робіт, обговоренню наукових питань, виступам із результатами досліджень на студентських наукових конференціях. Як активні учасники студентських наукових гуртків, проблемних груп, майбутні фахівці самостійно виконують завдання різної складності в лабораторіях, інститутах, під час навчальних і наукових експериментів, навчальної практики тощо [11, с. 223].

Проведення науково-практичних конференцій – Всеукраїнських, міжнародних, регіональних стимулює творчість кожного студента. Майбутні фахівці мають можливість щороку виступати з доповідями на звітних науково-практичних конференціях. Студенти-дослідники вивчають наукові здобутки професорсько-викладацького складу кафедр факультетів чи інститутів, ознайомлюються з обстежуваною проблемою, аналізують наукову літературу й проводять експеримент. Кожен учасник конференції має можливість презентувати результати своєї науково-дослідницької роботи, формує уміння усного публічного виступу й ораторських здібностей, удосконалює навички встановлення контакту з аудиторією.

Доповідь має бути чіткою, логічно побудованою, тому, зрозуміло, їй треба приділити якнайбільше уваги. У ній необхідно коротко висвітлити наукову проблему, окреслити мету дослідження, визначити місце роботи в загальній проблемі. Завершити доповідь необхідно чітко сформульованими висновками.

Л. Калашнікова та Т. Вакуленко підкреслюють, що науково-дослідницька робота студентів вищої школи сприяє поглибленню якості засвоєного матеріалу зі спеціальності, розширює світогляд майбутніх фахівців, прищеплює уміння та навички власного пошуку, удосконалює професійні якості, виховує їх наукову та творчу ініціативу [15, с. 39].

Студентська науково-дослідницька діяльність – невід’ємна складова освітнього процесу у вищих навчальних закладах України. Її вагомі результати створюють сприятливі умови для забезпечення високого рівня підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців нової генерації того чи того профілю.

Список використаних джерел:

1. Алексюк А.М., Помогайба В.В. Загальні методи навчання. Педагогіка / Під ред. М.Д. Ярмаченка. К.: Вища школа, 1986. С. 160–190.
2. Богданов І.Т. Організаційна структура модуля при використанні проблемно-модульної технології навчання. Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Бердян. держ. пед. ун-т. Бердянськ, 2004. № 1. С. 45–53.
3. Бутенко Н.Ю. Комунікативна майстерність викладача: навч. посіб. К.: КНЕУ, 2005. С. 163.
4. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модул.-рейтинг. системою навчання для студентів магістратури. К.: Центр навч. літ., 2006. 383 с.
5. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. 4-те вид., стереотип. К.: Академвидав, 2012. 616 с.
6. Гладкий С.О. Основи наукових досліджень : Навчально-методичний посібник для самостійного вивчення навчальної дисципліни підготовки бакалавра спеціальності 081 «Право». Полтава, 2016. 245 с.
7. Гладуш В.А., Лисенко Г.І. Педагогіка вищої школи : теорія, практика, історія: навч. посіб. Дніпропетровськ: ТОВ «Роял Принт», 2014. 416 с.
8. Головенкін В.П. Педагогіка вищої школи (Андрагогіка): підруч. К.: НТТУ «КПІ», 2009. С. 139–147.
9. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. С. 189.
10. Гончаров О.І. Місце і роль гурткової роботи в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя: зб. наук. пр. / редкол.: Л. І. Білоусова та ін. Х.: Факт, 2010. Випуск 1. С. 7–11.
11. Городиська В., Пантюк М., Міляєва В. Педагогіка та психологія вищої школи. Тексти лекцій для підготовки фахівців ОКР «Магістр» галузі знань 0401 «Природничі науки» спеціальності 8.04010601 «Екологія та охорона навколишнього середовища». Дрогобич, 2014. 307 с.
12. Гриценко Т.Б. Українська мова за професійним спрямуванням: Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2010. 624 с.
13. Кайдалова Л.Г., Комишан А.І., Щокіна Н.Б. Підготовка і захист магістерської кваліфікаційної роботи: навч. метод. посіб. для магістрантів спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи». Х.: НФаУ, 2013. 168 с.
14. Кайдалова Л.Г. Теоретико-методичні аспекти викладання лекції у вищому навчальному закладі. Нові технології навчання. 2012. Вип. 72. С. 96–100.
15. Калашнікова Л.М., Вакуленко Т.С. Досвід організації науково-дослідної роботи студентів з педагогіки. Науково-дослідна робота студентів

як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя : зб. наук. пр. / редкол.: Л.І. Білоусова та ін. Х.: Факт, 2010. Випуск 1. С. 39–47.

16. Каташинська І. Формування готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності в умовах поетапної підготовки студентів педагогічного вузу; дис. канд. пед. наук : 13.00.02. К., 1996. С. 29-40.

17. Ковальчук В. Професійна та світоглядно-методологічна підготовка сучасного вчителя: модернізаційний аналіз. Київ–Дрогобич: Коло, 2004. 264 с.

18. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. К.: Знання, 2005. 486 с.

19. Лавриш Ю.Е. Особливості організації науково-дослідницької діяльності студентів вищих навчальних закладів. Вісник НТУУ «КПІ». Серія: Філологія. Педагогіка. 2013. Вип. 2. С. 72–76.

20. Микитюк О.М. Науково-дослідна робота у вищих навчальних закладах – основа якості управління освітою. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. Випуск 35. Харків, 2010. С. 71–82.

21. Микитюк О.М. Теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах освіти України в ХІХ ст.: Автореф. дис. доктора пед. наук / Інститут педагогіки АПН України. К., 2004. 42 с.

22. Митяй З. Роль науково-дослідної діяльності при підготовці майбутніх фахівців. Рідна школа. 2006. № 1. С. 9–10.

23. Науково-дослідницька діяльність : традиційні напрямки та сучасні пріоритети: реком. бібліограф. покажч. / уклад.: Неудачина Т. І.; відп. ред. Коробкіна О.Г. Харків: ХНПУ, 2019. 60 с.

24. Науково-педагогічне дослідження: навчальний посібник для магістрантів / Укладачі: Н.Н. Чайченко, О.М. Семенов, Л.М. Артюшкіна, О.М. Рудь. Суми: СОІППО, 2015. 190 с.

25. Орлик П.І., Шевченко А.В. Вплив науково-дослідної роботи студентів на підготовку класоводів. Початкова школа. 1986. № 2. С. 71–73.

26. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2007. 495 с.

27. Петренко М.М., Корнеева Т.С. Розвиток інтелектуального потенціалу студентів: навч. посіб. Кропивницький: КОД, 2018. 272 с.

28. Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника розвитку інтеграції в європейське співтовариство: Рішення колегії М-ва освіти і науки України від 27.02.04 р. №3/1-4 // Інформаційний зб. М-ва освіти і науки України. 2004. № 7. С. 3–15.

29. Пономарьова Г.Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. Наукові записки кафедри педагогіки. Випуск XXIV. Харків, 2010. С. 138–144.

30. Семенов О.М. Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. К.-Глухів: РВВ ГДПУ, 2002. 96 с.

31. Семенов О. Науково-дослідна лабораторія як форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами. Українська література в загальноосвітній школі. 2004. № 11. С. 37–40.

32. Сучасний тлумачний словник української мови: 65 000 слів / За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків: ВД «ШКОЛА», 2006. 1008 с.

33. Теорія і методика викладання в вищій школі. Практикум з навчальної дисципліни: навч. посіб. для підготовки докторів філософії очної форми навчання, які навчаються за спеціальністю 133 – «Галузеве машинобудування» / КПІ ім. Ігоря Сікорського; уклад.: І.О. Казак. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 38 с.

34. Філь Г. Науково-дослідна робота майбутніх учителів початкових класів у системі їхньої професійної підготовки. Початкова школа. 2014. № 10. С. 33–36.

35. Філь Г. Система науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкових класів в умовах модернізації освіти вищої школи. Модернізація педагогічної освіти як основа інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя початкових класів: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 30-річчю педагогічного факультету. Дрогобич: Посвіт, 2009. С. 360–363.

36. Філь Г., Філь В. Науково-дослідницька робота як важливий фактор підготовки педагогічних кадрів до робіт із академічно обдарованими дітьми та молоддю. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2022. Вип. 48. Том 2. С. 248–254.

37. Форми навчально-виховної і наукової роботи у вищій школі. Дрогобич: Вимір, 2000. 80 с.

38. Черних В.П. Лекція як провідна форма навчання у вищому навчальному закладі освіти: метод. рекомендації для викладачів / В.П. Черних, І.А. Зупанець, Л.Г. Кайдалова та ін. Харків: Вид-во НФаУ, 2001. 36 с.

39. Шопа Я.І., Конопельник О.І., Фтомин Н.Є. Студентська наукова робота: навч. посібн. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 184 с.

40. Ягунов В.В. Педагогіка: навч. посіб. К.: Либідь, 2002. С. 127.

РОЗДІЛ 4

РОЗВИТОК ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ ЛЮДСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ: ВИМІР РЕПЕТИТОРСТВА

4.1. Теоретичні засади дослідження репетиторства

Сьогодні репетиторство є широко розповсюдженою практикою додаткових занять вчителів/викладачів з одним учнем чи групою для покращення засвоєння матеріалу або ж окремою підготовкою до складання тестів чи іспитів. Широкого розповсюдження репетиторство набуло на початку 90-х років минулого століття, а проблему цього явища почали досліджувати вже на початку 2000-х років. Вчителі, батьки, вчені, політики намагаються відповісти на питання про те, як зробити процес навчання ефективним і як підвищити якість освіти. У даний час все більша кількість батьків звертається за допомогою до репетиторів з метою підвищення якості освіти та рівня освіченості дітей. В останні кілька років це явище набуло масового характеру, за оцінками соціологічного опитування приблизно 50-60 % учнів звертаються за послугами репетиторів при підготовці до ЗНО, що дозволяє зробити припущення про те, що репетиторство поступово стає частиною навчального процесу, у який задіяні усі його суб'єкти – учні, репетитори, органи державного управління тощо.

Чому ж взагалі виникла потреба у заняттях у позашкільний час за додаткову плату? І хто такі репетитори? Люди, які допомагають дітям чи свого роду бізнесмени, які заробляють гроші і ухиляються від сплати податків?

Сьогодні, як ніколи раніше, проблема репетиторства у системі освіти є досить актуальною, що підтверджується як висновками експертів, так і статистичними даними. Дослідники звертають увагу, що при всій різноманітності освітніх перспектив і декларованій рівності прав кожного індивіда на освіту, найбільші шанси отримати якісну освіту має дитина із забезпеченої сім'ї, що живе в місті і відвідує спеціалізовані позашкільні установи (або займається з репетитором). Найбільшу стурбованість дослідників у зв'язку з цим викликає не факт посилення різноманітності освітніх установ, а зниження якості освіти [1, с. 175].

Гостро стоїть проблема державного недостатнього фінансування освіти. Вирішити цю проблему вищі навчальні заклади намагаються через побудову «другої економіки», орієнтованої на приватний попит, зокрема, через підготовку до вступу через платні курси або репетиторство. Як зазначають науковці, на фоні розмивання академічних кадрів такі дії часто призводять до появи псевдоосвіти (освіти, яка не забезпечує стандартні компетенції, вказані в її титулі професійної освіти) [22, с. 235].

На користь репетиторства як форми підготовки абітурієнтів до ЗНО свідчать результати дослідження, проведеного спільно Українським центром оцінювання якості освіти (УЦОЯО) та Інститутом освітньої аналітики (ІОА). Згідно результатів аналізу, 54,7 % учасників анкетування зазначили, що готувалися з репетитором до ЗНО-2017. При чому, якщо у 2016 р. найефективнішим способом підготовки до ЗНО з української мови і літератури та історії України були підготовка під час уроків та самосійна підготовка, то у 2017 р. найефективнішим способом були заняття з репетитором [19, с. 179-180].

Як бачимо, явище репетиторства набуває актуальності в сучасних реаліях функціонування системи освіти, є невід'ємним атрибутом більшості учнів у підготовці до вступу у заклад вищої освіти, актуальним питанням додаткового заробітку для репетиторів в умовах недостатнього державного фінансування освітнього та наукового процесу тощо. Але незважаючи на це, проблема репетиторства недостатньо досліджена у науковій літературі як у теоретичному аспекті, так і в прикладних засадах. Сучасні результати наукових досліджень з певної проблематики знаходять своє відображення у періодичних фахових виданнях, які розміщені в електронній формі у фондах Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського. Станом на 1 лютого 2019 року за пошуковим запитом «репетитор» веб-портал наукової періодики цієї інституції видав лише п'ять позицій, які є джерелами щодо об'єкту нашого дослідження: у [14] – науковець Гарапко В.І. висвітлює негативний вплив приватного репетиторства в Україні на можливості здобуття освіти дітьми з бідних сімей; у [16] – науковець Гнідко Н. досліджує дидактичні основи використання віртуального репетитора, описує розроблений «Віртуальний репетитор. Англійська мова»: його компоненти та особливості їх використання за дидактичними можливостями; у [44] – науковець Хмелевська О.М. аналізує репетиторство як складову тіньової освіти та можливості його оцінювання в Україні; у [15] – науковці Гладкевич М., Заяць О., Кишакевич Ю. наводять результати вивчення стану розповсюдження репетиторства серед випускників і подають висновки, що воно може допомагати краще підготуватися до ЗНО тільки деяким категоріям випускників і не повинно охоплювати усіх; у [9] – науковці Бочарова О.А. та Ваховський Л.Ц. аналізують репетиторство як феномен популярності в Польщі. Хоча цими публікаціями не обмежується поле досліджень з даної тематики, але загалом картина сутнісного наповнення бази наукових статей на сайті бібліотеки України імені В.І. Вернадського демонструє, що на даний час недостатньо представлені аналітичні огляди проблематики стану та розвитку репетиторства в Україні.

Окрім цього, варто відзначити таких науковців, які досліджували явище репетиторства в системі освітнього процесу: Бичкова Л. та Мужикова І. [7] досліджували особливості репетиторства як різновиду сучасної неформальної образотворчої освіти; Щудло С.А. та Длугош П. [46] провели порівняльний аналіз та представили результати авторського дослідження репетиторства на українсько-польському пограниччі.

Розглянемо підходи до трактування понять «репетитор» та «репетиторство». Популярна інтернет-енциклопедія Wikipedia подає таке трактування [36]: репетитор (лат. *repetitor* – той, що повторює) – викладач, що дає приватні уроки. Може проводити як індивідуальні, так і групові заняття. Подібні трактування наводяться і в офіційних словниках. Так, у Академічному тлумачному словнику української мови [34] зазначено, що репетитор – це той, хто проводить додаткові заняття з ким-небудь, допомагаючи йому засвоїти необхідні знання; той, хто проводить репетицію.

У словнику іншомовних слів Мельничука [35] подається так: репетитор – це: 1. Особа, що допомагає учневі у навчанні; домашній учитель. 2. Особа, яка з того чи іншого предмета готує абітурієнта.

У літературних джерелах знаходимо такі синоніми до слова репетитор, як: тренер, інструктор, вчитель, викладач, наставник, педагог та ін. [38].

Зазначимо, що спільним для всіх цих понять є «навчання». Кожен представник зазначених вище професій навчає, але є певні відмінності: вчитель та викладач вживаються у значенні як особи, які працюють у навчальних закладах і надають основні заняття; тренер та інструктор працюють у спеціально обладнаних приміщеннях, основне їхнє завдання – прищеплення навичок (спортивних, водіння автомобілем, керування літаком тощо), а завданням репетиторів є передача теоретичних знань. Наставник вживається у значенні людини з великим досвідом у певній сфері, може навчати інших, але це не є його професією.

Відмінною характеристикою репетиторів є проведення додаткових занять у будь-який зручний час як для репетиторів, так і тих, хто навчається. Тематика додаткових занять не визначається Міністерськими планами і програмами (як у вчителів та викладачів), а індивідуальними побажаннями двох сторін цього процесу.

Популярними стають професії тьютора (від англ. *tutor* – учитель) – особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник. В університетах тьютори – помічники викладача, здебільшого аспіранти або старші студенти [40]. В українських університетах роль тьютора сьогодні в більшості випадків применшена до

помічника викладача, здебільшого аспіранта, або це студенти старших курсів [41].

Отже, підсумовуючи вище сказане, наведемо власне уточнене трактування поняття «репетитор» – це особа, що проводить приватні індивідуальні або групові додаткові заняття з ким-небудь, допомагаючи йому засвоїти необхідні знання.

Критеріальний аналіз синонімів поняття «репетитор» наведемо у табл. 4.1.

У літературі також відсутнє чітке трактування поняття «репетиторство». У джерелі [46] «репетиторство» пропонується розглядати як особливу соціальну практику надання приватних (найчастіше, індивідуальних) освітніх послуг репетиторами (приватними вчителями) та одержання учнями додаткових знань.

Таблиця 4.1

Критеріальний аналіз синонімів поняття “репетитор”

Синоніми	Навчає, допомагає засвоїти необхідні знання	Прищеплює навички	Проводить індивідуальні заняття	Проводить групові заняття	Проводить основні / додаткові заняття	Приватна форма проведення занять	Найманий працівник	Відповідність вимогам, стандартам, нормам
Репетитор	+	-	+	+	- / +	+	-	-
Вчитель	+	-	-	+	+ / -	-	+	+
Викладач	+	-	-	+	+ / -	-	+	+
Інструктор	-	+	+	+	+ / +	+	+	+
Тренер	-	+	+	+	+ / +	+	+	+
Наставник	+	+	+	+	- / +	+	-	-
Педагог	+	-	+	+	+ / +	+	-	-

Репетиторство пропонуємо трактувати як процес проведення приватних індивідуальних або групових додаткових занять з ким-небудь, допомагаючи йому засвоїти необхідні знання. З педагогічної та психологічної точки зору, репетиторство – це форма навчання, вид освітньої діяльності, процес впливу на особу, спосіб передачі знань, елемент додаткового навчання у системі неперервної освіти тощо. З соціологічної точки зору репетиторство – це соціальний феномен [46], з економічної – індивідуальна трудова діяльність [6], вид підприємницької діяльності, елемент неформальної [37] та «тіньової» освіти [6; 44].

Закон України «Про освіту» [17] стверджує, що кожен має право на якісну та доступну освіту. Право особи на освіту може реалізовуватися шляхом її здобуття на різних рівнях освіти, у різних формах і різних видів.

Особа реалізує своє право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів. Заняття з репетиторами (тьюторами) рекомендуються зазначеним Законом як можливості індивідуалізованого навчання (дистанційне, екстернатне, сімейне або домашнє навчання чи педагогічний патронаж) [21]. Як бачимо, законодавство України не забороняє додаткового навчання у формі репетиторства, але, проблема полягає у тому, що прямо не врегульовані питання надання послуг репетиторами на законодавчому рівні. А це призводить до різного ставлення громадськості та держави до репетиторства.

Крім нормативно-правових актів, репетиторство не закріплене у Класифікаторі видів економічної діяльності (КВЕД-2010). Цю діяльність можна віднести до групи 85.5 «Інші види освіти» [20], яка включає продовження освіти протягом усього життя для одержування додаткових знань і навичок, а також задля перепідготовки, підвищення кваліфікації, здобуття нової професії та самовдосконалення.

Популярність роботи репетитора збільшується великими темпами. У середньому, кожного року попит на послуги репетиторства в Інтернеті зростає на 15 % [36]. Дані соціологічного опитування «Динаміка ставлення українців до ЗНО», проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» з 3 по 8 травня 2018 р. свідчать, що більше половини (52 %) тих, хто особисто або чії діти здавали ЗНО, користувалися послугами репетиторів при підготовці до оцінювання, 43 % – не користувалися такими послугами [8]. Для порівняння у 2016 р. лише 15 % особисто не користувалися послугами репетиторів для підготовки до ЗНО та не мали дітей та дітей родичів, знайомих, які б зверталися по відповідні послуги до репетиторів (у 2015 р. таких було 26 %) [31].

За кордоном послуги репетитора також користуються попитом. Результати міжнародного українсько-польського соціологічного проекту «Молодь Пограниччя: Дрогобич – Перемишль» дають підставу стверджувати про значну популярність репетиторства серед польської молоді – до репетиторів зверталася 62 % випускників досліджуваних навчальних закладів Польщі [46]. У Російській Федерації результати соціологічного опитування подають такі цифри: послугами репетиторів користуються 31% московських школярів, а саме: в початковій школі приватний індивідуальний викладач потрібен для 13 % дітей, в 5-7 класах – 28 % школярів, у 8-11 класах з репетитором займаються до 68 % учнів» [11, с. 106]; результати анкетування 522 студентів Сургутського державного

педагогічного університету показали, що під час підготовки до ЄДЕ (єдиного державного екзамену) 41 % опитаних студентів зверталися за допомогою до індивідуальних репетиторів [27, с. 387]. У джерелі [1, с. 5-9] наводяться такі дані щодо інших пострадянських країн: у Казахстані отримували додаткові приватні освітні послуги 59,9 % першокурсників університетів, у Грузії – 76 %, у Таджикистані – 64,8 %.

Явище репетиторства існує всюди, де є шкільна система. Особливо високі показники явища репетиторства спостерігаються в країнах Південної Європи. Так наприклад, у Греції 80 % студентів відвідували підготовчі курси, 50 % – мали приватні уроки, а 33 % – користувалися обома формами допомоги, на Кіпрі 86,4 % студентів визнають, що отримували репетиторство в середній школі [2, с. 21-26]. В Японії 70 % студентів зверталися до послуг репетиторів під час навчання у середній школі; у Південній Кореї 82 % учнів початкової школи, 66 % учнів середньої школи і 59 % вищої школи мали додаткові заняття; на Тайвані 81 % учнів середньої школи зазначили, що отримували приватні уроки. Найвищий показник користування послугами репетиторів зазначено в Азербайджані – 95 %, в Україні – 82 %, у Грузії – 81,2 %, найнижчий – 49,9 % у Таджикистані. У Словаччині 56 % студентів першого курсу визнають, що ходили до репетиторів або на підготовчі курси в останньому класі середньої школи. В Угорщині 75 % учнів початкових та середніх шкіл мали додаткові заняття [3, с. 23-31].

У багатьох країнах репетиторство діє на професійній основі: репетитори об'єднуються у асоціації, створюють центри, компанії, у тому числі з міжнародною участю. Окремі репетиторські компанії мають власні дослідницькі структури. Сучасна індустрія репетиторства намагається використовувати усі демонстраційні можливості. У країнах Азії репетиторство перетворилося на великий бізнес [44, с. 39].

Міжнародні експерти вважають, що досвід інших країн може стати у пригоді українській владі. Наприклад, у Литві питання репетиторства вирішується в законі «Про освіту». Подібні норми міжнародні експерти рекомендують впровадити і в українське законодавство. Дуже важливо при цьому визначити процедуру повідомлення про порушення та механізм реагування на них (штраф, пониження кваліфікаційної категорії тощо) [45].

4.2. Діагностика зацікавленості та ставлення до репетиторства в Україні

4.2.1. Аналізування зацікавленості професією «репетитор» у мережі Інтернет за допомогою web-сервісу Google Trends

Проблема освіти в усі часи була і залишається актуальною у будь-якому суспільстві. Вчителі, батьки, вчені, політики намагаються відповісти на питання про те, як зробити процес навчання ефективним і як підвищити якість освіти. У даний час все більше батьків звертається за допомогою до приватних репетиторів з метою підвищення якості освіти та рівня освіченості своїх дітей.

В останні кілька років це явище набуло масового характеру, що дозволяє зробити припущення про те, що репетиторство поступово стає частиною навчального процесу. Якщо раніше репетиторство розглядалися як явище, необхідне для навчання на певному проміжку часу, наприклад, через відставання у засвоєнні навчального матеріалу через хворобу, то зараз часто репетитори супроводжують дитину впродовж всього періоду навчання – від підготовки до школи до вступу до закладу вищої освіти.

Із впровадженням такої форми оцінювання рівня знань випускників в Україні як зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО), все більшої актуальності набуває репетиторство як допоміжна форма приватного навчання та підготовки до даного контролю. В основному репетиторство надається як послуга з підготовки абітурієнтів до складання ЗНО з метою подальшого вступу у заклади вищої освіти, у меншій мірі – підготовка дітей до школи, до складання контрольних заходів (написання контрольних робіт, складання іспитів та заліків тощо) як у школах, так і в інших освітніх закладах. Останнім часом склалася така громадська думка, що без репетиторства випускники школи не можуть успішно скласти ЗНО. Тим самим применшується роль школи у підготовці до заключного етапу навчання – проведення ЗНО або державної підсумкової атестації. Крім того, батьки несуть додаткові витрати на оплату праці репетиторів. Заняття з репетиторами викликає перевантаження випускників в останньому навчальному році, що негативно впливає на стан їхнього здоров'я.

Саме тому, дослідження та аналізування ролі репетиторства у розвитку системи освіти є надзвичайно актуальним. Особливо гостро ця проблема стосується таких суб'єктів, як: випускників-абітурієнтів, репетиторів та держави в особі середніх загальноосвітніх шкіл. Затребуваність і ефективність додаткових індивідуальних занять обумовлює необхідність подальшого вивчення репетиторства як різноаспектного суспільного явища, що й відображає актуальність обраної теми дослідження.

Симптомом того, чим цікавиться суспільство, які питання входять у фокус суспільної уваги, є частота пошукових запитів з певного приводу. Одним із інструментів аналізування зацікавленості професією «репетитор» у мережі Інтернет є веб-сервіс Google Trends. Google Trends (<https://www.google.com.ua/trends>) – це публічний web-сервіс компанії Google, який заснований на пошуку Google та показує, як часто певний пошуковий термін шукають по відношенню до загального обсягу пошукових запитів в Інтернеті у різних країнах світу і на різних мовах. Web-сервіс аналізує та генерує велику кількість інформації, яка доступна онлайн, і видає результати розподілу частоти пошуку в певному інтервалі часу, групує країни, регіони та міста у рейтинговий список за популярністю пошуку того чи іншого слова.

Як відомо, найпростіший та найдешевший спосіб розмістити рекламу про надання репетиторських послуг – є реклама в Інтернеті. Також мережа Інтернет є найшвидшим джерелом для пошуку учнями чи студентами інформації про послуги репетиторів. Окрім цього, мережа Інтернет є одним із найдоступніших джерел дослідження великого масиву даних, які легко віднайти за будь-який період часу і в найкоротші проміжки часу (порівняно з газетними чи журнальними оголошеннями). Саме тому у роботі запропоновано скористатись web-сервісом Google Trends для виявлення зацікавленості та популярності пошукового терміну «репетитор» у мережі Інтернет.

Явище репетиторства набуває актуальності в сучасних реаліях функціонування системи освіти, є невід’ємним атрибутом більшості учнів у підготовці до вступу у заклад вищої освіти, актуальним питанням додаткового заробітку для репетиторів в умовах недостатнього державного фінансування освітнього та наукового процесу тощо. Але незважаючи на це, проблема репетиторства недостатньо досліджена у науковій літературі як у теоретичному аспекті, так і в прикладних засадах. Сучасні результати наукових досліджень з певної проблематики знаходять своє відображення у періодичних фахових виданнях.

У web-сервісі Google Trends нами було проаналізовано ступінь зацікавленості пошуковим терміном «репетитор» за періоди 01.01.07-01.01.21 рр. та останніх 12 місяців. Період було обрано таким чином, щоб побачити настрої пошукачів в Інтернеті за весь період, від коли було введено ЗНО (2008 р.), та рік перед цим. Побудовано графіки популярності пошукових запитів, де на горизонтальній осі представлено час, а на вертикальній – як часто пошуковий термін «репетитор» шукали по відношенню до загального числа пошукових термінів в Україні. Цифри на графіку показують популярність пошукового терміну «репетитор» відносно

найвищої точки на графіку для певного регіону і періоду часу. Зазначимо, що 100 – це пік популярності пошукового терміну «репетитор», 50 означає, що популярність пошукового терміну «репетитор» вдвічі менша. 0 означає, що було замало даних про пошуковий термін «репетитор» у мережі Інтернет для проведення аналізу (див. рис. 4.1-4.2). Серед переліку категорій було обрано «Вакансії й освіта», щоб виключити ті пошукові запити, які не об'єктом нашого дослідження з інших категорій (наприклад, назви фільму «Репетитор»). Російською мовою слово «репетитор» співпадає по написанню з українською, що дало змогу інтегрувати пошукові запити не тільки україномовних, а й російськомовних громадян України.



Рис. 4.1. Популярність пошукового запиту «репетитор» в Україні за період 01.01.2007-01.01.2021

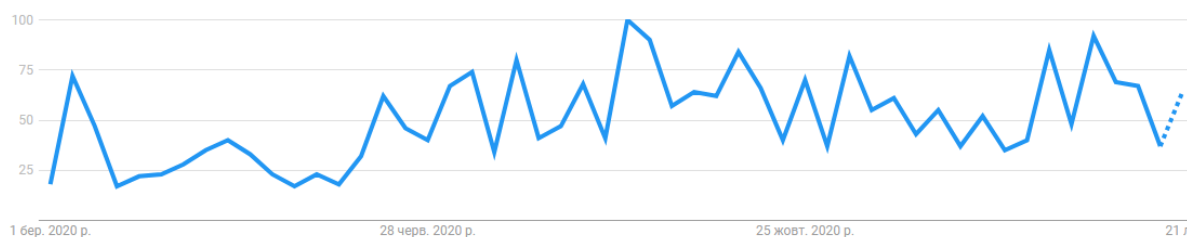
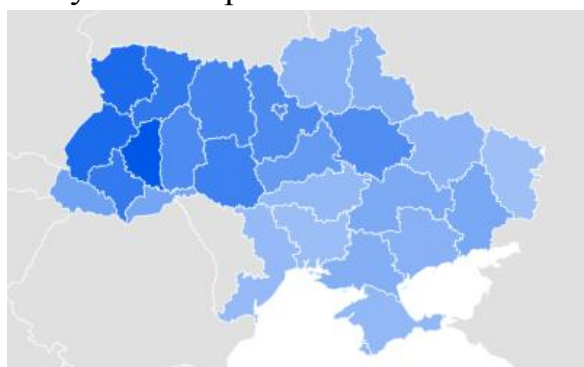


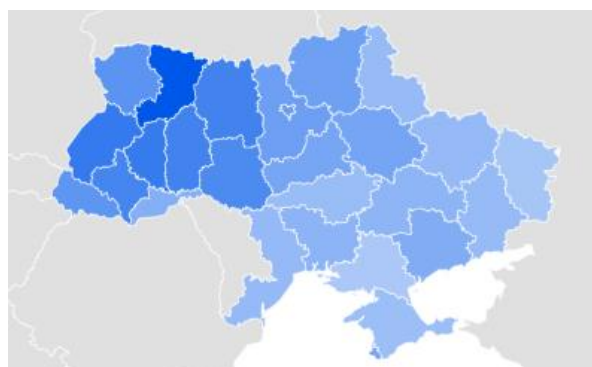
Рис. 4.2. Популярність пошукового запиту «репетитор» в Україні за період 25.02.2020-25.02.2021

Згідно рис. 2.1 можемо простежити висхідний тренд, який свідчить про зростання зацікавленості громадян України до пошукового терміну «репетитор» кожного року. На рис. 2.1-2.2 можемо чітко простежити сезонність – період зацікавленості в році найбільший у вересні, найменший – у квітні-травні. Пік популярності пошукового запиту «репетитор» за період 01.01.2007-01.01.2021 в Україні припав на вересень 2018 р. Таким чином, можна припустити, що більшість абітурієнтів починає шукати репетиторів з вересня і на довгострокову перспективу. Запити у інші місяці можуть свідчити про бажання пошуку нового репетитора або репетитора на кілька місяців до періоду здачі ЗНО (3-4 місяці). Іншим чинником, який впливає на згладження сезонності є пошукові запити послуг репетиторів студентами для підготовки до іспитів, працівниками підприємств та організацій (наприклад, для вивчення англійської мови), оскільки їхні запити не обмежуються терміном здачі ЗНО, як у абітурієнтів.

Також за допомогою web-сервісу Google Trends побудовано картограми регіонів України (рис. 4.3) та міст України (рис. 4.5) з виокремленням та ранжуванням регіонів (рис. 4.4) та міст (рис. 4.6) за ступенем популярності пошукового запиту «репетитор». Картограми та результати ранжування територіальних одиниць України дозволяють дізнатися, де пошуковий термін «репетитор» був найпопулярніший протягом вибраного періоду часу. Значення коливаються від 0 до 100. 100 характеризує територіальну одиницю з найвищою популярністю відносно загальної кількості пошуків, 50 – це територіальна одиниця, де термін шукали вдвічі рідше, а 0 – це територіальна одиниця, де було замало даних для аналізу про цей пошуковий термін.

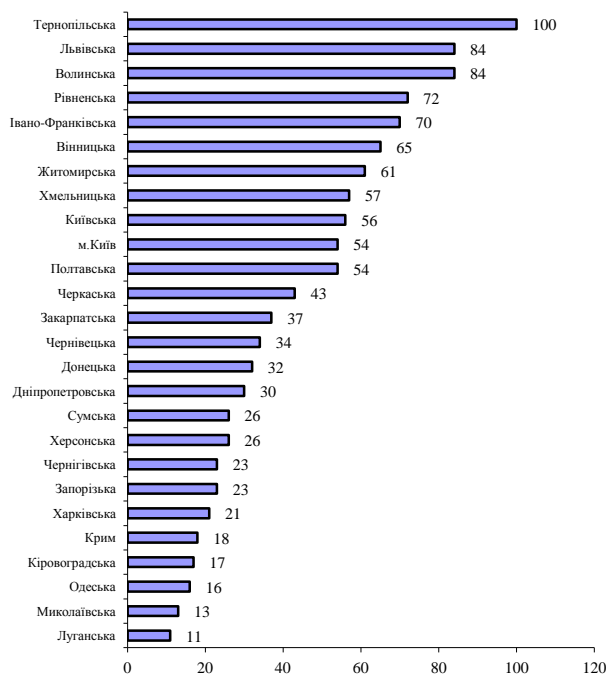


а) період 01.01.2007-01.01.2021

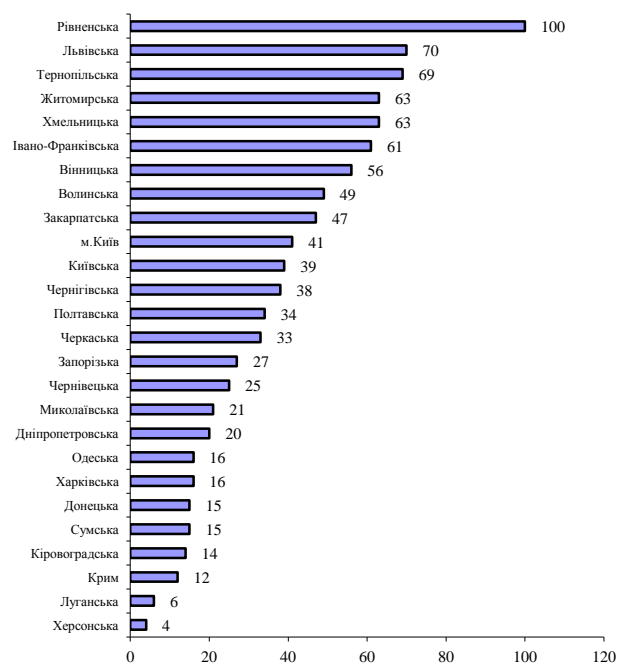


б) період 25.02.2020-25.02.2021

Рис. 4.3. Картограма відображення популярності пошукового запиту «репетитор» за регіонами в Україні



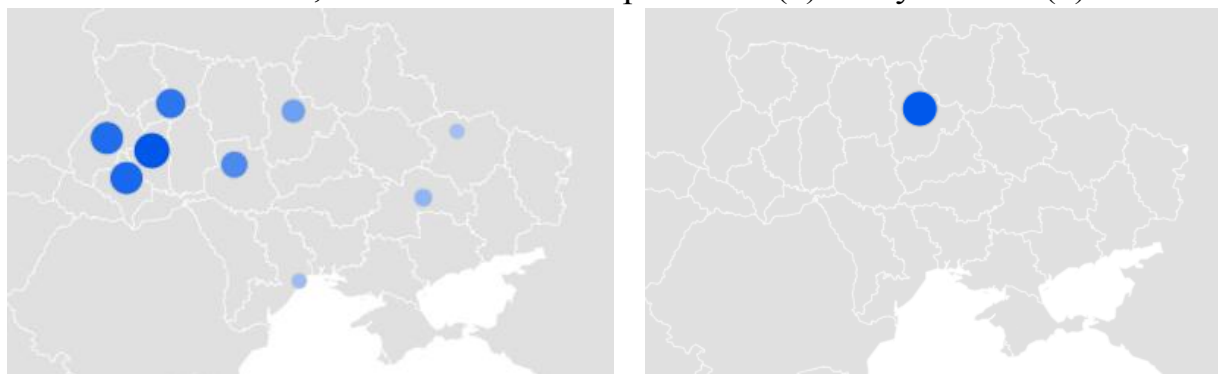
а) період 01.01.2007-01.01.2021



б) період 25.02.2020-25.02.2021

Рис. 4.4. Ранжування регіонів України за ступенем популярності пошукового запиту «репетитор»

Дані рис. 4.3-4.4 показують зацікавленість пошуковим запитом «репетитор» у регіонах України. За період 01.01.2007-01.01.2021 найвищий показник популярності характерний для Тернопільської (100), Львівської (84), та Волинської (84) областей, а найнижчий – для Луганської області (11). За останніх 12 місяців за найвищим показником популярності лідирує Рівненська область, а найнижчим – Херсонська (4) та Луганська (6) області.



а) період 01.01.2007-01.01.2021
 б) період 25.02.2020-25.02.2021
 Рис. 4.5. Картограма відображення популярності пошукового запиту «репетитор» за містами в Україні

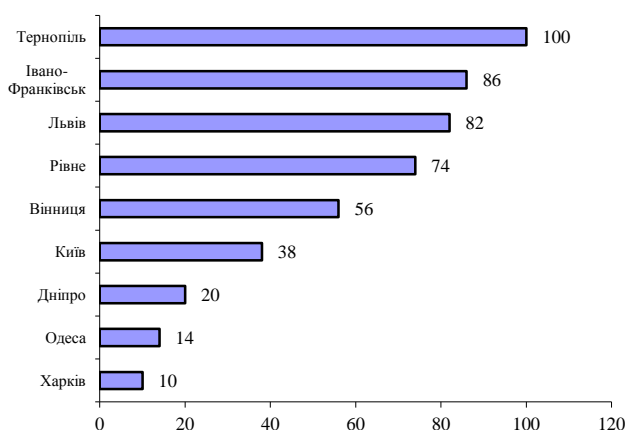


Рис. 4.6. Ранжування міст України за ступенем популярності пошукового запиту «репетитор» за період 01.01.2007-01.01.2021

Дані рис. 4.5-4.6 показують зацікавленість пошуковим запитом «репетитор» у містах України. Найвищий показник зацікавленості за період 01.01.2007-01.01.2021 характерний для Тернополя (100), Івано-Франківська (86) та Львова (82), а найнижчий – для Харкова (10). За період 25.02.2020-25.02.2021 web-сервіс Google Trends виокремив тільки одне місто – Київ (100), у інших містах пропорційне співвідношення кількості пошуків до вище зазначеного лідера настільки мале, що ними додаток нехтує і не аналізує.

Окрім цього доцільно проаналізувати у web-сервісі Google Trends схожі запити, які вводили користувачі, шукаючи термін «репетитор». Дані проранжовано за найпопулярнішими пошуковими запитами (рис. 4.7).

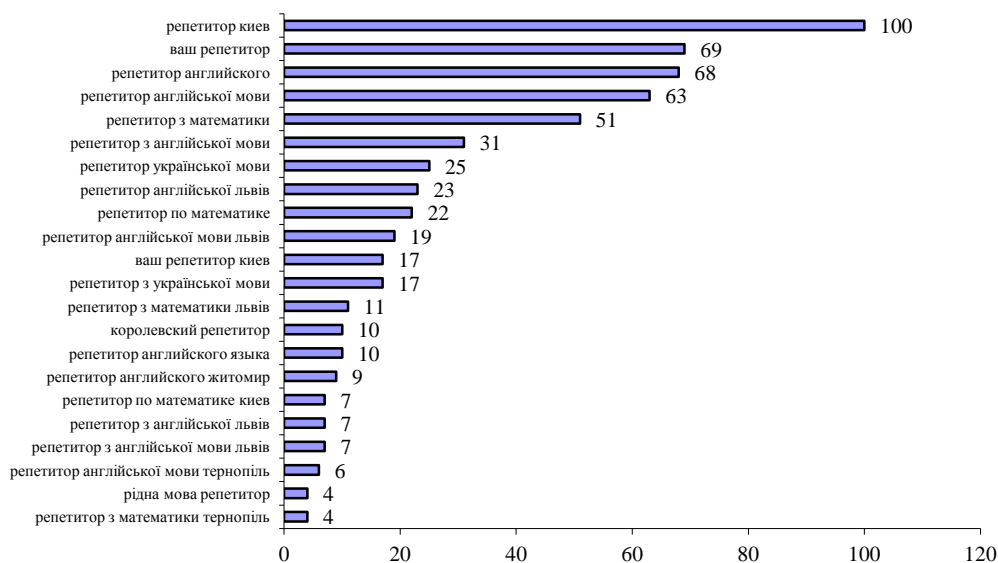


Рис. 4.7. Ранжування найпопулярніших схожих пошукових запитів, які вводили користувачі, шукаючи термін «репетитор»

Як бачимо з рис. 4.7, до числа найпопулярніших пошукових запитів віднесено ті, які містять у своїй назві міста Київ, Львів, Житомир та Тернопіль, що свідчить про високу популярність репетиторства у цих містах порівняно з іншими. Серед найпопулярніших предметів, з яких шукають репетиторів, є математика, англійська та українська мови.

Також нами у web-сервісі Google Trends проаналізовано ступінь зацікавленості пошуковим терміном «репетитор» (який однаково пишеться двома мовами) в Україні у порівнянні з Росією за періоди 01.01.07-01.01.21 рр. та за останніх 12 місяців (рис. 4.8).

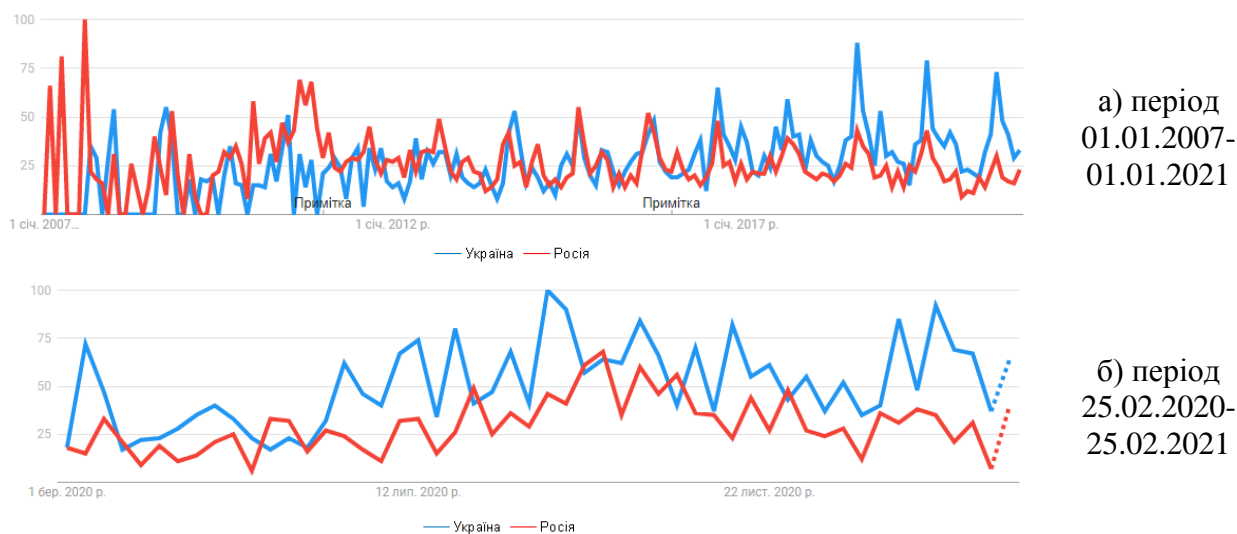


Рис. 4.8. Порівняння популярності пошукового запиту «репетитор» в Україні та Росії

Як висновок, можемо зазначити, що в Україні та Росії тенденції пошуку рухаються приблизно в одному напрямі і характеризуються подібною сезонністю. Починаючи з 2016 р. можемо простежити незначне посилення зацікавленості репетиторством в Україні, що пояснюється впливом освітніх реформ, які почали реалізовуватися новим Міністром освіти і науки.

Серед міст Російської Федерації, у яких пошуковий термін «репетитор» є найпопулярнішим, можна виокремити такі: Казань (рівень популярності 100), Єкатеринбург (88), Перм (88), Нижній Новгород (81), Санкт-Петербург (77) та Москва (74).

Також нами у web-сервісі Google Trends проаналізовано ступінь зацікавленості пошуковим терміном «репетитор» у світі за період 01.01.2007-01.01.2021 (рис. 4.9-4.11).



Рис. 4.9. Популярність пошукового запиту «репетитор» у світі за період 01.01.2007-01.01.2021



Рис. 4.10. Картограма відображення популярності пошукового запиту «репетитор» за країна у світі за період 01.01.2007-01.01.2021

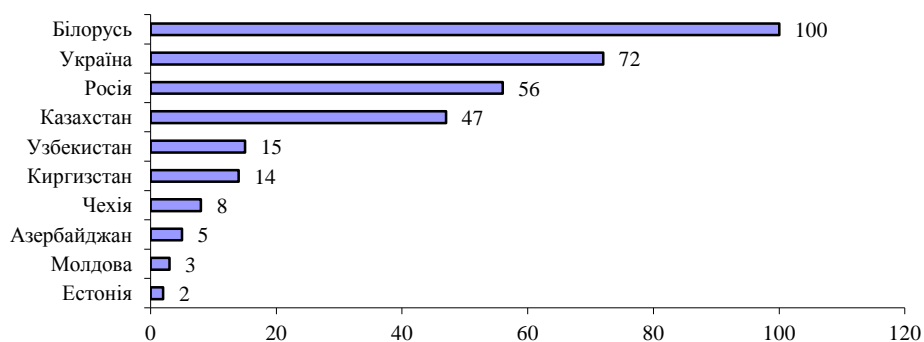


Рис. 4.11. Ранжування країн за ступенем популярності пошукового запиту «репетитор» у світі (період 01.01.2007-01.01.2021)

Рис. 4.9 підтверджує, що у світі зберігається подібна сезонність зацікавленості репетиторством, як і в Україні. Найбільшою популярністю пошуковий запит «репетитор» користується у Білорусі, Україні, Росії та Казахстані.

Враховуючи те, що пошуковий термін «репетитор» англійською мовою буде «tutor», нами проаналізовано ступінь зацікавленості англомовного пошукового запиту у світі за період 2016-2020 (рис. 4.12-4.14).

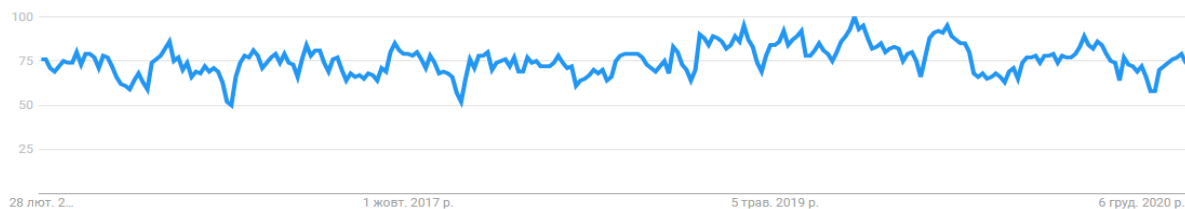


Рис. 4.12. Популярність пошукового запиту «tutor» у світі за період 2016-2020



Рис. 4.13. Картограма відображення популярності пошукового запиту «tutor» за країнами у світі за період 2016-2020

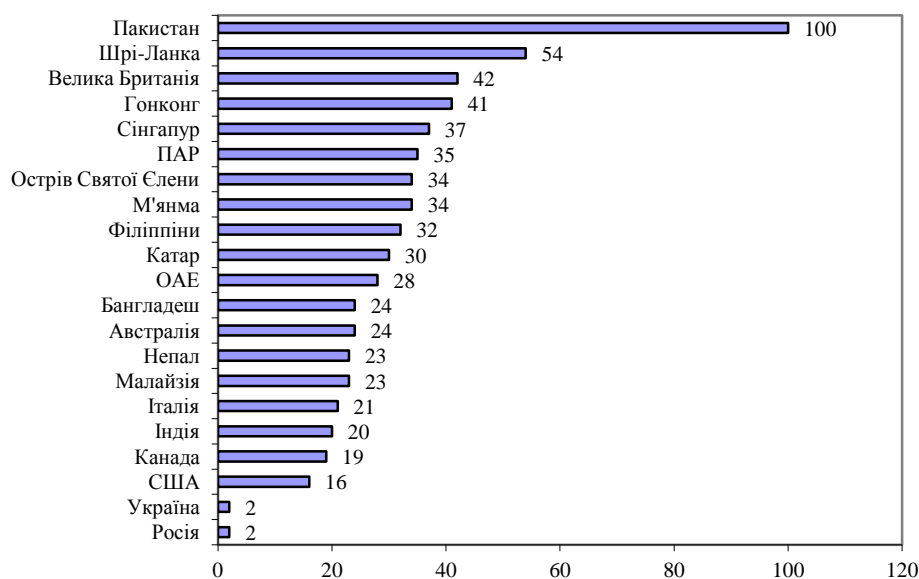


Рис. 4.14. Ранжування країн за ступенем популярності пошукового запиту «tutor» у світі (період 2016-2020)

Як бачимо з рис. 4.14, найбільшою популярністю пошуковий запит "tutor" користується у таких країнах: Пакистан (100), Шрі-Ланка (54), Велика Британія (42), Гонконг (41).

4.2.2. Оцінювання тісноти зв'язку між рівнем популярності пошукового запиту «репетитор» в Україні та середнім відсотком осіб, які здали ЗНО

Одним із результуючих показників якості навчання в Україні є відсоток осіб, які здали зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО). У 2020 році учасники мали змогу скласти ЗНО з української мови і літератури (обов'язків предмет для всіх), історії України, англійської, іспанської, німецької та французької мов, біології, географії, математики, фізики та хімії. Визначення результатів зовнішнього незалежного оцінювання здійснювалося у два етапи. На першому етапі визначався тестовий бал учасника зовнішнього оцінювання. На другому етапі на основі тестового бала визначалася рейтингова оцінка результатів учасника зовнішнього оцінювання за 200-бальною шкалою, що використовується при складанні рейтингового списку абітурієнтів при вступі до ЗВО України. Для отримання результатів учасника зовнішнього оцінювання за 200-бальною шкалою використовувалися таблиці переведення тестових балів в рейтингову шкалу від 100 до 200 балів, які оприлюднювалися Українським центром оцінювання (УЦОЯО) тільки після перевірки правильності виконання завдань кожного учасника тестування та визначення порогового бала «склав / не склав». Пороговий бал визначався групою експертів, які аналізували фактичне виконання тестових завдань учасниками тестування та на підставі цього аналізу встановлювалася кількість тестових балів, що визначають пороговий тестовий бал з кожного предмету. Учасники ЗНО, які не подолали визначений пороговий тестовий бал, вважаються такими, хто не склав тест.

Рівень популярності пошукового запиту «репетитор» в Україні нами визначено за допомогою web-сервісу Google Trends за період 01.08.2019 – 01.06.2020 (рис. 3-4), тобто період найбільшої імовірності, коли відбувався пошук репетиторів для підготовки до ЗНО. Зазначимо, що нами обрано довгий період часу, оскільки термін, на який шукали репетитора не обмежувався – кожен міг готуватись з допомогою репетитора до здачі ЗНО від кількох днів до року чи більше часу.

У нашому дослідженні для оцінювання тісноти зв'язку під середнім відсотком осіб, які здали ЗНО будемо розуміти показник, який показує співвідношення кількості учасників ЗНО, які подолали визначений пороговий тестовий бал до загальної кількості осіб, які явилися на ЗНО. За

результатами ЗНО 2020 року виявлено, що найнижчий відсоток осіб, які здали ЗНО – це 85,38 % для Закарпатської області, а найвищий – 93,60 % для м. Києва.

Оцінимо тісноту зв'язку між рівнем популярності пошукового запиту «репетитор» та середнім відсотком осіб, які здали ЗНО шляхом побудови та аналізу таблиці взаємної спряженості ознак. Рівень популярності пошукового запиту "репетитор" вимірюється за шкалою [0-100], тому можемо виокремити дві групи: нижче середнього рівня [0-50] та вище середнього рівня [51-100]. Аналогічно пропонуємо виокремити дві групи відсоткового значення кількості осіб, які здали ЗНО: нижче середнього рівня [85,38-89,49] та вище середнього рівня [89,50-93,60].

Подамо на рис. 4.15 групування регіонів України за значенням вище описаних показників.

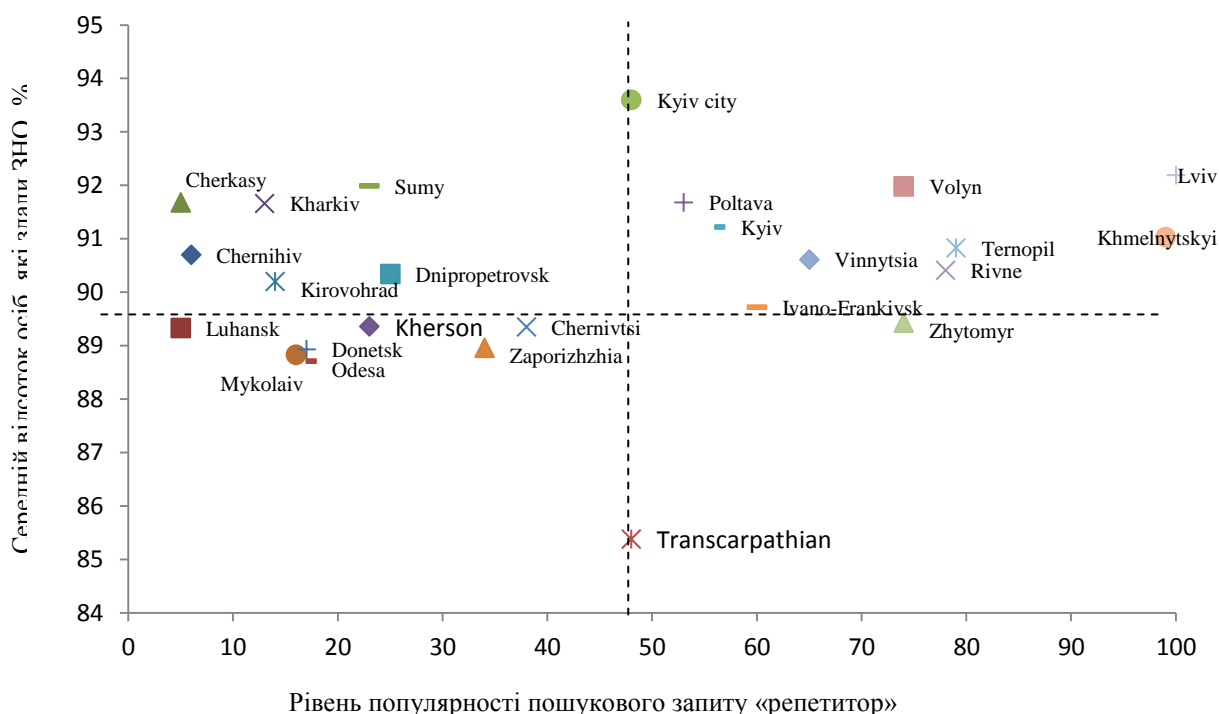


Рис. 4.15. Групування регіонів України за значенням рівня популярності пошукового запиту «репетитор» та середнім відсотком осіб, які здали ЗНО
Джерело: побудовано авторами

Для визначення тісноти зв'язку цих двох ознак, кожна з яких складається лише з двох груп, скористаємося прийомом аналізу таблиць взаємної спряженості та розрахуємо коефіцієнти асоціації Д. Юла і контингенції К. Пірсона.

Коефіцієнт асоціації Д. Юла обчислюється за формулою:

$$A = \frac{ad-bc}{ad+bc} \quad (4.1)$$

де a, b, c, d – кількість об'єктів, які попадають у кожен із чотирьох зон, утворених поділом на дві групи двох ознак.

Коефіцієнт контингенції K . Пірсона обчислюється за формулою:

$$K = \frac{ad-bc}{\sqrt{(a+b)(b+d)(a+c)(c+d)}} \quad (4.2)$$

Коефіцієнт контингенції завжди менший за коефіцієнт асоціації. Зв'язок вважається підтвердженим, якщо $A \geq 0,5$ або $K \geq 0,3$.

Представимо у табл. 4.2 дані групування регіонів України за значенням рівня популярності пошукового запиту "репетитор" та середнього відсотка осіб, які здали ЗНО.

Таблиця 4.2

Дані про зв'язок між рівнем популярності пошукового запиту «репетитор» та середнім відсотком осіб, які здали ЗНО (за 2020 р.)

Групи середнього відсотка осіб, які здали ЗНО	Нижче середнього рівня [85,38-89,49]	Вище середнього рівня [89,50-93,60]	Разом
Групи рівня популярності пошукового запиту «репетитор»			
Нижче середнього рівня [0-50]	$a = 8$	$b = 7$	15
Вище середнього рівня [51-100]	$c = 1$	$d = 9$	10
Разом	9	16	25

Коефіцієнт асоціації становить:

$$A = \frac{8 \cdot 9 - 7 \cdot 1}{8 \cdot 9 + 7 \cdot 1} = 0,8227 > 0,5.$$

Коефіцієнт контингенції становить:

$$K = \frac{8 \cdot 9 - 7 \cdot 1}{\sqrt{(8 + 7)(7 + 9)(8 + 1)(1 + 9)}} = 0,4422 > 0,3.$$

Для підтвердження чи спростування нульової гіпотези чи є статистично значущі відмінності між рівнем популярності пошукового запиту «репетитор» та середнім відсотком осіб, які здали ЗНО скористаємося критерієм χ^2 Пірсона і порівняємо результат з критичним значенням. Оскільки згідно наших даних (табл. 4.2) значення в кожній з комірок не є більшими 10, то у такому випадку для аналізу використовується точний критерій Фішера.

Точний критерій Фішера – це критерій, який використовується для порівняння двох і більше відносних показників, що характеризують частоту певної ознаки, що має два значення. Для нашого дослідження скористаємося двостороннім тестом, оскільки оцінюються відмінності частот за двома напрямками, тобто оцінюється імовірність як більшої, так і меншої частоти появи в експериментальній групі порівняно з контрольною групою.

Точний критерій Фішера розраховується за формулою:

$$P = \frac{(a+b)! \cdot (c+d)! \cdot (a+c)! \cdot (b+d)!}{a! \cdot b! \cdot c! \cdot d! \cdot N!} \quad (4.3)$$

де N – загальне число досліджуваних ознак у двох групах.

Якщо значення точного критерію Фішера менше критичного ($P = 0,05$), n_j робиться висновок про наявність статистично значущих відмінностей частоти результату залежно від впливу фактора ризику.

Точний критерій Фішера становить:

$$P = \frac{(8+7)! \cdot (1+9)! \cdot (8+1)! \cdot (7+9)!}{8! \cdot 7! \cdot 1! \cdot 9! \cdot 25!} = 0,04045 < 0,05$$

Таким чином, значення коефіцієнтів асоціації, контингенції та точного критерію Фішера вказують на те, що зв'язок між рівнем популярності пошукового запиту «репетитор» та середнім відсотком осіб, які здали ЗНО підтверджується та є відносно сильним.

Результати дослідження можуть використовуватися репетиторами та компаніями, які надають репетиторські послуги. Наприклад, виявлена сезонність у зацікавленості професією «репетитор» на ринку дозволить компаніям побудувати ефективний маркетинговий план, активізуючи рекламну кампанію у ті місяці, у які здійснюється найактивніший пошук репетиторів. Результати зв'язку між рівнем популярності пошукового запиту «репетитор» та середнім відсотком осіб, які здали ЗНО, можуть враховуватися органами влади для формування державного замовлення для конкретних регіонів чи закладів освіти. Виявлення популярності надання репетиторських послуг з того чи іншого предмету дозволить закладам освіти сформулювати оптимальний навчальний план, враховуючи запити учнів.

Веб-сервіс Google Trends обраний нами для проведення дослідження завдяки певним перевагам поряд з традиційними джерелами збору інформації. По-перше, дані пошуку в Інтернеті доступні майже в реальному часі, тоді як на збір традиційних даних можуть знадобитися місяці чи роки. По-друге, до пошуку даних мають усі безкоштовний, відкритий та безперешкодний доступ, для збору даних не потрібно значних фінансових затрат. По-третє, дані пошуку мало підлягають контролю, а отже, забезпечують високий рівень прозорості. Проте, Google Trends не призначений для збору або аналізу частотності великої кількості пошукових запитів, тому деякі інтернет-маркетологи його ігнорують. Але для аналізу сезонності, поточних трендів або прогнозування попиту – це один з кращих безкоштовних інструментів.

4.2.3. Результати опитування щодо ставлення до репетиторства

Результати опитування випускників середніх загальноосвітніх шкіл

Дане опитування проводилося протягом листопада-грудня 2018 р. у середніх загальноосвітніх школах. Взірець анкети наведено у Додатку Б, зведені результати відповідей у Додатку Д. В опитуванні у ролі респондентів виступали тільки випускники 11 класів, які відвідують репетиторів на час опитування. Базою обрано 11 шкіл, зокрема, 8 шкіл м. Львова, 2 школи м. Дрогобича і 1 школа м. Стрий. Метод опитування – анкетування, яке передбачало заповнення респондентами анкет з наперед підготовленими запитаннями. В опитуванні серед випускників взяло участь 100 респондентів, з них 41 (41%) чоловіків та 59 (59%) жінок, середній вік опитаних становив 17 років, оскільки це середній вік випускника. Виявлено, що в більшості дівчата відвідують репетиторів, ніж хлопці.

Наступне питання, на яке відповідали випускники було те, яким репетиторам вони надають перевагу: приватним – 72 особи, репетиторським центрам – 28 осіб. Чому більше 2/3 займаються з приватним репетитором? На наш погляд, причина цього є лояльність репетитора щодо місця та часу занять, дешевша вартість послуг, а також індивідуальний підхід до своїх учнів, бо займаються у маленьких групах або індивідуально. Репетиторський центр має свої переваги: на кожного репетитора є досє, методика відшліфовується не лише одним викладачем, а групою фахівців. А ще діє певна бонусна система, яка дозволяє зекономити кошти.

Аналіз результатів дослідження відповідей на питання «У якій формі ви користуєтесь послугами репетитора?» засвідчив, що 44 % випускників надають перевагу індивідуальним заняттям, 33 % – заняттям у групі, яка складається з 2 осіб, 18 % – займаються у групі з 3-6 людей, а інші 5 % – працюють у групі більше 6 людей.

Також нас цікавило, з якого періоду випускники навчаються на додаткових заняттях з репетитором. Результати показали, що найбільша кількість опитаних (42 %) навчаються у репетиторів впродовж останніх 2-х років (10-11 класи), 32 % почали користуватися послугами приватного навчання тільки в 11 класі, 6 % осіб займаються з репетиторами з 9 класу, а до 9 класу готувалися з репетитором 20 % осіб. Даний розподіл відповідей вказує на те, що учні активно користуються приватними репетиторськими послугами не лише у процесі підготовки до ЗНО, але й протягом кількох років навчання у школі.

Результати проведеного опитування демонструють, що реклама в Інтернеті чи інших ЗМІ допомагає у виборі лише 19 % школярам вибрати

репетитора, а поради шкільного вчителя є ключовими для трішки більше, ніж третини опитаних – 36 % осіб, поради батьків чи інших членів сім'ї також важливі для іншої третини, а ось поради одногрупників, друзів, знайомих стало пріоритетом для вибору лише 10 % учнів. З цього можна зробити висновок, що найкращою рекламою для репетитора є так званий спосіб передачі «з уст в уста», коли хорошого репетитора вибирають згідно порад друзів, вчителів чи батьків.

Чи приходиться учням пропускати заняття у школі аби відвідати репетитора? Позитивно відповіли 72 (72 %) випускника. Тобто більша частина вважають, що школа та вчителі не дадуть їм потрібних знань і замість навчання у школі йдуть на приватні заняття. Можливо, у цьому і є корінь проблеми? Учні вважають, що такі прогули уроків аж ніяк не погіршать їх результат ЗНО.

Як учні ставляться до репетиторів? Адже від взаємостосунків вчителя та учня залежить не лише результат і знання, але й взаємодія та стан учня з психологічної точки зору. Більшість опитаних сказала, що нейтрально, а саме 56 %, відповідь позитивну дали 35 % учнів, негативне ставлення до репетиторів висловили 9 % респондентів.

Аналіз мотивів звернення до репетиторства засвідчив, що 11 % випускників відвідують репетиторів, щоб отримати вищі бали на ЗНО, вступ у престижний ЗВО мотивує 31 % респондентів, 11 % вважають, що репетитор пояснює матеріал краще, ніж вчитель, а 18 % респондентів відповіли таким чином: заняття допомагають стати більш сконцентрованим, вселяють впевненість. Отже, можна зробити висновок, що головна мета випускників – це вступ в омріяний ЗВО.

Висока вартість репетиторських послуг є проблемою для 32 % опитаних, відсутність кваліфікованого репетитора з предмету – для 11 %, відсутність вільного часу, оскільки досить багато часу йде на навчання у школі – для 5 %, значна відстань, куди необхідно добиратись до репетитора – для 16 %, складність узгодити час занять з репетитором – для 15 %, змушування шкільними вчителями (у відкритій чи прихованій формах) ходити до них на репетиторство – для 13 %, невміння репетитором доступно пояснити матеріал дратує 4 % випускників, а ось інші респонденти вказали на такі проблеми, як небажання вивчати даний предмет чи нерозуміння цього предмету. Незважаючи на проблеми, які виникають, так чи інакше, практично кожен випускник шукає зручний варіант. На нашу думку, уникнути цього допомогли б спеціально створені платформи, де були б розміщені резюме педагога, а також батьки могли б в он-лайн режимі задати питання колишнім учням чи їхнім батькам щодо того, що їх хвилює. Цей

варіант унеможливив би створення багатьох проблем та вирішив ті, які найбільше турбують наших випускників.

Як засвідчують результати, 35 % випускників переконані, що скласти ЗНО без репетитора неможливо, 55 % – не можуть дати однозначної відповіді, а 10 % опитаних вважають, що це цілком реально. Отже, учні все-таки думають, що написання ЗНО можливе і без репетиторів. Чому ж всі масово ходять на заняття до репетиторів? На нашу думку, відвідини репетитора дозволяють застрахуватись і посилити впевненість в успішній здачі ЗНО.

Що спонукало до вибору репетитора випускником? Низький рівень знань з даного предмету зазначили 5 % респондентів, вимогу батьків 12 %, бажання краще вивчити предмет 29 %, низьку якість викладання предмету вчителем у школі 19 %. 27 % респондентів вказали на бажання вступити у престижний ЗВО та подолати поріг “склав / не склав”.

Проаналізувавши відповіді на питання наших респондентів, можна зробити висновок, що основною психологічною причиною поширення такого явища як репетиторство та масового відвідування репетиторів випускниками шкіл є те, що учні та батьки вважають, що саме це є ключем до успішного складання ЗНО та вступу в обраний ЗВО. Також, на нашу думку, важливим є те, що учні зневірені у методах шкільної системи, а вчителі, у свою чергу, не мають можливостей або/та бажання змінити спосіб викладання на більш інноваційний та більш адаптований до сучасних ринкових вимог.

Результати опитування репетиторів

Дане опитування проводилося протягом листопада-грудня 2018 р. серед репетиторів Львівської області. Взірєць анкети наведено у Додатку В, зведені результати відповідей у Додатку Д. В опитуванні у ролі респондентів виступали тільки ті репетитори, які готують випускників до здачі ЗНО (хоча не обмежувалося тими, які готують, окрім до ЗНО, і з іншою метою). Метод опитування – анкетування, яке передбачало заповнення респондентами анкет з наперед підготовленими запитаннями. Анкети розповсюджувалися на електронні скриньки, які взяті з інтернет-джерел, на яких подані оголошення про надання репетиторських послуг, а також серед знайомих, вчителів та викладачів. Також у соціологічному опитуванні взяли участь репетитори, які працюють у центрі підготовки до ЗНО «Результат» (м. Львів) та репетиторському центрі «Акцент» (м. Львів). Загалом в опитуванні взяли участь 50 репетиторів: 72 % – жінки, 28 % – чоловіки.

Щодо вікової категорії, то більшість репетиторів віку 35-50 років, а саме 23 з 50 опитаних респондентів (46 %), у віці 50-60 років – 13 репетиторів (26 %), 25-35 років 5 осіб (10 %), старше 60 років – 7 осіб (14 %), а ось найменше репетиторів у віці до 22 років, це 2 особи (4 %). З даної відповіді можемо бачити, що старших 35 років репетиторів набагато більше, ніж молодих спеціалістів. На нашу думку, молоді фахівці можуть внести певні корективи у пояснення та застосовувати нові методики навчання, у той час, як старші їх колеги є більш консервативними.

Надають послуги репетитора своїм шкільним учням 29 опитаних (58 %), а ось інші 21 цим не займаються (42 %). Отже, більшість шкільних вчителів займаються із своїми учнями, що може впливати на прояв академічної доброчесності у школі та формувати соціальну нерівність серед учнів.

Серед респондентів 22 з 50 відповіли, що займаються з будь-якою віковою категорією учнів, 3 репетитора воліють займатися лише з учнями, які навчаються у початкових класах, 10 репетиторів займаються з учнями 5-8 класів, інші 15 репетиторів займаються лише з учнями старших класів. На нашу думку, даний поділ спричинений фінансовою оплатою занять: всім відомо, що саме підготовка до ЗНО є більш оплачуваною, ніж звичайна підготовка. Саме тому значна частина репетиторів воліють навчати саме учнів випускних класів.

Для чого займаються репетитори своїм ремеслом? 35 респондентів, що становить практично 70 % всіх опитаних сказали, що це основний або додатковий їх вид заробітку; 7 респондентів відповіли, що даний вид занять – це можливість вдосконалюватися.

А чи підтримують самі репетитори рішення Уряду щодо офіційної реєстрації тих, хто надає репетиторські послуги як ФОП і сплати податків? Лише 56 осіб відповіли, що цілком підтримують таке рішення (28 %), 56 не визначилися із своїм рішенням, а інші 88 (44 %) негативно ставляться до цього рішення.

Результати опитування першокурсників

Дане опитування проводилося протягом листопада-грудня 2018 р. у закладах вищої освіти. Візрєць анкети наведено у Додатку Г, зведені результати відповідей у Додатку Д. В опитуванні у ролі респондентів виступали тільки першокурсники, які відвідували репетиторів з метою підготовки до ЗНО. Базою обрано такі навчальні заклади: Національний університет «Львівська політехніка», Львівський національний університет ім. І. Франка, Львівський інститут економіки і туризму, Національний

лісотехнічний університет України. Метод опитування – анкетування, яке передбачало заповнення респондентами анкет з наперед підготовленими запитаннями.

Загалом у соціологічному опитуванні взяли участь 200 першокурсників: 73 чоловічої та 127 жіночої статі; 143 першокурсника користувалися послугами репетиторів (71,5 %), а 57 осіб – послугами репетиторського центру (28,5 %).

Як засвідчують результати, 27 % респондентів займалися з репетитором індивідуально, 38,5 % – у групі з 2 осіб, а 10,5 % здобували знання у групі з 6 і більше осіб. Більшість респондентів почали користуватися послугами репетитора до 9 класу (72 %), 14 % – з 11 класу, 12 % – відвідували репетитора у 10-11 класах, 7 % – з 9 класу.

25 (12,5 %) першокурсників вказали, що на вибір репетитора вплинула реклама в ЗМІ; 79 (38,5 %) респондентів вибір репетитора здійснили за порадою шкільного вчителя, 72 (36 %) – за порадою батьків чи інших членів сім'ї, 46 (23 %) – за порадою однокласників, друзів, знайомих. Серед інших варіантів були зазначені випадковий збіг обставин та поради випускників попередніх років навчання.

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що майже половина першокурсників (48 %) схвалюють таке явище як репетиторство, а 24,5 % ставляться негативно.

Метою відвідування репетитора для 11,5 % першокурсників було бажання отримати вищі бали на ЗНО, для 24 % – бажання поступити у престижний університет, для 38 % – поступити на державну форму навчання, для 6,5 % осіб репетитор краще пояснював матеріал, ніж шкільний вчитель.

Результати проведеного опитування дають підставу стверджувати про те, що 66 % першокурсників переконані, що без відвідування репетиторів, вони б не написали ЗНО на такому високому рівні, який у них був, а 6 % вважають, що могли б підготуватись до здачі ЗНО самостійно. Відповіді першокурсників ілюструють той факт, що до самого ЗНО учні не впевнені у своїх силах та можливостях, але після написання тесту розуміють, що могли б самі успішно його скласти.

А чи були завдання, які не відповідали програмі, яку ви вивчали в школі? 4,5 % першокурсників з впевненістю зазначають, що завдання ЗНО повністю відповідали шкільній програмі, яку вони вивчали у школі, 79,5 % зазначили, що були завдання з тем, які не вивчалися у школі, а 16 % не змогли відповісти точно на дане питання. Таким чином, учні не знають, які будуть завдання, тому і бояться, що без допомоги репетиторів не

справляться з ними, а після складання ЗНО розуміють, що завдання повністю відповідають шкільній програмі.

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що висока вартість репетиторських послуг була проблемою, з якою стикнулися 48 % респондентів під час пошуку чи користування послугами репетиторів, 18 % зазначили як проблему відсутність кваліфікованого репетитора з необхідного предмету, 9 % зазначили як проблему відсутність вільного часу, для 7% багато часу забирало добирання до репетитора, 7 % зізналися у змушуванні шкільними вчителями (у відкритій чи прихованій формах) ходити до них на репетиторство.

Результат відповідей на питання «Як зараз ви оцінюєте свої шанси на успішне складання ЗНО, якщо б ви не користувалися послугами репетиторів?» такий: 33 % теперішніх студентів вважають, що можна було без репетитора його скласти, а 38,5 % завдячують своїм репетиторам за свої результати.

4.3. Репетиторство в Україні: SWOT-аналіз та перспективи використання як форми підготовки до ЗНО

Анкетне опитування також передбачало відповіді респондентів на питання, зведені результати відповідей на які наводимо у Додатках Е-Є. Варто зазначити, що нами були ранги, які зазначали у своїх відповідях респонденти, перетворені у бали таким чином: 20 (для випускників шкіл та першокурсників) або 12 балів (для репетиторів) – чинник з найбільшою силою впливу, 1 бал – чинник з найменшою силою впливу.

У подальшому нашому дослідженні будемо користуватись поняттям “випускник-абітурієнт”, яке трактуватимемо як особу, яка закінчує (чи закінчила раніше на рік чи більше) 11 клас середньої загальноосвітньої (старшої) школи і претендує на вступ до закладу вищої освіти та планує скласти ЗНО.

Використовуючи математичний та статистичний аналізи, дамо трактування одержаних результатів. Цілком природно, що усереднене значення думки кількох респондентів буде більш достовірнішою, ніж відповіді одного, і чим більша кількість опитуваних, тим надійніший буде результат. Достовірність відповідей респондентів оцінюють за допомогою коефіцієнта конкордації, який характеризує степінь згоди думок респондентів. Чим більше узгоджені відповіді респондентів, тим оцінки будуть більше достовірними. Коефіцієнт конкордації розраховується за формулою [26, с. 251]:

$$W = \frac{\sigma_{\phi}^2}{\sigma_{\max}^2} = \frac{\sum_{i=1}^m \left\{ a_i - \frac{1}{2} \cdot n \cdot (m+1) \right\}^2}{\frac{1}{12} \cdot n^2 \cdot m \cdot (m^2 - 1)}, \quad (4.4)$$

де σ_{ϕ}^2 – фактична дисперсія (середньоквадратичне відхилення) підсумкових оцінок, які надані респондентами; σ_{\max}^2 – дисперсія підсумкових оцінок за умови, що думки респондентів повністю збігаються; a_i – сумарна оцінка, одержана i -м об'єктом; m – кількість об'єктів оцінювання; n – кількість респондентів.

Істотність (статистична значущість) коефіцієнта конкордації перевіряється порівнянням величини $\chi^2_{розр} = W \cdot n \cdot (m-1)$ з $(m-1)$ числом ступенів свободи і при довірчій імовірності 0,95 з табличним значенням χ^2 критерію Пірсона. Якщо $\chi^2_{розр} \geq \chi^2$, то коефіцієнт W є істотним, якщо $\chi^2_{розр} < \chi^2$, то необхідно збільшити кількість респондентів.

Величина коефіцієнта конкордації відповідей випускників-абітурієнтів становить $W_{од} = 0,74$, першокурсників – $W_{нк} = 0,77$, репетиторів – $W_{од} = 0,71$. У всіх варіантах значення показника прямує до 1, а це означає, що думки випускників-абітурієнтів співпадають більше ніж у 74 %, першокурсників – 77 %, репетиторів – 71 %, тому доцільність проведення подальшого аналізу, з огляду на відповіді респондентів, є виправданим.

Результати порівняння розрахункового значення $\chi^2_{розр}$ для $(20 - 1)$ ступенів свободи для випускників-абітурієнтів і першокурсників, та $(12 - 1)$ ступенів свободи для репетиторів є більшим за табличне χ^2 . Отже, можна вважати, що в оцінюванні впливу чинників на досліджуваний об'єкт думки респондентів є добре узгодженими.

Результати ранжування чинників за рівнем впливу на рішення випускника-абітурієнта щодо вибору репетитора до підготовки до ЗНО дають такі результати. Найбільший вплив на прийняття рішення випускниками-абітурієнтами справляють такі чинники, як: низький рівень знань з даного предмету, фінансово-матеріальна сторона та бажання отримати кращі результати із ЗНО. Ці чинники є повністю обґрунтовані. Основна мета репетиторства – одержання додаткових знань з того предмету, з якого учні відчувають потребу через свій низький рівень знань. До 2007 р. репетиторство не було популярним так як сьогодні, оскільки змінилася система вступу у заклад вищої освіти. Якщо раніше можливість вступу у ЗВО абітурієнта залежала більше від родинних зв'язків, домовленості через

надання хабара, кількості поданих заяв на дану спеціальність, суб'єктивного рішення членів приймальної комісії (особливо, коли вступний іспит проходив в усній формі, або була незначна диференціація результатів вступу – тобто оцінку «відмінно» могли мати велика кількість вступників і їхні шанси здебільшого залежали від інших чинників, а не знань), складність іспиту (оскільки кожен ЗВО складав самостійно вступні завдання), то сьогодні ймовірність вступу визначається кількістю набраних балів на ЗНО та розміщення у рейтинговому списку. Єдиний законний засіб одержати високі бали на ЗНО – мати достатній рівень знань. Кращі результати ЗНО – це більші можливості та кращі перспективи для абітурієнта.

Немаловажний вплив на прийняття рішення справляє фінансово-матеріальне становище батьків випускника-абітурієнта – це сукупний рівень доходів сім'ї, вартість курсів репетиторства, яка коливається залежно від предмету та регіону. У середньому година заняття з української мови коштує 80-120 грн.; математики – 100-150 грн.; історії – 70-100 грн. Що стосується англійської мови, то ціни варіюються від 100 до 300 грн. за годину [18].

Найменший вплив на прийняття рішення щодо вибору репетитора характерний для таких чинників, як: середній бал (успішність), рівень шкільних досягнень, тиск з боку вчителів.

У вступній кампанії 2018 р. повністю нівельовано навчання учнів через зведення до мінімуму чи його неврахування середнього балу за атестат. Наприклад, у Львівському Національному університеті імені Івана Франка та Київському національному університеті імені Тараса Шевченка коефіцієнт залежно від обраної спеціальності коливався від 0,05 до 0,1. Рішення щодо зменшення ролі «шкільних знань» було затверджено Міністерством освіти і науки України 13 жовтня 2017 р. Причиною подібних реформ є те, що бал атестату не завжди відображає реальний рівень знань абітурієнтів [12]. У багатьох університетах середній бал за атестат не враховувався. На наш погляд, це рішення призводить до погіршення ступеня вивчення учнями тих предметів, які не потрібно складати у формі ЗНО, оскільки результати атестату і так не будуть враховані при вступі. Складається ситуація, що одні шкільні предмети є основними, а інші можна не вчити.

Можна припустити, що через відсутність серед числа опитуваних тих, хто одержував додаткові бали за перемоги на олімпіадах і конкурсах, призвело до низько оціненого чинника «рівень шкільних досягнень», тобто респонденти не придали належної уваги цьому варіанту відповіді. Не є суттєвим чинником, який впливає на потребу працювати з репетитором, тиск з боку вчителів, що свідчить про свідомий та власний вибір (або під

впливом батьків чи друзів) учня одержувати додаткові заняття з репетитором.

На думку репетиторів найбільший вплив на стан розвитку репетиторства до підготовки до ЗНО в Україні справляють якість викладання у школі та складність навчальної програми у школі. Часті реформи, які проводяться МОН України, призводять до ускладнення навчальних програм, часті зміни та плутанини у навчальних матеріалах, відсутності якісно підготовленої та прорецензованої навчальної літератури тощо. Однією з проблем шкіл є укрупнення класів, збільшення кількості учнів в одному класі, що унеможливорює якісного пояснення вчителем матеріалу. Шкільна програма 10-11 класів є перевантажена значною кількістю шкільних предметів на вивчення яких учням доводиться витратити багато часу, – у даному випадку вирішенням цієї проблеми може стати профільне навчання у старших класах. Окрім цього, учням сільських шкіл доводиться витратити багато часу на добирання до шкіл у міста чи районні центри. У багатьох сільських місцевостях і досі відсутнє підключення до Інтернету. Відсутність якісного інформаційного та матеріально-фінансового забезпечення шкіл знижує потенціал вчителів якісно викладати у школі.

Найменше, за результатами анкетування, на формування ринку репетиторства в Україні впливає корупція у школах, але, враховуючи той аспект, що респондентами були у більшості вчителі, тому й природно, що мало хто б захотів зізнатися у своїй причетності до цього явища.

Репетиторство має як свої недоліки (слабкі сторони), так і переваги. Досі точаться дискусії між науковцями, політиками, вчителями і батьками про необхідність репетиторства. З одного боку репетиторство веде до зниження якості формальної освіти, сприяє виникненню нерівності в доступі до освіти, обмежує вільний час учнів, призводить до зростання корупції у школах тощо. З іншого боку – забезпечується можливість індивідуального підходу до учнів з різним рівнем знань, учні мають змогу удосконалити та підтягнути рівень своїх знань, підвищити впевненість у здачі іспитів, отримати можливість вступу до престижних закладів освіти тощо.

Як переваги репетиторства поряд із самостійною формою навчання зазначимо такі:

- індивідуальний підхід до потреб та вимог кожного учня;
- адаптація до потреб слабких учнів;
- репетитор краще систематизує матеріал;
- самоорганізація через чітко спланований графік відвідування занять репетитора, підготовка домашніх завдань;

- навчання за актуальними та чітко спланованими навчальними програмами, які можна адаптувати до рівня засвоєння учнем матеріалу;
- економія часу на самостійний пошук необхідного матеріалу для вивчення;
- контроль за вивченням матеріалу.

Серед недоліків варто зазначити, що оплата послуг приватних репетиторів забирає значну частину прибутків українських сімей, які у середньому складають 50 % у сільських районах та 35-40 % у містах; відмічається низька якість освітніх послуг у межах формальної системи освіти, де вчителі надають перевагу репетиторству, а не роботі у класі [14, с. 42]. Як вагому загрозу варто відмітити збільшення тижневого робочого часу випускника загальноосвітнього навчального закладу, який додатково працює з репетиторами з двох, трьох або чотирьох предметів. Для прикладу, якщо доросла людина працює 40 год. На тиждень, то випускник середнього загальноосвітнього закладу – 96 год. Ці дані сигналізують про фактори ризику погіршення здоров'я шкільної молоді. Зі статистики відомо, що 95 % випускників загальноосвітньої школи мають ті чи інші захворювання. З такою організацією навчального процесу – школа плюс репетиторство – не можна миритися, воно шкодить здоров'ю нації [15, с. 14].

У джерелі [44, с. 42] автор недоліками репетиторства як форми тіньової освіти вважає: конфлікт інтересів (деформація професійної етики, «перетягування» талановитих педагогів, зменшення актуальності та економічної ефективності мейнстрім-освіти тощо); корупційні прояви («нав'язане» репетиторство та ін.); спотворення (прискорене засвоєння або порушення послідовності) шкільної програми, педагогічних підходів; вплив на ефективність навчання у школі; обмеження вільного часу учня; зростання навантаження, негативний вплив на здоров'я та самопочуття учня; відволікання фінансових ресурсів домогосподарств, які могли бути витрачені на інші цілі або види діяльності (спорт, здоров'я тощо); «прихована» приватизація державного освітнього сектору; посилення освітньої та соціально-економічної нерівностей.

Для розмежування позитивних та негативних аспектів, можливостей та загроз репетиторства як форми підготовки до ЗНО в Україні з позиції держави, репетитора та випускника-абітурієнта проведемо SWOT-аналіз. Для того нами були оцінені сильні і слабкі сторони, можливості та загрози згідно спеціально розроблених шкал (табл. 4.3-4.5).

Можливості й загрози розглядаються як такі явища, що можуть сприяти або заважати діяльності державі, репетитору чи випускнику-абітурієнту.

Таблиця 4.3

Шкала оцінювання сильних і слабких сторін

Оцінка (бал)	Характеристика значущості впливу	
	Сильна сторона (a_{si})	Слабка сторона (a_{wi})
5	найбільш сильна (унікальна, стратегічно важлива)	найбільш слабка (катастрофічна)
4	достатньо сильна (може значно сильно впливати)	достатньо слабка (може чинити негативний вплив)
3	помірно сильна (середньої сили впливу)	помірно слабка (середньої сили впливу)
2	недостатньо сильна (більш-менш важлива)	недостатньо сильна (більш-менш важлива)
1	найменш сильна (чинить дуже малий вплив)	найменш слабка (чинить дуже малий вплив)

Джерело: [43]

Таблиця 4.4

Шкала оцінювання значущості можливостей і загроз

Оцінка (бал)	Характеристика значущості впливу	
	Можливості (k_{oi})	Загрози (k_{ii})
5	найбільш важлива	найбільш загрозна
4	достатньо важлива	достатньо загрозна
3	помірно важлива	помірно загрозна
2	недостатньо важлива	недостатньо загрозна
1	найменш важлива	найменш загрозна

Джерело: [43]

Таблиця 4.5

Шкала оцінювання ймовірності виникнення можливостей і загроз

Ймовірність виникнення можливості або загрози (p_i)	
0,05	ймовірність дуже низька, можливість чи загроза майже не проявиться
0,25	ймовірність низька, можливість чи загроза більш за все не проявиться
0,50	ймовірності прояву та не прояву однакові
0,75	ймовірність висока, можливість чи загроза більш за все проявиться
0,95	ймовірність дуже висока, можливість чи загроза обов'язково проявиться

Джерело: [43]

Далі будуємо SWOT-матриці для кожного з об'єктів дослідження за моделлю, яка зображена у табл. 4.6.

SWOT-матриця інтегральних оцінок

		Можливості (O)			Загрози (T)			$\sum_{\text{внф}} =$ $\sum_{S_{\text{max}}} - \sum_{W_{\text{min}}}$
		O_1	...	O_j	T_1	...	T_j	
Значимість (k_j)		k_{o1}	...	k_{oj}	k_{t1}	...	k_{tj}	
Ймовірність (p_j)		p_{o1}	...	p_{oj}	p_{t1}	...	p_{tj}	
Сильні сторони (S)	Значимість (a_{si})		SO			ST		
	S_1	a_{s1}	SO_{11}	...	SO_{1j}	ST_{11}	...	ST_{1j}

	S_j	a_{sj}	SO_{j1}	...	SO_{jj}	ST_{j1}	...	ST_{jj}
Слабкі сторони (W)	Значимість (a_{wi})		WO			WT		
	W_1	a_{w1}	WO_{11}	...	WO_{1j}	WT_{11}	...	WT_{1j}

	W_j	a_{wj}	WO_{j1}	...	WO_{jj}	WT_{j1}	...	WT_{jj}
$\sum_{\text{зф}} = \sum_{O_{\text{max}}} - \sum_{T_{\text{min}}}$		$\sum_{O_{\text{max}}}$			$\sum_{T_{\text{min}}}$			

Джерело: складено авторами

Інтегральні оцінки для кожного з квадрантів SWOT-матриці розраховуються за формулами:

$$SO_{ij} = a_{si} \cdot k_{oi} \cdot p_{oi} \quad (4.5)$$

$$ST_{ij} = a_{si} \cdot k_{ti} \cdot p_{ti} \quad (4.6)$$

$$WO_{ij} = a_{wi} \cdot k_{oi} \cdot p_{oi} \quad (4.7)$$

$$WT_{ij} = a_{wi} \cdot k_{ti} \cdot p_{ti} \quad (4.8)$$

Максимальні суми інтегральних оцінок у стовпцях матриці визначають найбільш значущі зовнішні фактори: максимальна оцінка $\sum_{\text{зф max}}$ відповідає стратегічно важливій можливості; мінімальна оцінка $\sum_{\text{зф min}}$ відповідає катастрофічно важливій загрозі. Аналогічно, найбільші суми інтегральних оцінок у рядках матриці відповідають найбільш значущим внутрішнім факторам: максимальна оцінка $\sum_{\text{внф max}}$ відповідає найбільш сильній (стратегічно важливій) стороні, а мінімальна оцінка $\sum_{\text{внф min}}$ – найбільш слабкій (катастрофічно важливій) стороні [30, с. 119].

SWOT-аналіз репетиторства як форми підготовки до ЗНО з позиції держави, репетитора та випускника-абітурієнта подамо у табл. 4.7-4.9.

Таблиця 4.7

SWOT-аналіз репетиторства як форми підготовки до ЗНО з позиції держави

Сильні сторони (S)		Слабкі сторони (W)	
Реалізація принципу державно-приватного партнерства	S_1	Незаконна (нелегалізована) діяльність репетиторів, що породжує “тіньовий” сектор в освіті	W_1
Залучення приватного сектора як джерела фінансування системи освіти	S_2	Неврегульованість на законодавчому рівні	W_2
Збільшення інвестицій в освіту на рівні сімей	S_3	Неможливість забезпечення високої якості, відповідності вимогам	W_3
Зменшення безробіття	S_4	Низька якість викладання у школі	W_4
Підвищення освіченості учнів	S_5		
Можливості (O)		Загрози (T)	
Регулювання диспропорцій певних напрямів в освіті згідно потреб ринку праці	O_1	Зниження якості шкільної освіти	T_1
		Корупція серед вчителів, зловживання вчительською роботою	T_2
		Зростання недоброчесності в освіті	T_3
		Підсилення суспільної нерівності	T_4

Джерело: складено авторами

Таблиця 4.8

SWOT-аналіз репетиторства як форми підготовки до ЗНО з позиції репетитора

Сильні сторони (S)		Слабкі сторони (W)	
Індивідуальний підхід до учня;	S_1	Вільний час після роботи на підготовку та проведення репетиторства;	W_1
Адаптація до потреб слабких учнів	S_2	Наявність приміщення для проведення занять	W_2
Можливості (O)		Загрози (T)	
Додатковий заробіток;	O_1	Зниження якості викладання та навчання як основного напрямку роботи, оскільки багато часу буде приділятися репетиторству	T_1
Самореалізація;	O_2		
Підвищення рівня своїх знань	O_3		

Джерело: складено авторами

Таблиця 4.9

SWOT-аналіз репетиторства як форми підготовки до ЗНО з позиції
випускника-абітурієнта

Сильні сторони (S)		Слабкі сторони (W)	
Індивідуальна комунікація з репетитором	S_1	Висока вартість, додаткові фінансові витрати	W_1
Врахування репетитором потреб учня	S_2	Потреба у додатковому часі	W_2
Активізація до навчання	S_3	Відсутність часу на відпочинок	W_3
		Доступність фінансово забезпеченим сім'ям	W_4
Можливості (O)		Загрози (T)	
Ширше охоплення навчального матеріалу, вивчення додаткових тем	O_1	Створення нерівності у навчанні для різних категорій учнів	T_1
Страхування та посилення впевненості у здачі ЗНО	O_2	Перевантаження з можливим погіршенням стану здоров'я	T_2
Кращі результати із ЗНО	O_3	Зниження успішності з шкільних предметів, з яких не передбачена здача ЗНО	T_3
Поступлення на державну форму навчання	O_4		
Поступлення у престижний заклад вищої освіти	O_5		

Джерело: складено авторами

Далі подано у табл. 4.10-4.12 SWOT-матриці репетиторства як форми підготовки до ЗНО з результатами розрахунку інтегральних оцінок з позиції держави, репетитора та випускника-абітурієнта.

Таблиця 4.10

SWOT-матриця репетиторства як форми підготовки до ЗНО з позиції
держави

		Можливості (O)	Загрози (T)				-11,75	
		O_1	T_1	T_2	T_3	T_4		
Значимість (k_j)		4	5	4	3	3		
Ймовірність (p_j)		0,75	0,75	0,5	0,5	0,5		
Сильні сторони (S)	Значимість (a_{si})	SO	ST				199,75	
	S_1	5	15	18,75	10	7,5		7,5
	S_2	3	9	11,25	6	4,5		4,5
	S_3	3	9	11,25	6	4,5		4,5
	S_4	2	6	7,5	4	3		3
S_5	4	12	15	8	6	6		
Слабкі сторони (W)	Значимість (a_{wi})	WO	WT				211,5	
	W_1	5	15	18,75	10	7,5		7,5
	W_2	5	15	18,75	10	7,5		7,5
	W_3	4	12	15	8	6		6
W_4	4	12	15	8	6	6		
-201,25		105	306,25					

Джерело: складено та розраховано авторами

Таблиця 4.11

SWOT-матриця репетиторства як форми підготовки до ЗНО з позиції репетитора

		Можливості (O)			Загрози (T)	22	
		O_1	O_2	O_3	T_1		
Значимість (k_j)		5	4	4	3		
Ймовірність (p_j)		0,75	0,5	0,75	0,75		
Сильні сторони (S)	Значимість (a_{si})	SO			ST		
	S_1	5	18,75	10	15	11,25	88
	S_2	3	11,25	6	9	6,75	
Слабкі сторони (W)	Значимість (a_{wi})	WO			WT		
	W_1	4	15	8	12	9	66
	W_2	2	7,5	4	6	4,5	
91		122,5			31,5		

Джерело: складено та розраховано авторами

Таблиця 4.12

SWOT-матриця репетиторства як форми підготовки до ЗНО з позиції випускника-абітурієнта

		Можливості (O)					Загрози (T)			-51	
		O_1	O_2	O_3	O_4	O_5	T_1	T_2	T_3		
Значимість (k_j)		3	2	5	3	4	4	5	4		
Ймовірність (p_j)		0,75	0,5	0,75	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5		
Сильні сторони (S)	Значимість (a_{si})	SO					ST				
	S_1	5	11,25	5	18,75	7,5	10	10	12,5	10	221
	S_2	5	11,25	5	18,75	7,5	10	10	12,5	10	
	S_3	3	6,75	3	11,25	4,5	6	6	7,5	6	
Слабкі сторони (W)	Значимість (a_{wi})	WO					WT				
	W_1	5	11,25	5	18,75	7,5	10	10	12,5	10	272
	W_2	3	6,75	3	11,25	4,5	6	6	7,5	6	
	W_3	4	9	4	15	6	8	8	10	8	
	W_4	4	9	4	15	6	8	8	10	8	
116		304,5					188,5				

Джерело: складено та розраховано авторами

Подальші дії полягають у формуванні матриці стратегічного вибору за результатами SWOT-аналізу, у якій запропоновані стратегічні дії для держави, репетиторів та випускників-абітурієнтів залежно від співставлення

різних комбінацій: сильні сторони – загрози, сильні сторони – можливості, слабкі сторони – загрози, слабкі сторони – можливості (табл. 4.13).

Таблиця 4.13

Рекомендована матриця вибору стратегічних дій, спрямованих на відношення до репетиторства

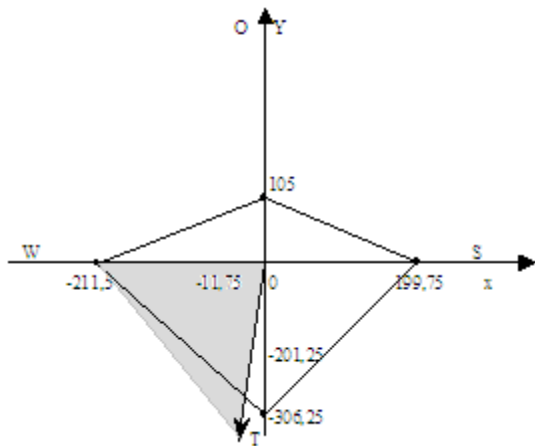
	Сильні сторони (S)	Слабкі сторони (W)
Можливості (O)	<p>Квадрант SO <i>Стратегія розвитку</i></p> <p>Необхідно поєднувати можливості та сильні сторони репетиторства для його розвитку. Ґрунтуючись на найвагоміших сильних сторонах можна найбільш повно використати зовнішні можливості</p>	<p>Квадрант WO <i>Стратегія конкуренції</i></p> <p>Необхідно поєднувати найзначніші можливості і слабкі сторони репетиторства для його розвитку. Слабкі сторони заважатимуть (стримуватимуть) використанню переваг зовнішніх можливостей</p>
Загрози (T)	<p>Квадрант ST <i>Стратегія збереження</i></p> <p>Необхідно поєднувати найзначніші загрози та сильні сторони репетиторства для його розвитку. Ґрунтуючись на найвагоміших сильних сторонах, можна найбільш повно захиститися від зовнішніх загроз</p>	<p>Квадрант WT <i>Стратегія оборони</i></p> <p>Необхідно поєднувати найзначніші загрози і слабкі сторони репетиторства для його розвитку. Найкритичніші слабкі сторони заважатимуть захисту від зовнішніх загроз і навіть підсилуватимуть їх негативний вплив</p>

Джерело: запропоновано авторами

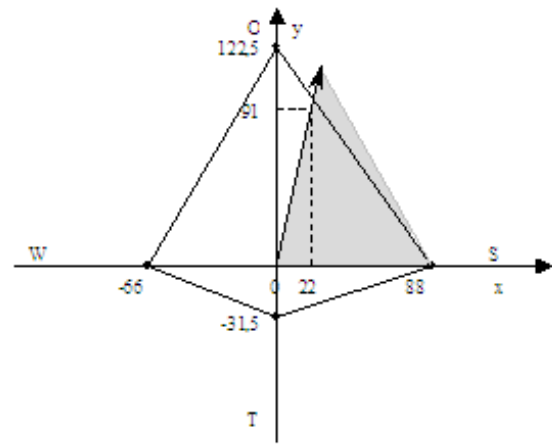
На основі значень інтегральних оцінок визначимо стратегічні орієнтири. Для цього побудуємо графіки векторів спрямованості для трьох варіантів SWOT-аналізу, які дають чітке уявлення про те, яким чином сильні та слабкі сторони репетиторства впливають на реалізацію можливостей і нейтралізацію загроз державою, репетитором чи випускником-абітурієнтом (див. рис. 4.16).

Вектор спрямованості стратегічного орієнтиру репетиторства з позиції держави міститься у квадранті WT, що вказує на те, що несприятливі умови функціонування ринку репетиторства у поєднанні із слабкими сторонами становить значну загрозу для нормального функціонування держави і сфери освіти загалом. Державі необхідно розробляти заходи протидії зовнішнім загрозам і зменшення негативного впливу слабких сторін репетиторства.

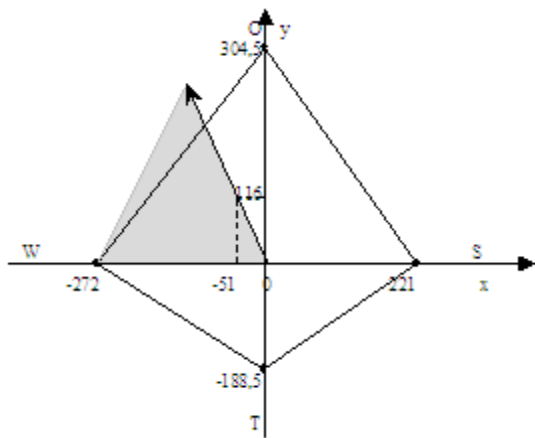
Вектор спрямованості стратегічного орієнтиру репетиторства з позиції репетитора міститься у квадранті SO, що вказує на те, що репетиторам необхідно поєднувати наявні можливості і сильні сторони репетиторства для свого розвитку. Ґрунтуючись на найвагоміших сильних сторонах репетиторам необхідно найбільш повно використовувати зовнішні можливості, які склалися на даний час через недосконале державне регулювання освітньої сфери та економічної системи загалом.



а) з позиції держави



б) з позиції репетитора



в) з позиції випускника-абітурієнта

Умовні позначення:

S (Strengths) – сильні сторони;

W (Weaknesses) – слабкі сторони;

O (Opportunities) – можливості;

T (Threats) – загрози.

Рис. 4.16. Графіки векторів спрямованості стратегічного орієнтиру репетиторства як форми підготовки до ЗНО

Джерело: побудовано авторами

Вектор спрямованості стратегічного орієнтиру репетиторства як форми підготовки до ЗНО з позиції випускника-абітурієнта міститься у квадранті WO, що вказує на те, що випускникам-абітурієнтам для свого розвитку необхідно використовувати наявні можливості репетиторства як форми підготовки до ЗНО задля послаблення слабких сторін як репетиторства так і системи освіти в цілому для свого розвитку.

Немає єдиного погляду на необхідність репетиторства в нашій країні. Ставлення до репетиторів різне – від засудження вчителів за неетичну діяльність до схвалення як можливості заохочення дітей до додаткового навчання та активізації навчального позаурочного процесу. Подальші рішення необхідно приймати шляхом максимізації власної вигоди при одночасній мінімізації втрат іншої сторони, яка залучена до цього процесу.

Список використаних джерел:

1. Bray M., Lykins Ch. Shadow education: Private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia. Mandaluyong City, Philippines: Asian Development Bank, 2012. 114 p.
2. Bray M. The Challenge of Shadow Education. Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union. An independent report prepared for the European Commission by the NESSE network of experts. European Commission, Wydawnictwo European Commission, Bruksela 2011. URL: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports//activities/reports/the-challenge-of-shadow-education-1>.
3. Bray M. The shadow education system: private tutoring and its implications for planners, Wydawnictwo UNESCO: International Institute for Educational Planning, Paryż 2007. 102 p.
4. Google Тренди. URL: <https://www.google.com.ua/trends>.
5. Karyu O., Kulyniak I., Ivanytska O., Halkiv L., Zhygalo I. Analysis of the Interest in the Profession of Tutor on the Internet (A Case Study of Google Trends). In: Reddy, V.S., Prasad, V.K., Mallikarjuna Rao, D.N., Satapathy, S.C. (eds) Intelligent Systems and Sustainable Computing. Smart Innovation, Systems and Technologies. 2022. Vol 289. P. 89-99. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0011-2_9
6. Ангелко І. Тіньова діяльність як джерело доходу: основні форми вияву. Галицький економічний вісник. 2010. № 2 (27). С. 108-115.
7. Бичкова Л., Мужикова І. Особливості репетиторства як різновиду сучасної неформальної образотворчої освіти. Школа першого ступеня : Теорія і практика: Збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. 2012. Вип. 37-38. С. 15-22.
8. Більше половини українців, які склали ЗНО, користувалися послугами репетиторів. URL: https://galinfo.com.ua/news/bilsha_polovyna_ukraintsiv_yaki_skladaly_zno_korystuvalysya_poslugamy_repetytoriv_288510.html.
9. Бочарова О.А., Ваховський Л.Ц. Феномен популярності репетиторства в Польщі: причини і наслідки. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2018. № 1(2). С. 28-38.
10. Бундак О.А., Попов А.А., Туз Ю.О. Тьютор і тьюторінг в сучасній освіті і Україні. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право. 2021. Вип. 64. С. 11-15.

11. Бурдяк А.Я. Дополнительные занятия по школьным предметам: мотивация и распространенность. Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 2. С. 96-112.
12. Вступ 2018: шкільний атестат множать на нуль. URL: <https://mi100.info/2018/01/05/vstup-2018-shkilnyj-atestat-mnozhat-na-nul>.
13. Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве : моногр. / под общ. ред. Е.А. Подольской. Харьков, 2011. 416 с.
14. Гарапко В.І. Вплив приватного репетиторства в Україні на можливості здобуття освіти дітьми з бідних сімей. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 133. С. 41-43.
15. Гладкевич М., Заяць О., Кишакевич Ю. Підготовка до ЗНО: школа чи репетиторство? Молодь і ринок. 2018. № 2. С. 11-15.
16. Гнедко Н. Дидактичні основи використання віртуального репетитора. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2013. Вип. 4(1). С. 20-25.
17. Закон України “Про освіту” від 5.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
18. ЗНО – 2018: Репетитори чи самоосвіта? // Львівська пошта. 2018. № 10. 3 лютого.
19. Інформаційно-аналітичне забезпечення освітньої реформи в Україні: монографія / за ред. С.Л. Лондара; ДНУ “Інститут освітньої аналітики”. К., 2017. 304 с.
20. КВЕД-2010: Група 85.5. URL: http://kved.ukrstat.gov.ua/KVED2010/85/KVED10_85_5.html.
21. Ключові новації в освіті. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/ZAKON-2018.pdf>.
22. Коломієць Г.М., Меленцова О.В., Помінова І.І. Інтеграційна траєкторія національної господарської системи в глобальному суспільстві: монографія. Х.: МОНОГРАФ, 2016. 275 с.
23. Кулиняк І.Я., Копець Г.Р., Гарасюк І.Р. Заходи забезпечення соціальної рекламної інформаційної кампанії у протидії поширенню пандемії COVID-19. Економіка та суспільство. 2022. Вип. 36. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/1142>.
24. Кулиняк І.Я., Малішевська Б.О. Репетиторство в Україні: SWOT-аналіз та перспективи розвитку. Aktuelle Themen im Kontext der Entwicklung der modernen Wissenschaften: der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ΛΟΓΟΣ» zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen

Konferenz, Dresden, 23 Januar, 2019. Dresden : NGO «Europäische Wissenschaftsplattform», 2019. В. 3. S. 9-11.

25. Кулиняк І.Я., Слободюк А.М. Репетиторство як форма підготовки до ЗНО. Aktuelle Themen im Kontext der Entwicklung der modernen Wissenschaften: der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ΛΟΓΟΣ» zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz, Dresden, 23 Januar, 2019. Dresden : NGO «Europäische Wissenschaftsplattform», 2019. В. 3. S. 11-13.

26. Лук'янова В.В., Головач Т.В. Економічний ризик: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2007. 464 с.

27. Наумова А.А. Роль репетиторства в современной системе образования. Россия между модернизацией и архаизацией: 1917–2017 гг.: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции: в 2 томах. Сургут: АНОВО «Гуманитарный университет», 2017. С. 385-390.

28. Оліяр М. Ціннісні якості вчителя як основа формування аксіологічної компетентності молодших школярів. Імідж сучасного педагога. 2022. № 3. С. 43-47.

29. Офіційний звіт про проведення в 2018 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. Том 1 URL: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/08/ZVIT-ZNO_2018-Tom_1.pdf.

30. Попов С.А., Сенча І.А. SWOT-аналіз як інструмент із визначення стратегічних орієнтирів інноваційного розвитку системи державного управління. Ефективність державного управління. 2013. Вип. 37. С. 114-122.

31. Результати опитування: Українці стали лояльніше ставитись до корупції у вишах. URL: <http://vnz.org.ua/statti/9923-rezultaty-opytuvannja-ukrayintsi-staly-lojalnishe-stavytys-do-koruptsiyi-v-vyshah>.

32. Репетитор (фільм, 1987). URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Репетитор_\(фільм,_1987\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Репетитор_(фільм,_1987)).

33. Репетитор (фільм, 2007). URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Репетитор_\(фільм,_2007\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Репетитор_(фільм,_2007)).

34. Репетитор / Академічний тлумачний словник української мови (1970-1980). URL: <http://sum.in.ua/s/repetytor>.

35. Репетитор / Словопедія. URL: <http://slovopedia.org.ua/42/53408/289308.html>.

36. Репетиторство. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Репетиторство>.

37. Реформування і модернізація освітніх систем країн світу ХХІ століття: монографія / за наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький. К., 2018. 344 с.

38. Синонимы к слову «репетитор». URL: <https://kartaslov.ru/синонимы-к-слову/репетитор>.

39. Слободюк А.М. Форми репетиторства: переваги та недоліки / Збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції молодих науковців, аспірантів і здобувачів вищої освіти «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки» (м. Рівне, 10 травня 2019 р.). Рівне: НУВГП, 2019. С. 331-332.

40. Тьютор. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Тьютор>.

41. Тьютори, коучі і едвайсери – хто вони? URL: <https://osvita.ua/school/reform/55183>.

42. У педвиші вступають з найнижчими балами ЗНО. Фізики і математики вчитимуть нинішні трієчники. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2016/08/2/215954>.

43. Фучеджи В.І. SWOT-аналіз як інструмент антикризового фінансового управління. Актуальні проблеми розвитку економіки регіону. 2013. Вип. 9(2). С. 156-161.

44. Хмелевська О.М. Репетиторство як складова тіньової освіти та можливості його оцінювання в Україні. Демографія та соціальна економіка. 2017. № 1. С. 37-53.

45. Що робити з репетиторством у школах: поради експертів. URL: <https://osvita.ua/school/55743>.

46. Щудло С.А., Длугош П. Репетиторство в Україні та Польщі: навіщо потрібні додаткові знання. Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. Збірник наукових праць. 2013. Вип.19. С. 427-431.

РОЗДІЛ 5

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ТЕОРІЇ АРХЕТИПІВ

*«Давай я розповім тобі історію.
Існують лиш дві, або три великих людських історії,
і вони повторюються з такою неймовірною силою,
так, наче, раніше не відбувалося нічого подібного»
Вілла Катер*

5.1. Архетип як п'ятий елемент закладу вищої освіти

Особливої актуалізації формування позитивного образу закладу освіти набувають сьогодні, коли вищі школи вступають у жорстку конкурентну боротьбу за випускників, які все частіше можуть обирати заклади вищої освіти як в своїй країні, так і закордоном, або короткі приватні курси навчання (замість повноцінне навчання на магістерському рівні). «У боротьбі нерідко перемагає не об'єктивно найсильніший університет, а той, чий науково-педагогічні працівники та персонал відділу маркетингу можуть з максимальною ефективністю використати свої професійно важливі особистісні якості у налагодженні зв'язків із зовнішньою громадськістю і створенні позитивного іміджу свого закладу вищої освіти» [28, с. 224].

Згідно даних Головного управління статистики [30]: «За 2020-2021 роки, у Львівській області функціонувало 33 ЗВО. Було прийнято на навчання 24054 студентів, а випущено 30505 осіб. Загалом, в минулому навчальному році вищу освіту у Львівській області здобувало 95364 осіб». Якщо співвіднести кількість студентів та кількість працездатного населення у Львівській області (1703360 осіб), то у відсотковому співвідношенні це приблизно 5,6%. Також можна спостерігати зниження кількості здобувачів вищої освіти в середньому на 21% за останніх п'ять років, що є негативною тенденцією.

«Аби ефективно вибудувувати бренд, зокрема університету, та управляти ним, необхідно вільно володіти візуальними та вербальними мовами архетипів та стереотипів. Розуміння архетипів та стереотипів дає можливість результативно використовувати їх під час побудови марочних комунікацій, здійснювати непомітний вплив на свідомість споживачів задля досягнення поставлених марочних цілей» [15, с. 56].

З іншого боку, більшість маркетологів не розуміють природу архетипів. Вони мислять категоріями сегментування ринку, і відповідно зводять архетипи до стереотипів.

На стику психології та педагогіки працювали такі вчені: М.Й. Боришевський, В.М. Галузяк, В.В. Зарицька, Н.О. Євдокименко, В.А. Кан-Калік, Н.В. Кузьміна, Б.Ф. Ломов, Г.Ю. Микитюк, Н.В. Носова, А.О. Реан, В.А. Семиченко, Л.О. Сущенко, М.В. Тоба, В.М. Чернобровкін, Д.В. Черенщикова [4], [5].

Дослідження та рекомендації про архетипи ґрунтовно висвітлені у працях Д. Аакера, В. Даниленко, О. Джур, О. Донченко, С. Коптева, Н. Скригун, Л. Пашко, І. Пендикової, О. Романенко, В. Шедякова.

Архетип бренду вперше описали Марк М. і Пирсон К. в книзі «Герой і бунтар» (2001 р.). Їх дослідження ґрунтувалися на працях професора Джозефа Кемпбелла, зокрема на книзі «The Hero with a Thousand Faces» (1949 р.). Якщо говорити про Кемпелла, то він вважав, що всередині кожної людини ховається інтуїтивне знання про те, чим вона хоче займатися.

У праці Джур О.Є. та Гузь К.О. [20]: «обґрунтовано вибір нейромаркетингових інструментів, які варто використати для формування бренд-дизайну із застосуванням психографічної сегментації на основі теорії поколінь та теорії архетипів К. Юнга». Аспекти теорії поколінь описані у розділі «Дослідження цінностей професій для міленіалів як суб'єктів ринку праці» колективної монографії [8] науковцями Н.І. Чухрай та Х.М. Беспалюк. Проте, сьогоднішні абітурієнти та студенти бакалаврату є представниками покоління Digital, тому актуальними є нові дослідження визначення ролі закладів вищої освіти у їх житті.

Жарська І.О. [11, с. 81]. запропонувала «методику оцінки поведінки споживачів у сфері освітніх послуг на основі трирівневої моделі поведінкової реакції. Автор аналізує три рівні реакції студентів, школярів та їх батьків (найважливіша з референтних груп) на маркетингові дії ЗВО: когнітивний, афективний та поведінковий рівні. Якщо говорити про архетипи закладів освіти, то їх вплив можна віднести до афективного рівня. Адже, «центральною елементом афективного рівня є установка (ставлення) споживачів до товару або послуги як у цілому, так і до окремих атрибутів» [11, с. 83]. Бажаний архетип ЗВО: може стати одним із чинників, згідно якого абітурієнти обирають заклад для здобуття освіти; а студентів мотивує до успішного навчання та дозволяє сформуванню наміру продовжувати студіювання в магістратурі та аспірантурі.

Якимова Н.С. [6, с. 148-153] досліджувала економічні індикатори трансформації поведінкових моделей суб'єктів ринку праці. «У ході дослідження зроблено висновок, що не завжди поведінковим моделям суб'єктів ринку праці притаманна раціональність. Тобто поведінкова модель «людини економічної» найкраще підходить для опису систематично раціональної частини людської поведінки. Але нині в економіці

спостерігається поступова трансформація поведінкових моделей під впливом не тільки економічних індикаторів, а й інтуїтивних суджень, когнітивних викривлень, асиметрії інформаційних потоків, дій інших індивідів, тощо» [6, с. 152]. «Ключове місце в економічних дослідженнях відводиться «людині економічній», що зустрічається в багатьох економічних теоріях та визначається як характеристика раціонального економічного актора, поведінкові моделі якого, передусім, спрямовані на отримання вигоди та дотримання своїх інтересів. Але нині в економіці спостерігається поступова трансформація поведінкових моделей під впливом не тільки економічних індикаторів, а й інтуїтивних суджень, когнітивних викривлень, асиметрії інформаційних потоків, дій інших індивідів, тощо. Зазначені чинники призводять до відхилення від раціональної моделі поведінки, а тому поведінкові моделі суб'єктів ринку усе частіше характеризуються ірраціональністю» [6].

Олена Донченко [24, с. 170-171] описує наступне: «Архетипову парадигму до життя викликали потужні глобалізаційні тенденції. Бо саме архетипи мають надкультурні і позачасові змісти трансперсонального, всезагального психічного. У широкому інформаційному дискурсі архетипами тепер називають універсальні способи організації людського досвіду... Це вроджені патерни людської поведінки. Коли людина потрапляє в архетипову ситуацію, вона діє у відповідності із внутрішньою схемою, типовою для кожного. Тут і колективні уявлення, і масова свідомість, і соціальні установки, стереотипи – все, що становить більшість наповнення соціальної та індивідуальної психіки». Також дослідниця виділяє архетиповий менеджмент, який переводить протистояння колективного несвідомого та індивідуальної свідомості з деструктивного стану в конструктивний. «На відміну від традиційного управління «архетипове» потребує від людини (і спільноти) потреби і здатності до самобачення і самоуправління в напрямку повного, безумовного самосприйняття власної цілісності, з усіма її неочікуваними: цілющими і руйнуючими; темними і світлими складовими» [24, с. 176].

“Деякі складні абстрактні конструкти, наприклад, поняття числа чи моралі формуються у мозку з перших днів життя. Наше сприйняття реальності витворюється на основі цих концептів. Слухаючи чужу історію, ми не записуємо її слово в слово, а реконструюємо мовою власних думок. Це суттєво позначається на освітньому середовищі. У кожного учня чи студента власна мова реконструкції. Навчання – це своєрідна точка перетину між пропонованим матеріалом і нашою готовністю його засвоїти” [37, с. 243]. На процес рекуструювання, на нашу думку, впливає не лише психологічні особливості студента та рівень його чи її мотивації, а й

особливості архетипу закладу освіти та сукупність ефективних підходів до викладання в ньому.

Метою дослідження є визначення які основні архетипи мають заклади вищої освіти, і чи є вони ідеальними для молодих людей які навчаються, або недавно закінчили ЗВО. Припускаємо, що сформований сприйнятливий архетип закладу вищої освіти дозволить викликати бажання підсвідомої взаємодії із освітньою організацією через: продовження навчання в магістратурі та аспірантурі; здобуття другої та третьої вищої освіти (зокрема, людьми похилого віку); проходження освітніх програм доуніверситетської підготовки, вивчення іноземних мов, освоєння післядипломних модульних програм прикладного характеру; надання рекомендацій іншим абітурієнтам та стейкхолдерам ринку освітніх послуг.

Здебільшого, студенти відносять свій ЗВО до архетипів: Мудреця, Першовідкривача, Мага, Творця, Опікуна, Правителя, і лише у рідкісних випадках до інших нехарактерних для навчального закладу архетипів: Дитини, Бунтаря; Блазня; Коханця; Простого хлопця, Героя.

Самореалізація особистості складається з [1, с. 208-223] з:

- самоусвідомлення («Я-концепція»);
- самоактуалізації (самоменеджмент);
- самовизначення (критичне мислення та відповідне ставлення до себе);
- самопрезентації (місце в суспільній ієрархії; «тон» спілкування; невербальна поведінка, яка, як доводить психолінгвістика, формує 92% образу сприйняття людини іншими).

Інші автори [29, с. 208] розмежовують поняття самореалізації та самоактуалізації, стверджуючи що остання стосується більш духовної сфери, в той же час самореалізація зміщується у практичний спектр діяльності людини. Цікавими є трактування Кудінова С.І.: «самореалізація – це втілення (опредметнення) своїх здібностей, знань умінь й навичок, реалізація можливостей в поточний момент часу, в різних сферах життєдіяльності. Тоді як самоактуалізація – це прагнення реалізувати свій потенціал, саме у значущій для суб'єкта сфері, не залежно від віддаленості перспективи» [29, с. 208].

Особистість в професійному становленні набуває двох базових здатностей: «Любити» і «Знати». Пізнавальна здатність людського буття («Знати») відображена чотирма основними сферами відображення дійсності [2]: «тіло, діяльність, контакти та зміст». Здатність «Любити» проявляється у чотирьох емоційних установках [2]: «сприйняття себе – «Я»; партнерська взаємодія – «Ти»; ставлення особи до групи, оточення, громади – «Ми»; до людства в цілому, його майбутнього, формування сенсу життя – «Пра-Ми».

На сьогоднішній день на перші місця виходять наступні

компетентності: розуміння суті проблеми, критичне мислення, креативність, рефреймінг процесів в період пандемії та військового стану, емоційний інтелект, орієнтація на надання послуг іншим, здатність вести переговори, гнучкість». Слово «послуга» звучить серед цих компетентностей, адже незалежно від сфери роботи фахівця в XXI столітті, він повинен надавати своєму зовнішньому чи проміжному клієнту (якщо в межах одного підприємства чи організації) щось більше ніж продукт чи виконану роботу, він повинен створювати більшу додану вартість, яка повинна бути адаптивна до вимог ринку та характеру людської взаємодії [8]. Освіта за визначенням є послугою, тому студента в деякій мірі, потрібно сприймати як клієнта, а за увагу абітурієнта слід боротися. Серед вищих навчальних закладів є потужна конкуренція, адже багато університетів мають славетну історію та надають якісну освітню діяльність за помірну ціну. Перевагами, які декларуються структурними підрозділами Львівською політехніки є: висококваліфіковані викладачі, сильна технічна база, викладання вибіркового дисциплін, викладання іноземною мовою, можливість навчання на програмі «подвійний диплом» з партнерськими освітніми закладами інших держав, коворкінгові умови реалізації інноваційних проєктів студентами, наявність творчих колективів.

Вивчення і культивування архетипного підходу до сутності закладу вищої освіти дозволить покращити індивідуальність установи, яка б відповідала цінностям студентів та викладачів. «Архетипу, де б він не з'являвся, притаманна потужна спонукальна сила, що завжди йде від несвідомого. У глибині кожного з нас є архетиповий потенціал розвитку, індивідуальні психічні даності і можливості їх наповнення, зокрема, через засоби архетипового менеджменту» [25].

Можна виділити 4 основних елементи успішного ЗВО та п'ятий елемент, який ми назвемо «архетипом закладу вищої освіти»:

- 1) матеріально-технічна база;
- 2) кваліфікований та компетентний викладацький склад;
- 3) сучасні програми викладання (дисципліни за вибором, викладання іноземними мовами; міждисциплінарні дисципліни з матеріалом, який наповнюється та видозмінюється в залежності від вимог часу);
- 4) можливість реалізації науково-дослідних розробок викладачами та студентами та участь у грандах;
- 5) образ університету, його історія, досвід який отримують студенти при взаємодії з ним – це складові архетипу закладу вищої освіти.

У рамках виконання Проєкту регіонального розвитку «Моніторинг реалізації інтелектуального потенціалу випускників ВНЗ і ПТНЗ прикордонного регіону: соціальне партнерство, державне і регіональне

замовлення» (на замовлення Львівської обласної державної адміністрації за кошти державного бюджету України в рамках секторальної бюджетної підтримки Європейського Союзу) було опитана у 2018-2020 роках 1573 випускники в межах 12 ЗВО та 1538 роботодавців [34]. Інфографіка по результатам дослідження продемонстрована на рис. 5.1.

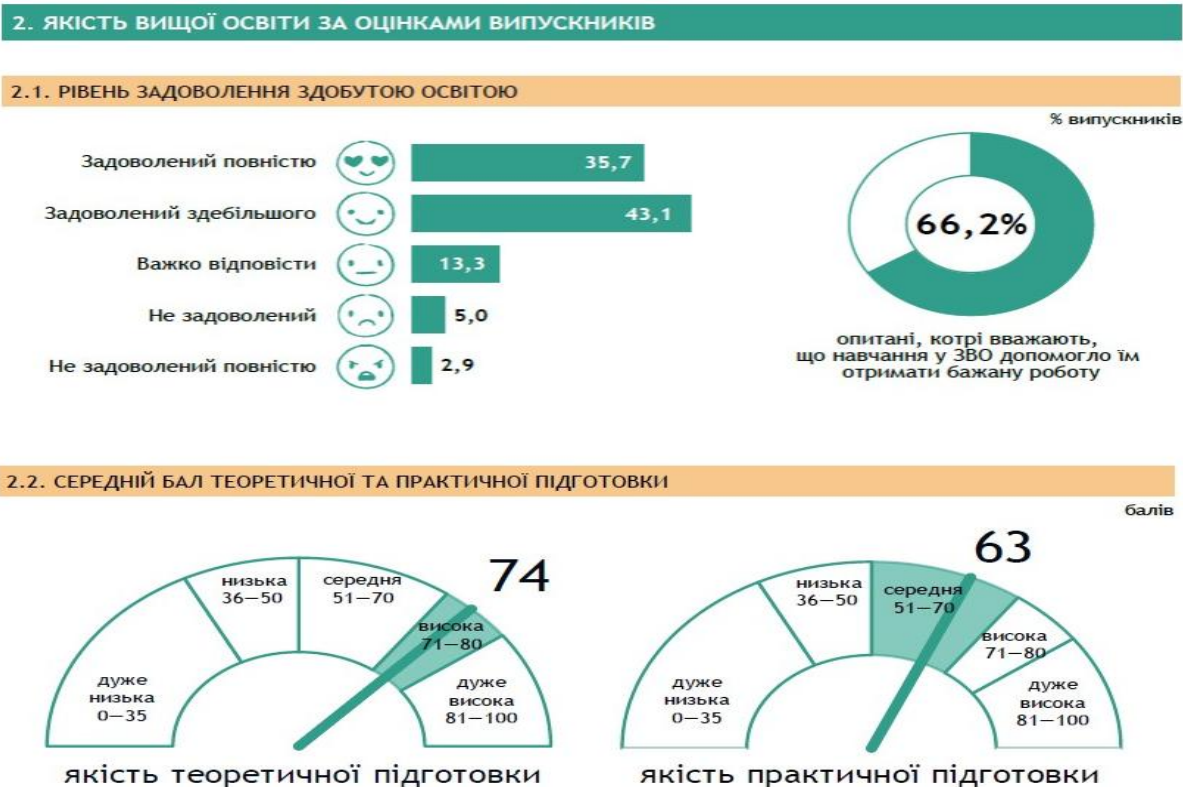


Рис. 5.1. Якість вищої освіти за оцінками випускників Львівщини
Джерело: [34]

Згідно цих досліджень було опитано випускників із 27 галузей знань по квотному принципу. Згідно результатів, 63,9% випускників працюють за фахом. З тих, хто тимчасово не працює: 9,7 % продовжують навчатися за іншими програмами. Тобто, концепція навчання протягом життя є актуальною на сьогоднішній день.

5.2. Архтипування бренду та організації

«Архетипи походять від лат. «типос» (відбиток, печатка) і означає певне утворення архаїчного характеру, що має міфологічний мотив» [24, с. 173].

Батько аналітичної психології Карл Густав Юнг назвав архетипами структуру накопиченого людством колективного досвіду, що виражена у формі схильності до певного типу сприйняття, переживання, діяльності та пізнання. Якщо взяти вужче це поняття, то архетип – це схильність до повторення певного досвіду. Адже, кожен раз коли певний архетип

з'являється в нашій уяві чи наяву, то він впливає на нас як притягуючий чи відштовхуючий фактор, який стимулює нас діяти чи, навпаки, зволікати або ж відсторонитися. Особливість архетипу в тому, що він створює враження чогось «знайомого» на підсвідомому рівні, саме тому його взяли на озброєння фахівці з маркетингу. Існує припущення, що люди в рекламі хочуть бачити відображення себе чи когось, кого не ідентифікують з рекламними персонажами. Загалом, поняття архетипів було запозичене із класичних джерел, включаючи Цицерона, Плінія та Августина. «Адольф Бастіан називав їх «елементарними ідеями». На санскриті вони називаються «суб'єктивно відомими формами» [17, с. 56]. У своїх останніх роботах З. Фройд визнав існування колективного несвідомого назвав його філогенетичними схемами або осадом, які є характерною рисою для цілої групи – родина, група, нація, раса або людство.

Архетип бренду – це історія, яку «розповідає» бренд протягом всього свого існування на ринку. Також архетип бренду – це концептуальний образ, який виникає в споживачів при взаємодії з ним. Архетип – це потужний допоміжний інструмент в стратегічному менеджменті, який дає змогу об'єднати цільову аудиторію бренду (чи організації) з їх місією та повідомленнями, які вони надалі транслюватимуть споживачам.

В кожному архетипі бренду можна виділити [5]:

- початкову ситуацію, яка запускає «архетипну» поведінку;
- центрального персонажа і коло другорядних персон;
- сюжет і послідовність подій;
- тип емоційного переживання;
- програму дій і вид взаємодії;
- ціль і очікуваний результат діяльності.

Якщо розглядати організації, то ми в більшій мірі розглядаємо архетип колективу організації. На рис. 5.2. зображені 12 основних архетипів.

Згідно теорії мотивації трьох вчених Герцберг, Маслоу, Макклелланд – вважають, що поведінку людей мотивує бажання задовольнити свої потреби. Абрагам Маслоу розглядає мотивацію як спосіб задоволення потреб, насамперед, в безпеці на найнижчому рівні (корелюється з цінностями архетипу Дитини). Потреба належати до спільноти, тобто другий рівень, це цінність архетипу Простого хлопця та в якісь мірі Блазня та Коханця. Потреба в статусі та самореалізації є найвищими рівнями мотивації, і вони притаманні Правителю та Творцю, і в певній мірі Мудрецю та Опікуну. Девід Макклелланд висуває думку, що в людей є три потреби – потреба в досягненні (відповідає цінностям Мага, Бунтаря, Першовідкривача, Героя); потреба у владі й належати до чогось [35].



Рис. 5.2. Зображення дванадцяти архетипів та їх основні характеристики

Розглянемо ці архетипи на основі праці Марк і Пірсон «Герой та бунтар», доповнюючи власним трактуванням [5]:

У архетипів Дитина, Мудрець та Першовідкривач є спільне прагнення – віднайти рай. Проте, ідеальне місце кожен знаходить у свій спосіб: Дитина намагається побачити його в тому місті, де живе та провадить свою діяльність; Мудрець пізнає свій внутрішній світ та навколишній, для нього не є обов’язковою умовою фізично переміщуватися, щоб пізнати нове та

віднайти істину; Першовідкривач відкриває нові горизонти, більш схильний до диверсифікації діяльності.

1) **Дитина** (ще зустрічаються назва Простодушний або Невинний). Для цього архетипу важлива цінність безпеки. Бренди, що використовують цей архетип, зазвичай, дуже добрі, відкриті та щирі, проте, забезпечують високий рівень постійності в хорошому рівні обслуговування (наприклад, компанія McDonald's). Цей архетип закликає: «Давайте візьмемося всі за руки і будемо жити дружньо!». Бренди, що обирають цей архетип апелюють до моделі поведінки «Я-Дитина». Це привабливий архетип, особливо, під час кризових періодів у суспільстві. Він вселяє надію, що «рай» на землі можна віднайти. Архетип Дитина асоціюється з поверненням до фундаментальних цінностей і простим задоволенням. Для архетипу Дитина характерний маркетинг, що акцентується на захисті навколишнього середовища. Якщо говорити про чотири світи майбутнього [8], то архетип Дитини підкреслює важливість якості продуктів чи послуг, ручної роботи та сімейного підприємництва, що характерно «жовтому» світу, який прогнозують бізнес-футурологи може настати до 2030 року. Слід зазначити, що потенційні клієнти, які надають перевагу цьому архетипу, будуть лояльні до брендів та організацій, які забезпечують їм позитивний досвід, адже, на відміну від Першовідкривача, простодушний любить передбачуваність більше, ніж новизну. Рольова модель цього архетипу притаманна актору Тому Хенксу. Небезпека: виглядати надто наївним і несерйозним, з яким бояться мати справу.

2) **Першовідкривач** (також зустрічається назва Дослідник та Шукач). Цей архетип, безумовно, пізнає себе і навколишній світ. Змість його життя полягає в тому, щоб дізнаватися щось нове, кидатися в невідоме. Архетип Першовідкривача найбільш популярний серед молодих людей, які надають перевагу подорожам та активному способу життя, що впливає на їх купівельну поведінку. Вони надають перевагу брендам, які ототожнюються із відчуттям свободи та необмежених можливостей, в той же час є надійними та практичними. Архетип Першовідкривача здатен ефективно диференціювати бренд від інших категорій. Для юнаків та юначок архетип Першовідкривача часто асоціюється із покиданням батьківського дому і вступом у коледж. В Америці архетип Першовідкривача мають ті заклади освіти, що дозволяють великій частині студентів навчатися по індивідуальному графіку. Ще один етап життя, коли відчувається сильний вплив архетипу Дослідника – є т.зв. середина життя, яка часто супроводжується кризою середнього віку та зміною пріоритетів. Якщо говорити про освітню сферу, то, власне, в середньому віці (30-45 років) зрілі абітурієнти наважуються на вступ у магістратуру, аспірантуру чи

докторантуру, та здобувають другу вищу освіту. Якщо організація обирає для себе архетип Першовідкривача, то її колектив повинен цінувати індивідуальність співробітників, партнерів та клієнтів, та надавати рівні можливості для їх розвитку. В той же час, правила та ієрархічний принцип прийняття рішень повинен відходити на другий план.

Бренди з архетипом Першовідкривач здатні реалізовувати соціальні ініціативи, але робити це на відмінну від архетипу Опікун в інший спосіб. Для них важлива новизна та оригінальність. Такі компанії не прагнуть спасти всіх обездолених, проте, екологічна складова є для них важливою. Адже, щоб відкривати нові куточки землі, потрібно щоб вони були незруйновані попередниками. Наприклад, на ринку існують виробники засобів для догляду за волоссям, які при підборі інгредієнтів дбають про біорізноманіття рослин: застосовують ті види (які ростуть надмірно) і відмовляються від тих (які зникають). До того ж, якщо трави збираються в екологічно чистих регіонах, проте, які економічно є слабкими, то це допомагає людям бути принаймні сезонно працевлаштованими.

Заклад вищої освіти, який відноситься до цього архетипу повинен надавати студентам свободу вибору. Наприклад, цінною є можливість вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку. Особливо це стосується магістерських програм та післядипломної освіти. Підхід за принципом Lego (коли той хто навчається не повинен одразу брати довгу магістерську програму, а може з підпрограм та сертифікатів на певну кількість кредитів «зібрати» свій майбутній диплом) стає все більше затребуваним у навчанні дорослих. Рольова модель: підприємець Ілон Маск. Небезпека: загубитися на ринку і стати відлюдником.

На нашу думку, в архетипі Першовідкривача є Tech StartUp School при Національному університеті «Львівська політехніка». Мета підрозділу – створення комфортного інноваційного середовища для продукування та реалізації креативних ідей та успішних start up-ів, щоб допомогти новаторам під керівництвом бізнес-тренерів та менторів пройти шлях від ідеї start up-у до побудови бізнес-моделі, пошуку інвестицій та комерціалізації інноваційного проекту. Tech StartUp School це – 1100 м² та чотири поверхи лабораторій, зокрема одна з них – віртуальної реальності.

3) **Мудрець.** В цього архетипу завжди є своя точка зору. Бренди чи організації, які відносяться до цього архетипу найбільше пропагують цінність самопізнання. Вони аналізують та упорядковують всі бізнес-процеси. Якщо говорити абстрактно, то мудрець вважає, що свобода приходить лиш до тих, хто пізнав істину. Найбільш яскраві представники цього архетипу – науковці, теоретичні дослідники, аналітики, вчителі та викладачі, філософи, екзистенційні психологи, ментори, духовні пастори.

До закладів вищої освіти, які містять дух Мудреця, можна віднести Гарвардський університет та Массачусетський технологічний інститут, консалтингову фірму McKinsey. До архетипу Мудреця можуть належати бренди, які дозволяють користувачам стати мудрішими, або принаймні обізнанішими в певному колі питань. Компанії можуть проводити просвітницьку діяльність через мобільні застосунки по різного роду навчанню, грамотному плануванню професійних та домашніх справ, та здоровому способу життя. Якщо говорити про рекламу, то до цього архетипу буде належати та, що заставляє глядачів подумати над контекстом.

У таких рекламних повідомленнях може бути присутній елемент елітарності, якщо йдеться про навчальні програми у рейтингових закладах освіти, тренінги, концерти та виставки, у фокусі яких – авторитетні у своїх галузях фахівці чи творчі люди. Стосовно організацій з архетипом Мудреця, то в основі їх цінностей є навчання протягом життя [14]. Якість роботи розглядається як результат компетентності працівників. Вважається, що будь-яким серйозним змінам мають передувати ґрунтовні дослідження. Темп виконання завдань залежить від складності і є досить вільним. Винятком є газети та медіа, для яких інформацію потрібно збирати і висвітлювати в короткі строки. Працівники-мудреці прагнуть високої автономії в своїй діяльності. Організації з архетипом Мудреця, зазвичай, мають децентралізовану структуру, яка базується на підвищенні кваліфікації, і в меншій мірі на контролі. Архетип Мудреця апелює до моделі поведінки «Я-Дорослий». Рольова модель: телеведуча Опра Вінфрі («Любов до навчання вказала мені шлях»). Небезпека: бути догматом і безмежно вивчати щось, так і не перейти до дій (явище «аналітичного паралічу»).

Наступні три архетипи (герой, бунтар та маг), кожен на свій лад, володіють магнетизмом, оскільки транслиують історію змін, яка часто асоціюється з тривожністю перед невідомим та певним пожвавленням. Як можна побачити на рис. 5.1. ці архетипи мають спільне прагнення – залишити слід у світі.

4) **Герой.** Суть існування брендів чи організацій з архетипом герой – це боротьба з певним ворогом. Повідомлення, яке несе цей архетип у суспільство: «Давайте боротися зі злом разом!», тому його часто асоціюють із роллю воїна. Під «злом» можна розуміти: хвороби, неосвіченість, бідність, депресію, лінь, слабкість тощо. Герой завжди в перших рядах, він кидає виклик і надихає своєю рішучістю. Його цінністю є висока майстерність, що б він не робив. Навколишнє середовище архетипу Герой функціональне, проте, не розкішне. Архетип Героя вимагає певного фанатизму до своєї діяльності. Наприклад, образ професійних спортсменів,

зазвичай, пов'язаний з одержимістю перемогти. Дослідження, які були проведені в США, виявили той факт, що молоді люди йдуть в армію не лише заради стипендії та престижу. Їх мотивує героїчне бажання виховати в собі дисципліну та характер, а ще патріотизм і любов до Батьківщини. Тому навчальні заклади, діяльність яких пов'язана з військовою справою та з навчанням рятувальників, мають панівний архетип Героя. На більш високому рівні Герой використовує свою силу для виконання завдань миротворця. Архетип Героя і Першовідкривача дещо схожі, адже вони часто передбачають діяльність пов'язану з подорожами, але у випадку героя акцент робиться на тому, щоб щось собі чи іншим довести, а не просто зробити відкриття. Рольова модель: проповідник і громадський діяч Мартін Лютер Кінг. Небезпеки: даремна боротьба (як з вітрянками), тобто чинити безглузді і дещо фанатичні речі; стати надто жорстким та високомерним.

5) **Бунтар**. Очевидно, цей архетип виступає проти уставлених правил чи системи речей. Бунтарські бренди пропагують ті речі, які навряд б сподобалися вашій мамі. Проте, їх любить молодь і зрілі успішні люди, які хочуть «випустити пар». В особистому житті цей архетип часто асоціюється з кризами: підліткового та середнього віку. Більшість молодих людей відчувають певне почуття окремішності від культурних звичок та традицій, оскільки перебувають в процесі пошуку власного «я». Якщо відчуження від соціуму незначне, то вони можуть ідентифікувати себе з архетипом Першовідкривача. Коли ж воно виражено значніше, то буде присутній архетип Бунтаря, який несе в собі руйнацію усталених норм та правил. В середньому віці люди, зазвичай, відчувають потребу в певній трансформації. Тому завжди існуватиме попит в товарах і послугах, які полегшать цей непростий період, а не провокуватимуть небезпечну та асоціальну поведінку. Архетипи Героя і Бунтаря схожі. Проте, Бунтар пропагує більш радикальніші зміни. Також, варто зазначити, що Герой починає діяти, коли несправедливість приводить його (чи її) в ярість. Гнів Бунтаря транслює те, що його (чи її) зневажають як особистість, тому має в собі певні нотки егоїзму. Це свого роду, революційні бренди чи організації, які люблять шокувати, принаймні, у рекламі. Наприклад, «Harley-Davidson» пропагує свободу від цінностей та умовностей більшості, принаймні, поки людина в дорозі. Відомі приклади, коли споживачі віддані, до фанатизму, компаніям із вираженим архетипом Бунтаря. Проте, образ «некорпоративної корпорації» слід підтримувати у всіх бізнес-процесах, навіть у бюрократичних, зводячи їх до мінімуму. Поміркований приклад архетипу Бунтаря – Антишкола з вивчення англійської, де навчання відбувається в ігровій формі, мінімум теорії, вільний спосіб розміщення учнів в класах. Зміст життя бунтаря – зруйнувати старе, щоб звільнити місце для нового.

Університети малоімовірно можуть бути в цьому архетипі, але студентські організації та братства частково володіють образом Бунтаря. Рольова модель: дизайнерка Ві'вен Вествуд. Небезпека: «спалити мости, по яких ще треба буде пройтися» (крилатий вислів).

Поєднання лекцій та практичних на одній парі часто практикується сучасними ЗВО. Це своєрідний прояв архетипу Бунтаря. Адже, відколи існує університетське середовище, пари завжди ділилися на теоретичну і практичну складову.

б) **Маг**. Цей архетип втілює життя неймовірні проекти. Зазвичай його обирають компанії, що працюють з інноваційними технологіями. Певна «казковість» мага потрібна, щоб продемонструвати потенційним користувачам, як ці технології використовувати. Архетип Магу міститься в основі всіх радикально нових технологій: персональні комп'ютери, інтернет, трансплантація органів, репродуктивна медицина, генна інженерія. З іншого боку, образ Мага легко спадає на думку, якщо товар має екзотичне чи стародавнє походження чи передбачає певний ритуал, наприклад, при створенні вина, коньяку чи дорогих сирів. Архетип Мага в культурі соціуму врівноважує розвиток точних та природничих наук з психологією, філософією, евристиком та духовним менеджментом. Наприклад, суспільство все більше цікавиться: психосоматичною медициною, квантовою фізикою що враховує силу свідомості, та дизайном-мислення. Менеджери, які володіють архетипом Магу, мають розвинену харизму, тому що будь яка магнетична дія направлена зсередини у зовнішній світ. Негативна сторона цього архетипу проявляється тоді, коли працівники використовують емоційний інтелект для маніпуляції навколишніми, а не для комунікації з ними. Магнетизм, входить в одну із 8 складових векторів асиметричної моделі мислення [21, с. 44]: «Масштаб – Невдача – Швидкість – Ощадність – Доступ – Алгоритм – Непересічна магнетичність – Розповідь». Власне архетип допомагає розповідати брендам чи організаціям свою неповторну історію. Ця розповідь, яку веде, бренд чи організація від свого імені, червоною ниточкою супроводжує весь життєвий цикл їх на ринку, і робить їхній образ неповторним і таким що запам'ятовується. Зміни, які несуть бренди та організації, що поводяться як маг – можуть бути найбільш радикальні, проте, їх подача на ринок більш м'якша, ніж у героя та бунтаря. Рольова модель: винахідник Нікола Тесла. Небезпека: загатися в казкарю та здаватися фантастом. Цікаво, що компанія Apple змінила архетип з Бунтаря на Мага. Адже, цій компанії вже давно не треба бунтувати проти IBM чи Microsoft. Apple сама стала системою, а iPhone перетворився в найбажаніший телефон на ринку. Ще один приклад трансформації архетипу, на рівні суспільних цінностей – це жіночий рух за гендерну рівність. Будь

які феміністичні рухи завжди асоціювалися з архетипом Бунтаря. Проте, ті зміни, які за останні п'ятдесят років відбулися в суспільстві, насправду, є магічними. Адже, ділова активність жінок динамічно зростає, і вони добиваються кар'єрних успіхів на рівні: підприємств, навчальних установ, законодавчих та виконавчих органів влади.

Пітер Сендж з Массачусетського Технологічного інституту в своїй книзі «The Fifth Discipline» [14], підкреслює важливість перетворення організації в самонавчальну систему. Архетип Мага тут проявляється не лише в безперервному навчанні та внутрішній трансформації менеджерів, а й в тому, що в них виникає мотивація до донесення нових знань, вмінь та навиків іншим учасникам колективу. «Повертаючись до характеристики організації, що самонавчається, важлива роль належить також моделюванню контуру управління виробництвом, основу якого також становить персонал, який постійно навчається, прагне до особистісного вдосконалення та вдосконалення процесів. Дуже важливо фіксувати та аналізувати як успіхи, так і невдачі, і враховувати ці результати під час вдосконалення процесів» [22, с. 237]. Про готовність керівників та управлінців, технічних працівників до невдач, які навчають, йдеться в моделі асиметричного мислення [21].

Ще з давніх часів, на противагу самотності, люди прагнули до належності до групи собіподібних. Наступні три архетипи: Простий хлопець, Коханець та Блазень, апелюють до бажання бути популярним, привабливим та веселим, заради того, щоб максимально наблизитися до інших людей і бути любимим. «Протягом 60-х років ХХ століття студенти коледжів в Америці, що належали до середнього класу, носили фермерський одяг, щоб ідентифікувати себе з «некорумпованим» робочим класом» [5, с. 157]. Архетипи, які є такими впізнаваними в соціумі, не можна недооцінювати. «Хай з якої перспективи досліджувати б людське суспільство чи то аналізуючи його еволюційну історію в широкому значенні слова, чи то вивчаючи розвиток окремої особистості – мусимо розглядати людину в її інтерперсональному контексті, в стосунках з іншими [36, с.131]. Потреба належності до спільноти є могутньою і фундаментальною. Багато останніх досліджень з позитивної психології підкреслюють, що близькі зв'язки є необхідною умовою щастя.

7) Простий хлопець. Цей архетип демонструє простоту в спілкуванні з контактними аудиторіями. Цінність – належність до групи. Він найбільш наближений до споживачів, якщо йдеться про масовий ринок, тобто соди не відносяться ексклюзивні та елітарні товари та послуги. Відкритий в спілкуванні. Бренди, які представляють цей архетип, не віднесеш до елітних, а їх пропозиції до ексклюзивних. Цей архетип вносить важливе значення для рухів: за громадянські права; жіночу реалізацію (особливо, вразливих верств

населення: підлітків, молодих матерів, жінок передпенсійного і пенсійного віку які овдовіли чи опинилися з різних причин за межею бідності); профспілкових організацій. Цей архетип не схильний розкривати індивідуальність серед осіб, брендів чи організацій. Його недоліком є високий рівень конформності серед його adeptів. Афіліація з групою часто виражається в носінні певних брендovаних товарів: кепок, футболочок чи світшотів, наклейок на машину, тощо. В час соціальної депривації, що пов'язана з тривалими карантинними обмеженнями, архетип Простого хлопця стає актуальним, оскільки люди прагнуть до соціальної взаємодії, навіть, якщо вона проста і незамислувата. Слід зазначити, коли людина є частинкою колективу, де є можливості вільного висловлення думки та високого рівня взаєморозуміння зі сторони колег та керівництва, то вона почувається більш захищеною. Здавалося б, що навчальні заклади не можуть відкрито проголошувати архетип Простого хлопця. Проте, приклад з праці [5, с. 162] показує нам протилежне: «Навчальні програми в коледжах США рекламуються через різнокольорові професійно виконані буклети. «Miami-Dade Community College», один із самих успішних коледжів для громади в країні, розсилає потенційним абітурієнтам лиш список предметів в каталозі, надрукованому на принтері. Послання заключається в тому, що цей навчальний заклад для народу. Вартість навчання в ньому є недорогою». Національний університет «Львівська політехніка» організовує Великі збори випускників та Дні української діаспори, що частково, є виявом архетипу Простого хлопця.

Рольова модель: актриса Дженіфер Еністон. Небезпека: злитися з натовпом. Навіть, тим сегментам ринку, на які орієнтовані бренди чи організації з архетипом Простий хлопець може набриднути, певне «панібратство» в спілкуванні. Якщо ж говорити про організації з архетипом Простий хлопець, то їх недоліком може бути низький рівень субординація, і як наслідок невчасно виконанні чи не належним чином завдання. Також може бути присутній ефект «зрівнялівки» винагороди людей, які насправді в різному степені прикладали зусилля до виконання завдань чи проєктів (це був поширений стан речей на підприємствах та установах Радянського союзу, і частково зберігся в незалежній Україні).

8) **Коханець**. Звісно, бренди, що відносяться до цього архетипу роблять ставку на сексуальність та любов, але без надмірних зобов'язань. Часто їх реклама є яскравою, емоційною та відвертою. Цінність, яку пропагує цей архетип, також є належність до групи, проте, тут більше культивуються потреба бути бажаним. Бренди, що відносяться до цього архетипу, зазвичай, належать косметичній, ювелірній галузям, а також індустрії моди та подорожей. В харчовій галузі, до архетипу Коханця, можна віднести вино та

різноманітні делікатеси, що асоціюються з романтичним проведенням вечора. В Америці два штати формують свій маркетинг міст на основі цього, здавалося б, рідкісного архетипу. Наприклад, Вірджинія – це місто для закоханих, а Каліфорнія має імідж найпривабливішого місця відпочинку. Пошук справжньої любові є фундаментальним бажанням більшості людей в різному віці, тому історії, які через призму пропускають архетип Коханця є дуже притягуючими. Архетип Коханця проявляється і в глибокій дружбі, коли між людьми існує високий ступінь довіри, що межує з інтимністю. Якщо розглядати всебічно студентське життя, то воно в певній мірі містить згаданий архетип, оскільки в молодому віці люди найчастіше закохуються, зокрема, знайомлячись на різноманітних навчальних, культурних та розважальних заходах. А університетська дружба славиться своєю міцністю і довговічністю, особливо, серед людей, що жили в одному гуртожитку. На відміну від архетипу Простого хлопця, архетип Коханця несе в собі бажання виділятися і бути дуже близьким до групи. Сюди можна віднести, різноманітні секретні спільноти (т.зв. закриті клуби). В глибокому розумінні, Коханець боїться бути відкинутим, тому постійно зайнятий різноманітною діяльністю по самовдосконаленню, особливо зовнішності. Тому спортивні клуби, спа-центри, перукарні, косметичні кабінети та організації що організують конкурси краси та телевізійні проекти по пошуку другої половинки, можна віднести до даного архетипу. «Архетип Коханця дуже підсилює індивідуальність товару чи послуги, які за його допомогою просуваються. Всі історії любові є архетипними, проте, не стереотипними. Вони зв'язують архетип із добре знайомим нам ситуаціями, які, тим не менше, не є на сто відсотків передбачуваними» [26]. Навіть, в тих організаціях, головні корпоративні цінності яких виникають на базі інших архетипів, може виникнути потреба в архетипі Коханця в періоди стрімких змін чи тоді коли вразливі категорії людей відчують страх (втратити роботу, стати непотрібним, тощо). При формуванні робочих груп в таких ситуаціях потрібно виходити не тільки з бажання допомогти людям краще виконувати свої професійні обов'язки, а й посприяти їхньому кращому пізнанню один одного, навчити довіряти, бути взаємозамінними, висловлювати свої почуття та максимізувати емпатію. Рольова модель: телевізійна зірка Кім Кардаш'ян. Небезпеки: бути вульгарним та переіграти чуттєвий образ; перейти межу між робочими і особистими стосунками.

9) **Блазень**. Практики стверджують, що блазень є найбільш розповсюдженим архетипом серед брендів та організацій. Адже, з усмішкою на обличчі та певною іронією – продавати легше. Блазень також руйнує усталені правила, проте, на відміну від Бунтаря, робить це сміючись. Також готовність Блазня порушувати правила веде до інноваційного,

нетрадиційного мислення. Блазень представляє собою архетип, який легко ставиться до бюрократичної рутини і монотонних багатоетапних процесів. В багатьох державних організаціях такий підхід серед персоналу є виправданий, тому що дозволяє певним чином відволіктися. Багато сучасних політиків свідомо обирають цей архетип в своїх комунікативних компаніях, проте, він ніколи не є панівним. Перевагою архетипу Блазня в турбулентні періоди розвитку суспільства є вміння сміятися над ситуацією, яка являється скоріше сумною, ніж радісною (наприклад, дистанційне навчання). У Львівській політехніці щороку проводять фестиваль «Осінь політехніки», де гумористи з різних напрямів підготовки кепкують над хвилюючими темами. Архетип Блазня дозволяє організаціям-послідовникам кинути виклик лідерам ринку. Зазвичай, це проявляється у певному висміюванні блазнями самолюбівання панівного бренду чи організації. Корпоративна культура організацій з цим архетипом засновується на веселих іграх. Часто в ІТ-галузі, поруч із роботою над серйозними проектами, можна спостерігати як персонал бавиться і виглядає дещо інфальтивно. Працівники таких організацій в одязі віддають перевагу яскравими кольорам з цікавими принтами, носять різноманітні аксесуари та обклеюють дівайси наліпками, які мають окрім естетичної функції певну мотиваційну роль через певні заклики. Як не дивно, елементи архетипу Блазня можуть бути присутні, навіть, у медичній сфері (відома історія з хештегом «Рак дурак»). Також цей архетип може бути присутній в таких точних науках як соціологія та статистика, адже дозволяє легше опанувати складний матеріал, та не зациклюватися на проблемах, які поки що не вирішуються. Наприклад, проблема досяжності респондентів, які підпадають під вимоги вибіркового спостереження, стає дедалі актуальнішою. Проф. Паніотто В.І. у [12] та в ряді інших своїх праць посилається на альтернативний словник жартівливих термінів Є. Головахи. Наприклад, останній пише: «Недосяжні респонденти – це потенційні учасники опитування, думку яких так і не вдається проігнорувати» [33]. Рольова модель: актор Джим Кері (ранні роки). Небезпеки: пожартувати не в тему, без відчуття міри і такту; застрягти в образі шоумена.

Структурування світу є базовим прагненням архетипів: Творець, Правитель, Опікун. На сьогоднішній день бажання стабільності та контролю особливо на часі, оскільки темп життя надто високий, людям надходять великі обсяги інформації (зокрема, такої яка бентежить і дестабілізує). Ринок диктує умови по диверсифікації підприємств, а перед працівникам виникає запит розвивати свої здібності не так по вертикальній як по горизонтальній площині.

10) **Опікун** (зустрічається ще Турботливий). Цей архетип живе для того, щоб допомагати іншим. Його обирають бренди та організації, які пов'язані з медичними товарами і послугами, страхуванням, підбором домашнього персоналу, частково сфера освіти (особливо, дошкільна та початкові класи). Опікун найбільше серед інших архетипів створює додану цінність до основного продукту через міжособистісне спілкування та турботу. Його об'єднує з архетипами Творця та Правителя – прагнення до стабільності. Проте, архетип Опікуна має дуальний характер, оскільки надмірна турбота і прагнення сподобатися може нести нав'язливий характер і порушувати особисті границі людини. Часто бренди, що апелюють до архетипу Опікуна, не володіють належним рівнем ринкової ефективності. Проте, вони грають конструктивну роль в еволюції нашої культури. Зокрема, з брендами та організаціями які носять архетип Опікуна в більшій чи меншій мірі, пов'язана певна ностальгія клієнтів за батьківським домом, тому тут присутня максимальна сентиментальність. Якщо говорити про університети, то частково роль опікуна виконують куратори груп, коменданти та їх заступники у студмістечку. На найбільш високому рівні Опікун – це альтруїст, саме тому цей архетип може забезпечити високу індивідуальність бренду громадської організації, або ж компанії, яка несе місію високої соціальної відповідальності. «Marriott International» в кінці 90-х стала другою по величині готельною мережею в світі. Її топ-менеджери керувалися принципом: «Попіклуйтеся про ваших співробітників, а вони попіклуються про ваших споживачів» [31]. Архетип Опікуна і Дитини дещо схожі, але останній якщо й займається благодійними проектами, то вони адресовані виключно дітям (наприклад, «долонька доброти» від МакДональдз, кошти від продажу якої йдуть на оснащення кімнат для перебування батьків разом з дітьми у лікарнях). В той же час Опікун піклується про різні верстви населення з різними проблемами. Щоб маркетинг архетипу Опікуна не виглядав таким, що давить на жалість чи лиш прикривається добрими намірами, акцент потрібно робити на наступному: не сам бренд, а його споживача слід зображати людиною, яка турбується про інших. Тобто товар чи послуга в цьому архетипі допомагають клієнту з проявами такого ж особистісного архетипу здійснювати піклування про інших і водночас полегшувати його життя. Наприклад, якщо потрібно прорекламувати освіту за спеціальністю «менеджмент некомерційних організацій», то кафедру чи інститут не обов'язково слід позиціонувати як таких, що опікають студентів, проте майбутнього фахівця, якому надається кваліфікація можна показати як: благодійника, мецената, котрий матиме управлінську освіту, що допоможе йому краще здійснювати свою, таку необхідну, для суспільства діяльність.

Рольова модель: Принцеса Діана. Небезпека: стати жертвою обставин, зокрема програти в жорсткій конкурентній боротьбі; не закінчувати трансакції.

Архетип Опікуна є дуже сильним. Адже, люди піклуючись один про одного, часто знаходять в цьому сенс життя. Відомою в цьому напрямку, є праця засновника логотерапії Віктора Франкла, яку він написав в концтаборі («Людина в пошуках сенсу»). Інколи, архетип Опікуна вигідно виділяє заклад освіти серед інших, тоді це відкрито декларується. Місія Українського католицького університету звучить в дусі цього архетипу: «Університет, який служить! Більшість університетів вважають, що вони існують задля досягнення академічної досконалості. Ми ж упевнені, що існуємо для того, щоб служити людям. А також, що академічна досконалість є найкращим засобом для досягнення цієї цілі».

11) **Творець.** *«Наші знання обмежені, проте, уява – не має меж»,* – відомий вислів А. Айнштейна. Архетип Творця можна побачити в художнику, письменнику, новаторі, підприємці та й в інших людях, які в своїй діяльності більше апелюють до уяви, ніж до реальності. Архетип Творця постійно щось винаходить, удосконалює, міняє концепцію. Бренди, які відносяться до цього архетипу, не ставлять собі за ціль глибоко проникнути на ринок, масштабуватися, та злитися з подібними брендами. Їх не можна назвати конформістськими, адже ідеї які лежать в їх основі є оригінальними та неординарними. По суті справи, вони є першопрохідцями в бізнес-середовищі чи в сфері культури (детальніше про матрицю “першовідкривач-переселенець-колоніст” можна ознайомитися у [8]). Складністю цього архетипу є те, що у людей, в яких він переважає, часто включається гостре відчуття внутрішнього критика (цензора). Відповідно, багато вартісних ідей можуть бути відкинуті через перфекціонізм і надмірне прагнення до прекрасного у їх генераторів. Є різні підходи до креативного менеджменту, проте, має місце на існування мотиваційна рекомендація: «Краще зробити це трохи недосконало, але сьогодні, ніж ідеально – але ніколи». Творці прагнуть свободи. Цим вони схожі на Мудреця та Першовідкривача. Однак, більш глибоким мотивом для них являється не пошук райського куточку, а певне увіковічнення себе через творчість. Більшість релігійних течій вірять, що людина створена по образу і подобию Отця (Творця Всесвіту), тому їй властиво створювати певні цінності, навіть у екстремальних умовах (літературні та мистецькі твори Т.Г. Шевченка на клаптиках паперу будучи кріпаком, а потім репресованим; книга по психології В. Франкла «Людина в пошуках сенсу» [32], яка була написана в жахливих умовах у концлагері, тощо). Якщо повернутися до менеджменту, то працівники часто жартують над прагненням кожного нового керівника до

реорганізації. Однак, більшості керівникам відомо, що часто структура визначає кінцевий результат. Люди з архетипом творця в професійній та особистій сферах нетерпимо відносяться до неякісних товарів масового виробництва, які не несуть жодного змісту. Від роботи керівників та топ-менеджерів організацій Творців складається враження, що вони прагнуть створити хороший продукт, а вже потім одержати прибуток. Загалом, Творець здійснює свою діяльність, не для того щоб справити враження (*impress*), а для того, щоб виразити себе (*express*). Рольова модель: дизайнер Євгенія Габчинська. Небезпека: стати надто оригінальним і незрозумілим для партнерів та клієнтів. До слова, компанія Apple не є Творцем. Вона належала до архетипу Бунтаря, який мутував в Мага. Проте, в деякій своїй рекламі Apple чітко використовує архетип Творця. Легендарний академік Володимир Вернадський казав: «Людина діє тут (на землі) не як *Homo sapiens* а як *Homo faber*, тобто людина-творець». В світі моди, дизайну, товарів для творчості, маркетингу – архетип Творця є дуже поширеним.

Якщо говорити про заклади вищої освіти, то управлінці повинні розуміти, що серед науково-педагогічних працівників багато творчих особистостей які хочуть проявляти свій потенціал всередині установи. Тому організація різноманітних тренінгів, літніх шкіл та курсів підвищення кваліфікації з елементами опанування суто творчих технік, мають місце на існування. Більше того, підтриманням ректоратом колективів самодіяльності, де учасниками є викладачі та студенти є дуже корисною та іміджевою справою. У Національному університеті «Львівська політехніка» функціонує народний дім «Просвіта» як окрема структурна одиниця, що має місію культурно-просвітницької діяльності. В межах підрозділу функціонує низка колективів: чоловічий хор та хорова капела студентів; симфонічний, духовий та камерний оркестри; ансамблі: бандуристів, вокальний та танцювальний; театральна студія. Заняття творчою діяльністю в університетів зближує студентів та викладачів, і дозволяє останнім бути менш вразливими до ефекту «вигорання», який поширений серед науково-педагогічних працівників.

Управління талантами стосується не тільки працівників, які вже працюють на підприємствах, формування талантів відбувається раніше, у період, що передує працевлаштуванню, тобто у вищій школі. Саме підтримка, яку отримують студенти від університету, формує їхню підготовку до майбутньої роботи, рівень прагнень чи цілей, які вони ставлять перед собою, а також здатність і схильність систематично розвивати необхідні навички та здобувати досвід для виконання ключових ролей в організації. При цьому більше половини студентів, згідно дослідження проведеного авторами в Україні, Польщі та Чехії [38], не

мають конкретного бачення життя. Вони не мають чітких цілей і не знають про можливості, що надають університети, з метою допомогти їм розвинути свої таланти. Це означає, що університети не допомагають формувати бачення життя своїх студентів та їхні таланти. В ЗВО є відповідні інструменти та можливості для цього, але студенти ними рідко користуються.

12) **Правитель.** Цей архетип знає, що кращий спосіб уникнути хаосу – це взяти все під свій контроль. Відповідно, його первинним мотивом являється оволодіння і утримання влади. Таким чином Правитель забезпечує безпеку собі та своїм близьким. Відомо, що влада на одному рівні із грошима та фізичною близькістю – приносить її власникам певне задоволення. Бренди і організації (особливо, монополісти) підтримують імідж Правителя, як такого що є стабільним та готовим брати на себе відповідальність. Керівники в організаціях з архетипом Правителя, володіють розвинутою харизмою, ораторськими здібностями та турбуються про свій персональний імідж в особливий спосіб. В найкращих своїх проявах Правитель прагне допомагати світу, через встановлення порядку. Архетип Правителя «оселяється» в ієрархічних організаціях, де роль кожного співробітника визначена службовими інструкціями. Між підрозділами таких організацій є чітка підзвітність та загальне рейтингування, що враховує часто суто кількісні показники. Можна прослідкувати, що рейтинг науково-педагогічних працівників часто формується із наукових здобутків, нерідко опускаючи якість викладання, морально-етичні та культурні цінності, якими володіють викладачі. Слід зазначити, що у Правителів є природня схильність до патріотизму, що дуже важливо в час війни. Ми любимо свою країну, особливо, коли в ній працюють закони та зберігаються національні цінності та традиції. Цей архетип апелює до моделі поведінки «Я-Батько». Такі організації сильні, коли вони стабільні, продуктивні і структуровані, а їх функціонування обумовлене налагодженим використанням певних стратегій та тактик управління. Проте, в кризовий час та період змін, такі організації є негнучкими. Також працівники часто бояться проявляти креативність та новизну мислення, оскільки ціна помилки в таких установах є дуже високою і люди надмірно переймаються збереженням: свого статусу, посади чи перспективи продовження контракту. Компанії Правителів, зазвичай, ростуть завдяки процесу поглинання. Якщо більшість ринкових контрагентів знаходиться в цьому архетипі, то з великою ймовірністю можна буде очікувати «синій світ» великих корпорацій (більше про чотири світи майбутнього, які прогнозують до 2030 р., у [8]). Рольова модель характерна політику Борису Джонсону. Небезпека: бути надмірно авторитарним та

жорстким, чим відштовхувати від себе потенційним клієнтів. Слід зазначити, що епоха правителів в комунікації відходить в минуле, проте, якщо розглядати потенційних клієнтів як партнерів, перед якими виконуються взяті на себе компанією зобов'язання, то така взаємодія може бути цілком виправданою та успішною. Всі товари та послуги, які піднімають рівень життя, гарантують багаторічну або пожиттєву гарантію, можна в більшій чи меншій мірі віднести до архетипу Правителя. В маркетингу можна використовувати цей архетип, якщо ви право вибору залишаєте за клієнтом. Показовим прикладом є одна реклама Microsoft, яка є компанією Правителем і адресує її клієнтам з тотожним архетипом: «Сьогодні ви володієте технологіями, що дозволяють працювати підчас відпустки. Чи означає це, що ви будете більше працювати чи візьмете довшу відпустку? Рішення за вами».

Архетипи виступають посередниками між самим продуктом і мотивацією до покупки, забезпечуючи при цьому досвід нематеріального значення.

Гарвард, Єльський університет, Массачусетський технологічний інститут та інші елітні заклади вищої освіти, зазвичай, знаходяться в архетипі Мудреця. Вони обіцяють, що якщо людина піде у їх коледж, то буде знати більше, мислитиме глобальніше, зможе себе реалізувати [5, с. 39]. Архетипною мовою це означає, що студент до кінця навчання розбудить в собі архетип Мудреця, навіть, якщо він для нього був не зовсім нехарактерним.

Якщо університет обирає собі архетипи Творця та Опікуна, то вони декларуватимуть студентам, аспірантам цінності – почуття безпеки та підтримка наукової та творчої діяльності. Зокрема, такі навчальні заклади розвивають кураторські програми; розширяють та модернізують: гуртожитки, бази відпочинку та оздоровлення, мотивують студентів та викладачів до самодіяльності (зокрема, художньої, музичної, акторської). Якщо ж ЗВО культивує архетипи Першовідкривача (Дослідника) та частково Мага, то цінності які пропагуватиме такий осередок освіти – буде професійна реалізація майбутніх фахівців, пошук щастя та свободи вибору. В таких освітніх закладах великий відсоток міждисциплінарних курсів, зокрема філософських та по дизайну. Також, такі університети мають широкий перелік предметів, які обирає собі студент. Є можливість брати участь в реальних наукових та прикладних розробках. Позитивним явищем є створення коворкінгових просторів та краудфандингових проектів та лабораторій які є спільними для академічних та підприємницьких найкороводослідних досліджень та виконання робіт.

У [11, с. 88] були проведені маркетингові дослідження 250 респондентів щодо виправдання очікувань від навчання: «у 75 % опитаних очікування після вступу виправдалися; 25% – очікували більшого. Із цих 25 % основними факторами незадоволення стали такі: немає творчих завдань (11%), багато непотрібних предметів (7%), теорія не відповідає практиці (4%), важко знайти роботу (3%)». Можна припустити, що 11% серед опитаних бачили у ЗВО архетип Творця (бажання креативної роботи); 7% відповідно – Бунтаря (адже, вважали, що робочі програми слід кардинально змінювати); 4% (тих хто хоче, щоб теорія відповідала практиці) – Простий хлопець (ще виділяють 13-ий архетип «Простий непростий хлопець» [9]); 3% студентів хотіло б гарантовано мати роботу по спеціальності, а значить очікує від університету ролі Опікуна.

Намагаючись зрозуміти, чому люди на роботі поводять себе по-різному, програма MBA пропонує для розгляду один із різновидів “Події-Сприйняття-Висновки-Почуття-Поведінка” моделі (рис. 5.3). Ця модель прагне пояснити когнітивний процес прив’язки зовнішніх подій до поведінки працівників. Переконавання впливають на Сприйняття людей. Відповідно до цього сприйняття люди роблять Висновки. І ці висновки викликають Почуття. Врешті, ці почуття є причиною Поведінки, яку зауважує керівництво і клієнти (в нашому випадку, студенти).

Внутрішні людські протиріччя перешкоджають ідеальному спілкуванню та порозумінню. Усі ми бачимо речі через певні фільтри, що часто заважають нам сприймати події неупереджено. Фільтри також не дають нам зробити те, що ми насправді хочемо. Усі ми маємо внутрішні захисні механізми, що виступають додатковими фільтрами і захищають нас від моральної шкоди.

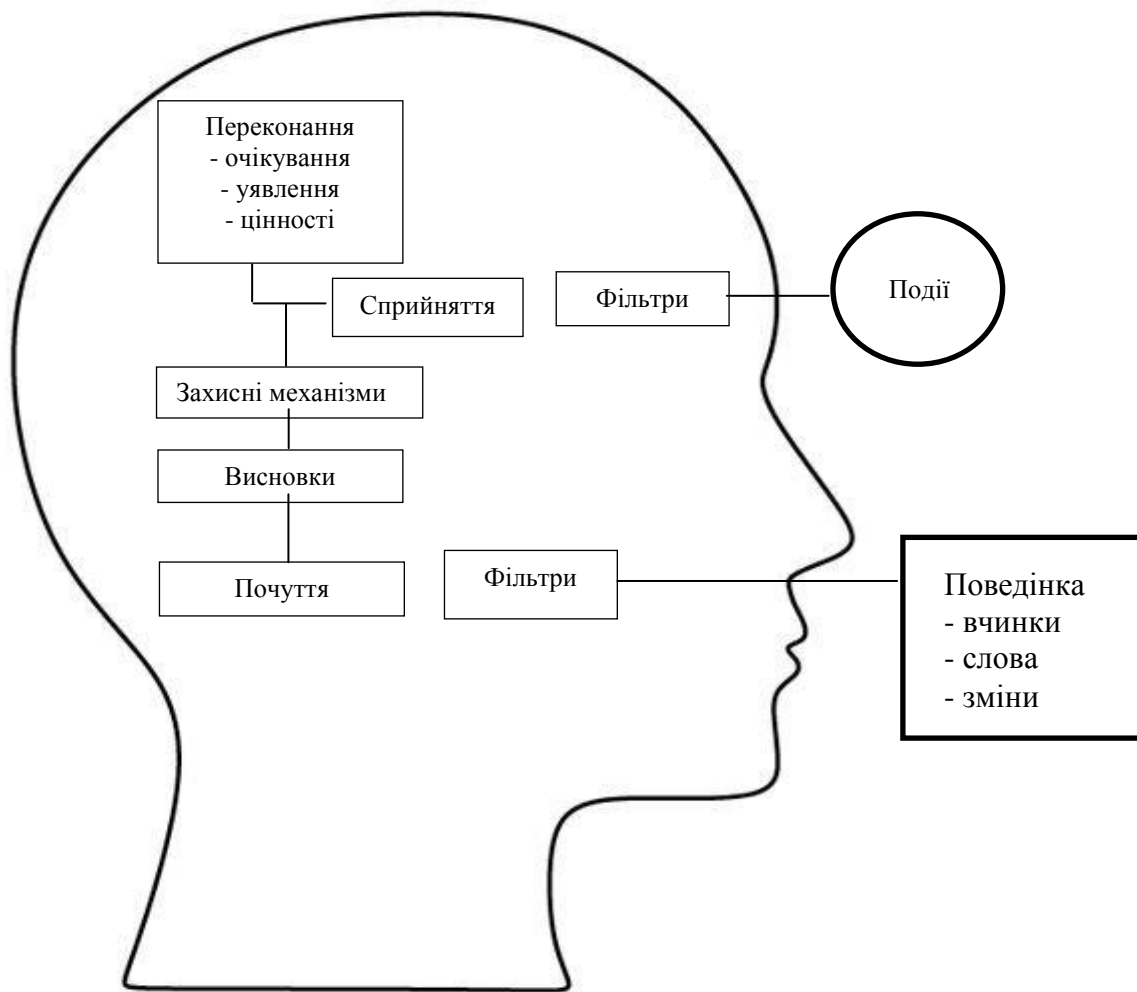


Рис. 5.3. «Чому люди поводяться так, як поводяться», ситуація для практичного аналізу, Дарденська школа бізнесу

Джерело: [37]

Сприятливий архетип має можливість вплинути на переконання – наші судження про те, якими повинні бути світ, інші люди або ми самі. Ці переконання формують нашу систему цінностей. Переконання, у порядку легкості доступу, охоплюють:

- очікування;
- уявлення;
- цінності.

На очікування і певною мірою уявлення можна вплинути, маючи чіткий намір змінити їх і працюючи в цьому напрямі. Цінності – це глибоко вкорінені переконання, які можна змінити, якщо це взагалі реально, лише з плином часу.

Якщо викладачеві вдасться для навчального та наукового процесу задіяти цінності своїх студентів, результати їхньої роботи можуть покращитись. Молодь високо цінує творчий підхід і свободу (архетипи Творця та Першовідкривача). Коли, наприклад, керівник дипломної роботи чи наукової статті студента спрямовує свою увагу на глибоко приховані в ньому ресурси, він (вона) починає працювати краще. Тоді можна сказати, що їх цілі конгруентні, або ж однакові, адже вони обоє прагнуть того самого: створити якісний науковий продукт. Так виникає бажана поведінка. Конгруентність цілей кількох людей у межах організації робить їхню групу продуктивною та результати навчально-дослідної діяльності синергічними.

5.3. Проведення маркетингових досліджень та PSM-аналіз ціноутворення повного курсу навчання

Архетип Першовідкривача передбачає проведення зі студентами прикладних досліджень. У весняному семестрі 2022 року спільно із студентами другого курсу спеціальності Менеджмент, було проведено анкетування для виявлення їх думки щодо прийнятної вартості навчання на магістратурі. Такі дослідження можна вважати й проявом архетипу Опікуна. Адже визначення і подальше коригування цін на магістратуру згідно купівельної спроможності студентів та їх сімей, є виявом турботи, яка ґрунтується на економічно-соціальной доцільності.

За Ф. Котлером, є шість етапів ціноутворення, шостий пункт був доповнений автором, відповідно стало сім наступних етапів: 1) постановка завдання ціноутворення; 2) оцінювання попиту; 3) оцінювання власних витрат; 4) аналіз витрат, цін і пропозиції конкурентів; 5) вибір методу ціноутворення; 6) визначення діапазону цін; 7) установа кінцевої ціни.

Альтернативним і підкріплюючим методом ціноутворення, який орієнтується на споживачів, є метод PSM (Price Sensitivity Measurement – вимірювання чутливості до ціни) [39].

Суть методу PSM полягає в тому, що потрібно устанавлювати таку ціну, щоб найбільша кількість споживачів вважали її не надто високою і не надто низькою. Адже, якщо ціна в очах споживача буде надто низькою, то він може засумніватися у якості продукції чи послуг, зокрема освітніх, і відповідно відмовитися від їх купівлі. З іншого боку, якщо підприємство реалізовує товари з мінімальною націнкою, то недоодержує вагому частину прибутку. Якщо ж ціна для споживача виявиться надто високою, то він просто відмовиться від купівлі даного товару. При відносно високій ціні можна реалізувати товар, але у покупця може виникнути відчуття «переплати», і наступного разу він відмовиться від повторної купівлі товару, або стане носієм «негативної реклами». В цьому випадку підприємство

може одержати додатковий прибуток, але в подальшому його більша частина повинна бути спрямована на завоювання уваги споживачів за допомогою великих витрат на рекламу, просування, надання додаткового сервісу. Бажаним явищем для підприємства є така вартість товару, яка б стимулювала клієнта до здійснення покупки, справляла на нього позитивний ефект від одержання продукту за вигідну ціну.

Вихідні дані для досліджень запропоновані у табл. 5.1.

Таблиця 5.1

Дослідження цін на навчання для здобуття магістерського рівня освіти

ЗВО	НУЛП	ХНУГХ	КНЕУ	НУЗП	УКУ	ЛНУ	Середнє
P_{\max} , грн	80 000	60 000	47 180	37 350	720 000*	84 592	171520
P_{\min} , грн	20 250	33 600	47 180	19 200	18 000	39 836	29678

* максимальна вартість навчання на програмі "МВА" Львівської бізнес-школи

$P_{\min} = 29\ 678$ грн. (середня з низьких вартостей навчання на технічних та гуманітарних спеціалізаціях)

$P_{\max} = 171\ 520$ грн. (середня з високих вартостей навчання на комп'ютерних та управлінських спеціалізаціях).

За допомогою формули Стерджеса було обраховано кількість рівнів цін для анкети (сім рівнів) та крок (23640 грн). Студенти під керівництвом викладача (автора розділу монографії), створити Google-Форму (на Google Диску) для анкетування 50 респондентів (студентів другого курсу та їх батьків).

Респондентів просили дати відповідь на чотири питання із шкалою цін з табл. 5.2:

- яка ціна є надто дешевою і ви засумніваєтеся в якості наданих послуг, тому відмовитеся від покупки?
- яка ціна є вигідною?
- яка ціна є дорогою, але ви придбаєте послуги?
- яка ціна є надто дорогою і ви відмовитеся від покупки?

Опитування щодо вартості навчання за освітнім ступенем "магістр", повний курс, денна форма

Оберіть, будь ласка, ціни, які Ви вважаєте оптимальними відповідно до даних запитань щодо купівлі даного товару

Надто дешево - відмовлюся



1. 29 678 грн.

2. 53 318 грн.

Рис. 5.4. Фрагмент анкети для дослідження рівня цін навчання в магістратурі

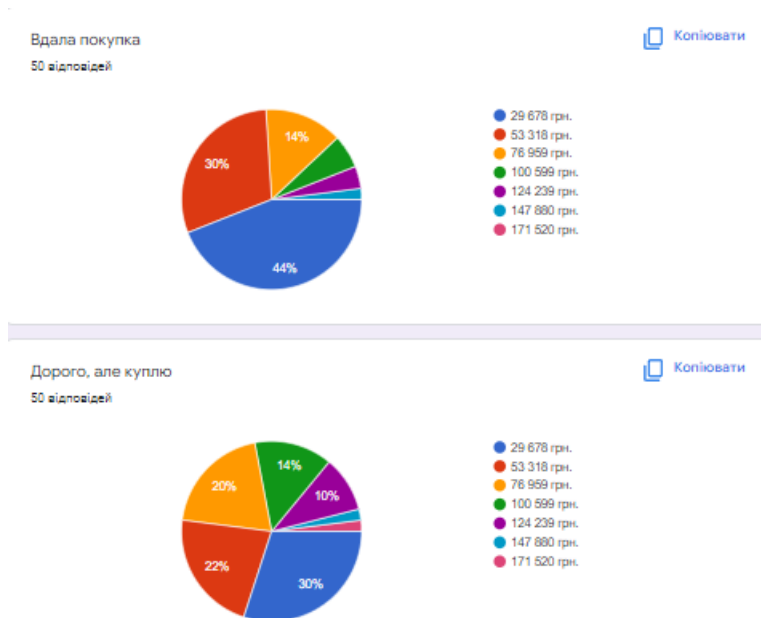


Рис. 5.5. Фрагмент відповідей на чотири запитання анкети

Таблиця 5.2

Дослідження сприйняття цін методом PSM на основі результатів
анкетування

Ціна, грн.	Надто дешево – відмовлюся			Вдала покупка			Дорого, але куплю			Дуже дорого – відмовлюся		
	кількість голосів	структура, %	кумулята, %	кількість голосів	структура, %	кумулята, %	кількість голосів	структура, %	кумулята, %	кількість голосів	структура, %	кумулята, %
29678	44	88	100	22	44	100	15	30	0	9	18	0
53318	3	6	12	15	30	56	11	22	30	2	4	18
76959	0	0	6	7	14	26	10	20	52	4	8	22
100599	1	2	6	3	6	12	7	14	72	10	20	30
124239	0	0	4	2	4	6	5	10	86	2	4	50
147880	0	0	4	1	2	2	1	2	96	2	4	54
171520	2	4	4	0	0	0	1	2	98	21	42	58
Сума	50	100	0	50	100	0	50	100	100	50	100	100

Джерело: розраховано авторами

Результати дослідження представлені в зведеній табл. 5.2, яка відображає сприйняття респондентами кожного пункту цінової шкали. По рядках представлений ціновий діапазон, який був запропонований в анкеті. По стовпцях є 4 великих блоки поділені згідно запропонованих характеристик ціни, кожен з них в свою чергу складається з 3 стовпців: перший – зведена кількість голосів по кожній ціні в заданій характеристиці, другий – структура голосів у процентному відношенні до загальної кількості (в нашому випадку до 50), третій – кумулятивна частка, яка розраховується по структурі за допомогою додавання до суми попереднього рядка наступного значення. По блокам «Надто дешево – відмовлюся» та «Вдала покупка» розрахунок кумулятивних часток відбувається в зворотному порядку (починаючи із 100%).

Як бачимо з рис. 5.6, чотири криві дають в перетині чотири точки, які інтерпретують результати дослідження. Точка перетину кривих «Надто дешево – відмовлюся» і «Дорого, але куплю» відображає граничну дешевизну товару (PMS – Point of Marginal Cheapness). Ця точка являється нижнім порогом ціни, оскільки при зниженні ціни нижче цього рівня зросте кількість покупців, які сумніваються в якості товару і мотивуючись цим відмовляться від покупки.

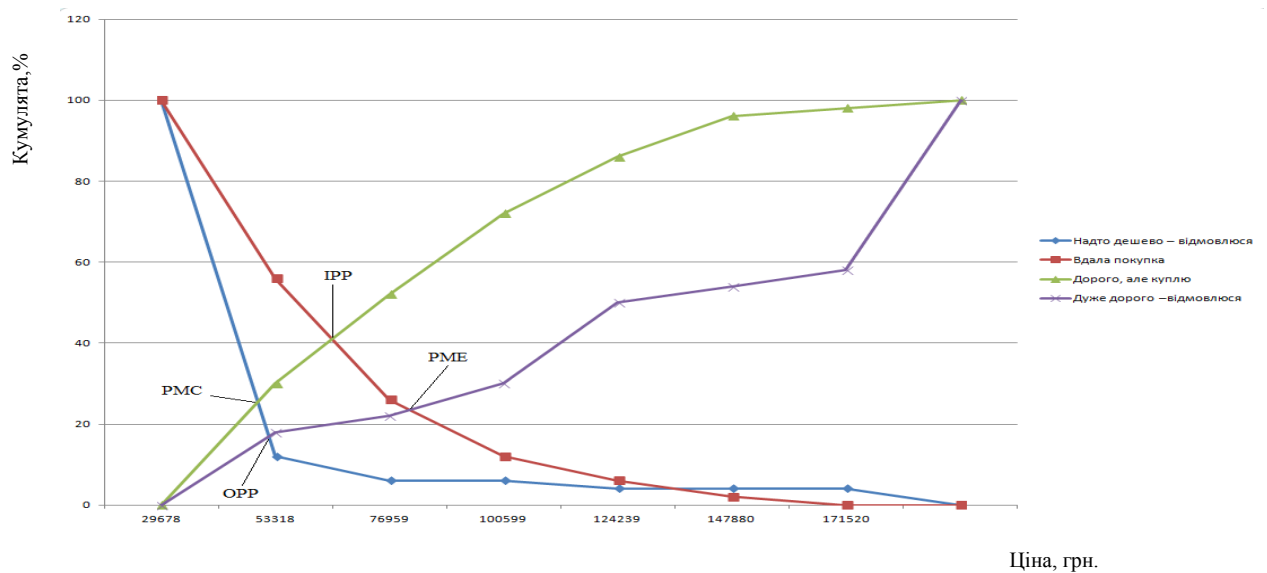


Рис. 5.6. Визначення діапазону цін за методом PSM

Перетин кривих «Дорого, але куплю» і «Вдала покупка» дають точку, яка називається точкою байдужості (IPP – Indifferent Price Point). При такому значенні ціни частина респондентів, яка вважає продукт недорогим, рівна частині, яка сприймає його як недешевий. Потенційні покупці вважатимуть таку ціну нормальною, найбільш прийнятну для товару в даних ринкових умовах. На думку авторів методики, це точка означає середню (медіанну) ціну товару, або ціну лідера ринку.

Перетин кривих «Надто дешево – відмовлюся» і «Дуже дорого – відмовлюся» дають точку оптимальної ціни (OPP – Optimum Price Point). Це точка, де найменша кількість людей відмовляються від товару через надмірно високу чи низьку ціну. В той же час вона дає можливість підприємству одержати додатковий прибуток від трансакції, порівняно із іншими варіантами значень ціни.

Перетин кривих «Дуже дорого – відмовлюся» та «Вдала покупка» дають точку граничної дороговизни (PME – Point of Marginal Expensiveness). Якщо поставити ціну, яка буде близькою чи більшою від PME, то велика частина клієнтів відмовиться від пропозиції, вважаючи її не вигідною.

Метод PSM дозволяє точно визначити границі діапазону ринкових цін і запропонувати різні варіанти цін на товар чи послугу, особливо нові на ринку. Забезпечити стабільні ринкові позиції і високу дохідність дозволяє встановлення оптимальної ціни, а збільшення чи зменшення її відносно цього рівня залежить від стратегії підприємства, специфіки ринку, конкурентного середовища і, звичайно, властивостей самого товару.

Деталізація етапів ціноутворення дозволить підприємствам зменшити ризик від втрати клієнтів та провалу інновації на ринку, покращити свою гнучкість та адаптивність в умовах ринкової невизначеності.

Функціональні можливості Excel не визначають точки перетину двох прямих чи кривих, тому нам потрібно обрахувати їх математично. Для цього знайдемо суміжні точки від перетину 2-ох відрізків. Знаходимо рівняння двох прямих, що проходять через 2 точки, за допомогою формули 5.1:

$$\frac{x-x_1}{x_2-x_1} = \frac{y-y_1}{y_2-y_1} \quad (5.1)$$

Прирівнюємо два рівняння для пошуку “x” (абсцис точки перетину). Ординату точки перетину не потрібно шукати.

Отже, для знаходження оптимальної ціни (ОРР) слід підставити в рівняння прямої, що проходить через дві точки спершу координати відрізка, що належить кривій “Надто дешево – відмовлюся”: А (x₁;y₁) та В (x₂;y₂).

А (29678;100) та В (53318; 12).

$$\frac{x-29678}{53318-29678} = \frac{y-100}{12-100}$$

Одержуємо перше лінійне рівняння: $y = -0,0038x + 210,476$.

Потім в те саме рівняння підставляємо координати відрізка, що належать кривій “Надто дорого - відмовлюся”: С (29678; 0) та D (53318; 18).

$$\frac{x-29678}{53318-29678} = \frac{y}{18}$$

Одержуємо друге лінійне рівняння: $y = 0,0008x - 22,5975$.

Прирівнюємо два рівняння: $-0,0038x + 210,4765 = 0,0008x - 22,5975$.

$x = 50\,668$ грн (ОРР, оптимальна вартість навчання в середньому по всіх спеціальностях ЗВО).

Точка граничної дешевизни вийшла на рівні 49627 грн (РМС).

Точка байдужості є на рівні 70784 грн (ІРР), отже середньоринкова ціна є на 40% вищою, ніж оптимальна. Отже, встановлення ціни на навчання в магістратурі на рівні ОРР є конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг.

Точка граничної дороговизни становить 75620 грн. Встановлюючи ціни на повний курс навчання в магістратурі на такому рівні, університет чи академія можуть зіткнутися з тим, що багато потенційних студентів відмовлятимуться від навчання через дороговизну. В Україні ще не розвинута практика кредитування навчальних програм в університеті, з поступовою виплатою протягом декількох років після закінчення навчання. Звісно, якщо програма рівня МВА, то вартість навчання може й значно перевищувати цей рівень.

Наступні наші дослідження будуть присвячені визначенні оптимальної та інших рівнів ціни для галузі знань «Управління та адміністрування». Також цікавим є питання, який ідеальний архетип для ЗВО бачать викладачі, а який – студенти, і чи є значні відмінності.

Список використаних джерел:

1. Зарицька В.В. Психологія самореалізації особистості: монографія. Запоріжжя, 2019. 242 с.
2. Позитивна психотерапія як засіб оптимізації педагогічного спілкування у вищих навчальних закладах: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Дар'я Вікторівна Черенщикова; Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2011. 20 с.
3. Черенщикова Д.В. Викладач як суб'єкт конструювання освітнього середовища ВНЗ. Проблеми загальної та педагогічної психології: [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименко]. К., 2009. Т. XI. Ч. 5. С. 405-414.
4. Черенщикова Д.В. Педагогічне спілкування як предмет дослідження психології професійного становлення особистості. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: [зб. наук. праць]. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. № 26(50). Ч. I. С. 403-409.
5. Mark M., Pearson C. The Hero and the Outlaw: Building Extraordinary Brands Through the Power of Archetypes. USA: McGraw-Hill. 2001.
6. Якимова Н.С. Економічні індикатори трансформації поведінкових моделей суб'єктів ринку праці. Підприємництво та інновації. 2019. Вип. 10. С. 148-153.
7. Савицька Н. Проблеми гармонізації професійних та освітніх стандартів вищої освіти під час підготовки фахівців з маркетингу. Маркетинг в Україні. Листопад-грудень 2016. № 6. С. 8-14.
8. Chukhrai N., Bessaliuk Kh. Studying the Values of Professions for the Millennials as Subject of the Labor Market [w:] Zarządzanie kapitałem ludzkim w uczelniach, Społeczna Akademia Nauk, Łódź, 2019. Ss. 163-179.
9. Сердюк Я. Сторібрэнд: як створити захоплюючий бренд. URL: <https://ain.ua/special/storybrand/>
10. Ferrazzi K. Never Eat Alone, Expander and Updated: and Other Secrets to Success, One Relationship at a Time. New York: Crown Business, 2014. 400 p.
11. Жарська І.О. Методичні основи дослідження поведінки споживачів у сфері освітніх послуг. Маркетинг і менеджмент інновацій. 2014. № 2. С. 81-94.
12. Паніотто В., Харченко Н. Методи опитування: Підручник. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2017. 342 с.
13. Беспалюк Х.М., Процак К.В. Дизайн-мислення як ефективний метод адаптації до змін. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми економіки та управління». 2021. № 1(7). С. 121-131. DOI: 10.23939/semi2021.01.121.

14. Peter S. The Fifth Discipline: The art and Practice of the Learning Organization. New York: Doubleday/Currency, 1990.

15. Скригун Н.П., Метейко В.О. Архетипи та стереотипи у маркетингу. Бізнес-навігатор. 2018. Вип. 2-2. С. 55-59.

16. Аакер Д.А. Создание сильных брендов. М.: Издательский дом Гребенникова, 2007. 340 с.

17. Даниленко В. Стереотип, монотип, архетип у культурних моделях. Слово и Час. 1994. № 1. С. 66-59.

18. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика (Глибинні результати психополітичного повсякдення): монографія. К.: Либідь. 2001. 334 с.

19. Пендикова И.Г., Ракитина Л.С. Архетип и символ в рекламе: учеб. пособие. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. 303 с.

20. Джур О.Є., Гузь К.О. Застосування нейронних технологій управління поведінкою споживачів послуг туристичного агентства. Ефективна економіка. 2020. № 12. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=8471>. DOI: 10.32702/2307-2105-2020.12.125.

21. Сливоцький А. Давид перемагає: дисципліна неспіврозмірної перемоги. Львів: Видавництво УКУ, 2019. 320 с.

22. Беспалюк Х.М., Луцак Н.С. Побудова організації, що самонавчається на засадах проектів модернізації // Маркетингові аспекти управління інноваційним розвитком: монографія / за заг. ред. д.е.н., проф. С.М. Ілляшенка. Суми: ТОВ «Друкарський дім «Папірус», 2014. С. 235-245.

23. Роджер Д. Нейромаркетинг. Как влияют на подсознание потребителя: монографія. Минск: Попурри, 2018. 270 с.

24. Донченко О.І. Архетипи – спільне в нашому житті (розпізнавання архетипів як шлях до унікальності). Психологія особистості. 2011. № 1 (2). С. 170-181.

25. Мелетинський Е.М. Аналитическая психология и проблема происхождения архетипических сюжетов. Бессознательное. Сб. Новочеркасск, 1994, С. 159-167.

26. Bernd H. Schmitt. Experiential Marketing: How to Get Customers to Sense, Feel, Think, Act, and Relate to Your Company. New York: The Free Press, 1999. Pp. 221-222.

27. Thaddeus W. Radicals and Visionaries: Entrepreneurs Who Revolutionized the 20th Century. Irvine, CA: Entrepreneur Press, 2000. Pp. 292-293.

28. Отич О.М. Особистісні детермінанти професійної самореалізації науково-педагогічних працівників університетів України // Moderní aspekty

vědy: XIV. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2021. str. 220-230.

29. Мужанова Н.В. Особливості самореалізації жінок з неформальних субкультур // Moderní aspekty vědy: XIV. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2021. str. 207-219.

30. Головне управління статистики у Львівській області. Заклади вищої та передвищої фахової освіти. Тематичний розділ «Освіта». 2020/2021. URL: https://www.lv.ukrstat.gov.ua/ukr/themes/20/theme_20.php?code=20.

31. Головне управління статистики у Львівській області. Основні демографічні показники (М). Тематичний розділ «Населення та міграція». 2021. URL: https://www.lv.ukrstat.gov.ua/ukr/themes/19/theme_19.php?code=19.

32. Віктор Франкл Людина в пошуках сенсу / переклад Олена Замойська. Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля», 2020, рік першого видання 1959. 160 с.

33. Головаха Є. Психология і другие смешные науки. Альтернативный словарь. М.: Смысл, 2012.

34. Проєкт регіонального розвитку «Моніторинг реалізації інтелектуального потенціалу випускників ВНЗ і ПТНЗ прикордонного регіону. Аналітика». URL: <https://www.intellectlviv.com/>

35. Стівен Сільберг MBA за 10 днів. Путівник, що допомагає крок за кроком опанувати вміння, яких навчають у найкращих бізнес-школах США / переклад з англ. Ксеніслави Крапки. Львів: Видавництво Старого Лева, 2020. 528 с.

36. Yalom I.D. Staring at the Sun: Overcoming the Terror of Death: A Novel. San Francisco: Jossey-Bass, 2009. 321 p.

37. Сігман М. Таємне життя розуму: як ми мислимо, відчуваємо і вирішуємо / пер. з англ. Ю Костюк. Х.: Віват, 2019. 288 с.

38. Howaniec H., Karyu O., Pawliczek A. The Role of Universities in Shaping Talents The Case of the Czech Republic, Poland and Ukraine. Sustainability. 2022. № 14(9): 5476. DOI: 10.3390/su14095476.

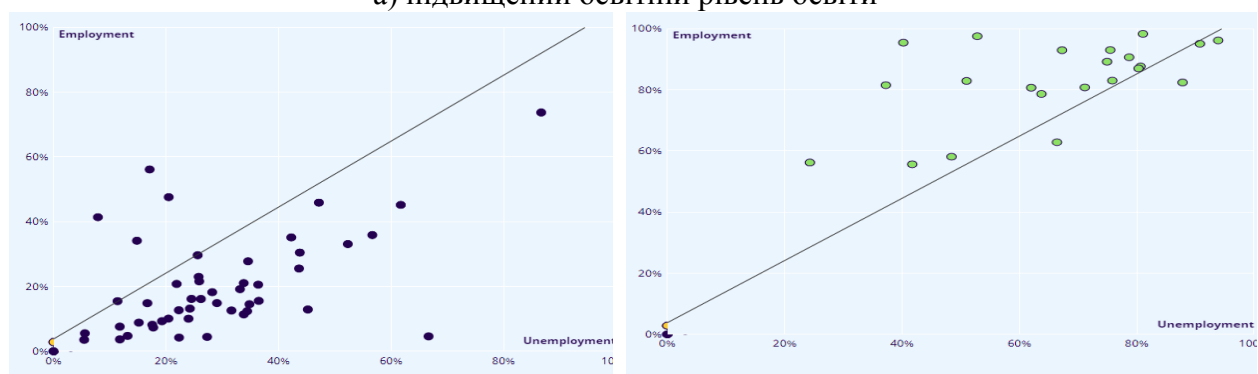
39. Чухрай Н.І., Беспалюк Х.М. Установлення оптимальної ціни на новий товар. Маркетинг і менеджмент інновацій. Суми: ТОВ «ВТД «Університетська книга», 2012. № 4. С. 23-33.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А



а) підвищений освітній рівень освіти



б) базовий або нижчий освітній рівень

Рис. А1. Частка зайнятих та безробітних з певним рівнем освіти у країнах із високим і низьким рівнем доходу

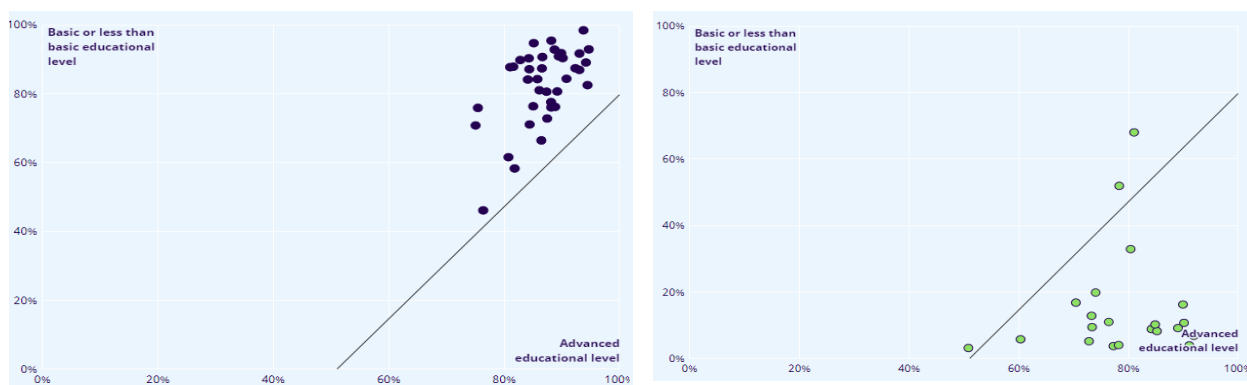


Рис. А2. Рівень оплачуваної зайнятості з певним рівнем освіти у країнах із високим і низьким рівнем доходу

Джерело: Збірник гармонізованих мікроданих МОП.

URL: <https://ilostat.ilo.org/education-pays-off-but-you-have-to-be-patient>

Таблиця А1

Розподіл кількості учнів, слухачів та студентів закладів освіти України за МСКО, тис. осіб

Рівні освіти за МСКО		2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
назва	код										
Дошкільна освіта	0	1272,7	1354,4	1428,4	1470,8	1294,9	1291,2	1300,1	1303,8	1278,2	1 230 398
Початкова освіта	1	1563,4	1584,4	1638,5	1685,0	1536,6	1599,3	1644,3	1676,6	1724,7	1 724 705
Перший етап середньої освіти	2	2100,4	1988,3	1926,8	1909,6	1714,3	1708,2	1743,5	1796,1	1845,4	1 914 425
Другий етап середньої освіти	3	828,4	912,2	876,9	801,8	656,0	617,7	591,4	580,8	599,1	625 026
Післясередня не вища освіта	4	175,6	152,5	151,9	148,1	122,4	117,9	106,8	92,3	83,4	76 998
Короткий цикл вищої освіти	5	566,2	567,4	571,2	567,0	452,3	427,5	408,7	398,7	383,7	355 994
Бакалаврат або його еквівалент	6	1433,6	1270,3	1153,8	1072,2	890,3	855,7	800,5	774,1	746,3	726 336
Магістратура або її еквівалент	7	491,5	473,9	445,1	413,5	346,7	322,1	377,6	365,8	392,2	357 376
Докторантура або її еквівалент	8	36,2	35,8	35,5	33,3	30,0	30,3	27,8	26,4	24,0	26 358

Джерело: укладено за:

Демографічна та соціальна статистика / Освіта. Державна служба статистики України.

URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/osv_.htm

Розподіл витрат на освіту за провайдерами та функціями освіти у 2020 р., млн. грн

		Усього	ЕС.1	ЕС.2	ЕС.2.1	ЕС.2.2	ЕС.2.3	ЕС.3	ЕС.3.1, 3.2	ЕС.3.3	ЕС.3.4
			Послуги у сфері освіти	Другорядна діяльність у межах закладів освіти	Медичні послуги	Послуги харчування	Адміністративні послуги/Комунальні, фінансові, відрядження, будівництво та ремонт (капітальні витрати)	Другорядна діяльність, що пов'язана з навчанням	Інвентар та обмундирування, транспортні послуги	Підручники та канцелярські товари	Фінансові послуги/трансферти населенню, стипендії, субсидії, поточні трансферти, капітальні трансферти
EP.1.1	Дошкільна освіта (МСКО 0)	38373,5	29922,5	7314,9	131,4	3055,7	4127,8	1136,1	1130,8	0,0	5,3
EP.1.2	Початкова освіта (МСКО 1)	51263,4	42510,3	7049,1	169,9	1730,0	5149,2	1704,1	1358,7	241,6	103,8
EP.2.1	Перший етап середньої освіти (МСКО 2)	56972,8	47245,3	7833,6	188,8	1922,1	5722,6	1893,9	1509,6	268,9	115,4
EP.2.2	Другий етап середньої освіти (МСКО 3)	18651,6	15467,9	2564,2	61,8	628,8	1873,5	619,6	493,9	87,9	37,8
EP.3	Післясередня, не вища освіта (МСКО 4)	12571,9	9340,5	1568,7	12,8	310,5	1245,4	1662,6	304,0	11,7	1346,9
EP.4	Вища освіта (короткий цикл, бакалаврат або його еквівалент, магістратура або її еквівалент) (МСКО 5-7)	71831,5	66599,5	2266,6	11,8	1541,7	713,1	2965,4	511,0	269,3	2185,1
EP.5	Докторантура або її еквівалент (МСКО 8)	3218,7	3034,5	90,3	0,0	0,5	89,8	93,9	42,2	2,6	49,0
Усього		252883,3	214120,4	28687,3	576,6	9189,4	18921,3	10075,6	5350,3	882,0	3843,3

Джерело: укладено за:

Демографічна та соціальна статистика / Освіта. Державна служба статистики України.

URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/osv_.htm

Таблиця А3

Розподіл витрат на освіту за фінансовими агентами та провайдерами у 2020 р., млн. грн

		Усього	ЕР.1.1	ЕР.1.2	ЕР.2.1	ЕР.2.2	ЕР.3	ЕР.4	ЕР.5
ЕФ.1	Державний сектор	227242,8	37559,8	49622,8	55150,6	18056,0	11522,7	53534,3	1796,6
ЕФ.1.1.	Центральний уряд	46851,8	0,0	304,5	338,9	110,9	399,3	44629,2	1068,9
ЕФ.1.2	Обласні бюджети/ Місцевий уряд	180391,1	37559,8	49318,3	54811,7	17945,0	11123,4	8905,1	727,7
ЕФ.2	Недержавний сектор	25640,5	813,7	1640,6	1822,2	595,7	1049,2	18297,1	1422,0
ЕФ.2.1	Приватні фірми та корпорації	1434,8	45,4	19,6	21,8	7,1	278,2	706,3	356,3
ЕФ.2.2	Домашні господарства	24205,7	768,3	1621,0	1800,3	588,5	771,0	17590,8	1065,7
ЕФ.3	Увесь інший світ	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Усього		252883,3	38373,5	51263,4	56972,8	18651,6	12571,9	71831,5	3218,7

Джерело: укладено за:

Демографічна та соціальна статистика / Освіта. Державна служба статистики України.

URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/osv_.htm

Таблиця А4

Частка витрат на послуги у сфері освіти за фінансовими агентами в Україні у 2020 р., %

		2019	2020	Абсолютна зміна у 2020 р. щодо 2019 р., в.п.
ЕФ.1	Державний сектор	79,6	84,8	5,2
ЕФ.1.1.	Центральний уряд	89,2	92,2	3,0
ЕФ.1.2	Обласні бюджети/ Місцевий уряд	77,1	82,8	5,7
ЕФ.2	Недержавний сектор	83,1	83,8	0,7
ЕФ.2.1	Приватні фірми та корпорації	100,0	100,0	0,0
ЕФ.2.2	Домашні господарства	81,9	82,8	0,9
Усього		80,0	84,7	4,7

Джерело: укладено за:

Демографічна та соціальна статистика / Освіта. Державна служба статистики України.

URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/osv_.htm

Таблиця А5

Розподіл витрат державного сектора за функціями освіти в Україні у 2020 р., тис. грн

Послуги у сфері освіти	Другорядна діяльність у межах закладів освіти	Медичні послуги	Послуги харчування	Адміністративні послуги/ Комунальні, фінансові, відрядження, будівництво та ремонт	Другорядна діяльність, що пов'язана з навчанням	Інвентар та обмундирування, транспортні послуги	Підручники та канцелярські товари	Фінансові послуги/ Трансферти населенню, стипендії, субсидії, поточні трансферти, капітальні трансферти
Державний сектор								
227 242 827,1	192 644 801,7	26 057 618,4	576 576,1	6 752 124,7	18 728 917,6	8 540 407,0	4 172 294,4	524 776,2
Усього								
214 120 417,7	28 687 301,9	576 576,1	9 189 436,4	18 921 289,4	10 075 608,8	5 350 266,9	882 005,5	3 843 336,4

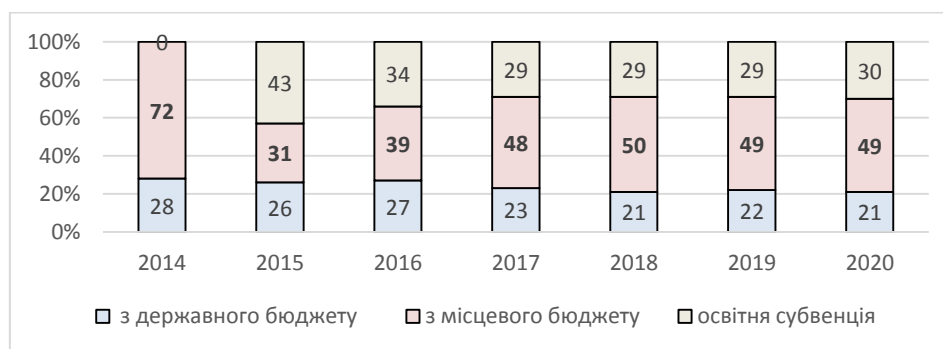


Рис. А3. Видатки Зведеного бюджету України на освіту у 2014-2020 рр., %

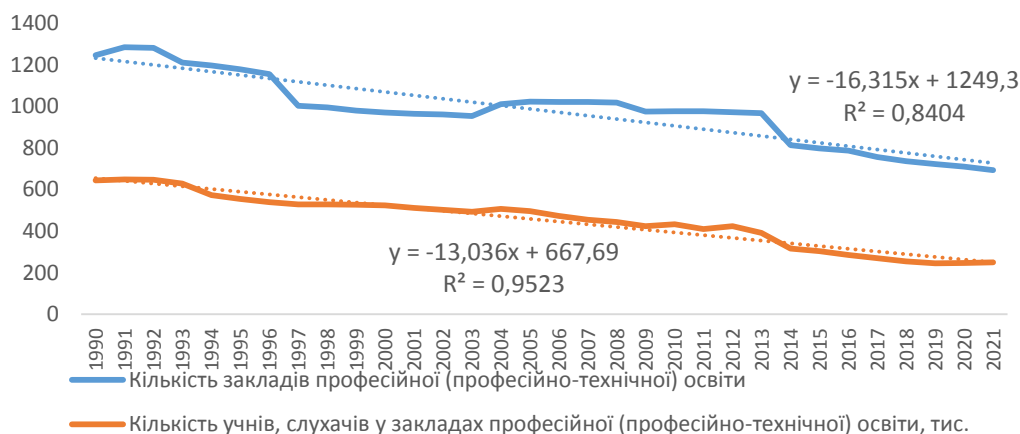


Рис. А6. Кількість закладів та здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти в Україні за період 1990-2021 рр.

Джерело: укладено за:

Демографічна та соціальна статистика / Освіта. Державна служба статистики України.

URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/osv_.htm

Звітність. Державна казначейська служба України.

URL: <https://www.treasury.gov.ua/ua/file-storage/vikonannya-derzhavnogo-byudzhetu>

Обсяги замовлення на підготовку фахівців галузі знань «Інформаційні технології» у 2019-2020 рр.

Регіони України	2019				2020			
	Ліцензований обсяг		Максимальний обсяг		Ліцензований обсяг		Максимальний обсяг	
	денна форма	заочна форма	денна форма	заочна форма	денна форма	заочна форма	денна форма	заочна форма
Вінницька область	690	65	215	5	553	42	204	5
Волинська область	315	100	92	29	305	100	88	20
Дніпропетровська область	836	254	307	40	1827	605	516	84
Донецька область	0	0	0	0	235	0	46	0
Житомирська область	330	130	133	27	365	85	132	20
Закарпатська область	345	135	110	19	345	135	105	14
Запорізька область	769	421	186	45	815	400	171	35
Івано–Франківська область	383	77	135	10	460	0	132	0
Київська область	0	0	0	0	0	0	0	0
Кіровоградська область	180	75	38	10	170	35	33	10
м. Київ	6312	1888	2792	91	6515	1935	2825	129
Луганська область	0	0	0	0	0	0	0	0
Львівська область	2263	292	1128	37	2503	267	1196	38
Миколаївська область	695	150	211	29	605	380	137	30
Одеська область	1657	470	562	64	2162	734	531	66
Полтавська область	335	30	90	5	345	20	62	6
Рівненська область	63	12	13	0	300	110	66	30
Сумська область	10	0	6	0	220	30	140	10
Тернопільська область	990	435	220	25	1040	430	173	10
Харківська область	5469	946	1568	80	6708	823	1565	70
Херсонська область	580	250	93	5	361	104	66	0
Хмельницька область	330	15	137	0	360	15	120	0
Черкаська область	832	123	130	20	611	44	105	19
Чернівецька область	600	45	173	7	590	25	153	5
Чернігівська область	300	35	124	0	230	25	113	0

Джерело: складено за даними:

Державне замовлення 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/vstupna-kampaniya-2020/derzhavne-zamovlennya-2020>

Кластеризація країн за ІІІІ та його темпи зміни

	Швейцарія	Швеція	США	Великобританія	Корея	Нідерланди	Фінляндія	Сінгапур	Німеччина	Франція	Японія	Китай	Бразилія	Таїланд	Індія	Болгарія	Польща	Естонія	Грузія	Литва	Молдова	Україна	Росія	Уганда	Зімбабве	Бангладеш	
	C_1	C_2	C_3	C_4	C_5	C_6	C_7	C_8	C_9	C_10	C_11	C_12	C_13	C_14	C_15	C_16	C_17	C_18	C_19	C_20	C_21	C_22	C_23	C_24	C_25	C_26	
2018	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
2019	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
2020	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Темпи зміни у 2020 р., %																											
2018	6,0	8,4	12,5	5,0	10,4	0,0	0,9	0,0	6,4	12,7	6,4	9,2	13,7	13,1	18,1	14,0	17,0	3,0	19,4	3,6	-9,5	8,4	7,0	-15,7	-10,5	7,6	
2019	0,8	1,9	3,6	1,4	4,6	2,6	-1,3	1,0	1,2	4,8	2,6	2,9	-1,1	-1,1	-1,4	5,0	-1,4	-3,3	-11,4	-3,3	-4,5	7,0	-3,5	-30,7	-38,0	-18,4	

Джерело:

Halkiv L., Karyy O., Kulyniak I., Kis Y., Adamovsky A. Human potential innovatization analysis: The system of crisis management determinants context. CEUR Workshop Proceedings, 2022, Vol. 3171, pp. 1606-1616. 6th International Conference on Computational Linguistics and Intelligent Systems, COLINS 2022 – Volume I: Main, 12 May 2022 – 13 May 2022.

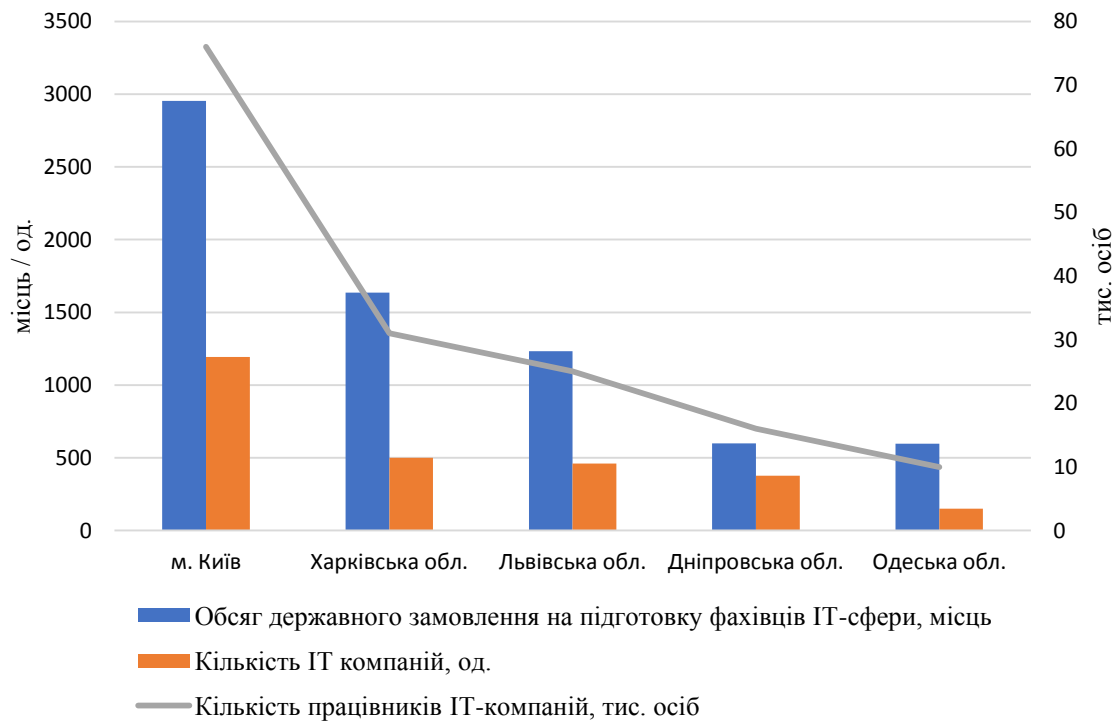


Рис. А3. ТОП-5 регіонів України за кількістю ІТ-компаній, їх працівників та обсягів державного замовлення на підготовку фахівців сфери ІТ

Джерело:

Карий О.І., Гальків Л.І., Цапулич А.Ю. Розвиток ІТ-сфери України: чинники та напрями активізації. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми економіки та управління». 2021. Т. 5, № 1. С. 42-55.

ДОДАТОК Б

Анкета для випускника середньої загальноосвітньої (старшої) школи

Шановний випускнику загальноосвітньої школи! Просимо відповісти на представлені нижче питання. Ваші відповіді допоможуть виявити наявні проблеми та сформулювати пропозиції з удосконалення якості репетиторства як форми підготовки до ЗНО. Опитування має анонімний характер, і отримані дані будуть використані тільки в узагальненому вигляді. Відповідаючи на кожне питання, вибирайте один варіант відповіді (якщо в формулюванні питання не вказано інше).

1. Ваша стать:

- а) чоловіча;
- б) жіноча.

2. Ви користуєтесь послугами індивідуального репетитора чи центру підготовки до ЗНО?

- а) індивідуальний репетитор;
- б) центр підготовки до ЗНО.

3. У якій формі ви користуєтесь послугами репетитора?

- а) індивідуальні заняття;
- б) групові заняття (2 особи у групі);
- в) групові заняття (3-6 осіб у групі);
- г) групові заняття (більше 6 осіб у групі).

4. З якого періоду ви почали користуватися послугами репетитора?

- а) з 11 класу;
- б) з 10 класу;
- в) з 9 класу;
- г) до 9 класу;
- д) не користуюсь послугами репетитора.

5. Що було джерелом при виборі репетитора?

- а) реклама в Інтернеті чи інших ЗМІ;
- б) поради вашого шкільного вчителя;
- в) поради ваших батьків чи інших членів сім'ї;
- г) поради одногрупників, друзів, знайомих;
- д) ваш варіант _____

6. Відзначте ті навчальні предмети з яких відвідуєте репетиторів та скільки разів на тиждень (поставте позначку у відповідній клітинці?)

Назва навчального предмету	Відвідую репетитора	Кількість разів на тиждень		
		1 раз	2 рази	3 рази і більше
Українська мова та література	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Математика	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Іноземна мова	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Історія України	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Географія	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Біологія	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Фізика	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Хімія	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Чи пропускаєте ви заняття у школі заради того аби піти додатково на заняття до репетитора?

- а) так;
- б) ні.

8. Як ви оцінюєте ваше ставлення до репетиторства?

- а) позитивно;
- б) нейтрально;
- в) негативно.

9. З якою метою ви відвідуєте репетитора?

- а) щоб отримати вищі бали на ЗНО;
- б) щоб поступити у престижний навчальний заклад;
- в) щоб потрапити на державну форму навчання;
- г) репетитор краще пояснює матеріал ніж шкільний вчитель;
- д) ваш варіант _____

10. З якими проблемами ви стикнулися під час пошуку чи користування послугами репетиторів?

- а) висока вартість репетиторських послуг;
- б) відсутність кваліфікованого репетитора з предмету;
- в) відсутність вільного часу, досить багато часу йде на навчання у школі;
- г) значна відстань, куди необхідно добиратись до репетитора;
- д) складність узгодити час занять з репетитором;
- е) змушування шкільними вчителями (у відкритій чи прихованій формах) ходити до них на репетиторство;
- є) невміння репетитором доступно пояснити матеріал;
- ж) ваш варіант _____

11. Чи вірите ви у твердження, що “без репетитора неможливо скласти ЗНО”?

- а) так;
- б) ні;
- в) складно відповісти.

12. Що вас спонукало до вибору репетитора?

- а) низький рівень знань з даного предмету;
- б) вимога батьків;
- в) бажання вивчити краще предмет;
- г) низька якість викладання предмету вчителем у школі;
- д) ваш варіант _____

13. Напишіть ваш річний бал за минулий навчальний рік (10 клас) з тих предметів, з яких ви зараз відвідуєте репетитора:

Назва навчального предмета	Річний бал (за 12-бальною системою оцінювання)
Українська мова	
Українська література	
Математика	
Іноземна мова	
Історія України	
Географія	
Біологія	

Фізика	
Хімія	

14. Проранжуйте будь ласка чинники від найбільш важливого до найменш, які вплинули на Ваш вибір репетитора до підготовки до ЗНО (при чому 1 місце – чинник, який мав найбільший вплив, а останнє 20 місце – чинник, який мав найменший вплив).

Перелік чинників	Ранг чинника
Бажання отримати кращі результати із ЗНО	
Перевантаження домашніми завданнями, отриманими у школі	
Наявність часу на відпочинок	
Наявність часу на заняття спортом, музикою, чи іншим додатковим заняттям (хобі)	
Низький рівень знань з даного предмету	
Якість викладання у школі	
Доучуватися, навчатися чогось нового	
Фінансово-матеріальна сторона	
Середній бал (успішність)	
Рівень шкільних досягнень	
Місце проживання, час добирання до репетитора	
Доступ до Інтернету	
Рекомендації вчителів	
Рекомендації друзів, однокласників, знайомих	
Вимога батьків	
Індивідуальний підхід	
Можливість спланувати час навчання	
Актуальний матеріал, вивчення матеріалу згідно вимог програм ЗНО	
Страхування та посилення впевненості у здачі ЗНО	
Тиск з боку вчителів	

Дякуємо за Ваші відповіді!

ДОДАТОК В

Анкета для репетиторів

Шановний репетиторе! Просимо відповісти на представлені нижче питання. Ваші відповіді допоможуть виявити наявні проблеми та сформувані пропозиції з удосконалення якості репетиторства як форми підготовки до ЗНО. Опитування має анонімний характер, і отримані дані будуть використані тільки в узагальненому вигляді. Відповідаючи на кожне питання, вибирайте один варіант відповіді (якщо в формулюванні питання не вказано інше).

1. Ваша стать:

- а) чоловіча;
- б) жіноча.

2. Ваш вік:

- а) до 22 років;
- б) 23-35 років;
- в) 36-50 років;
- г) 50-60 років;
- д) більше 60 років.

3. Ваша основна професія чи рід занять:

- а) студент ВНЗ;
- б) педагогічна діяльність (вчитель, викладач, тренер тощо);
- в) володію власним бізнесом;
- г) працівник державної структури (крім працівників, що відносяться до п. б);
- д) працівник приватної компанії;
- е) тимчасово безробітний, непрацюючий пенсіонер.

4. Ваш досвід репетиторства:

- а) менше 1 року;
- б) 1-5 роки;
- в) 5-10 років;
- г) більше 10 років.

5. Чи надаєте ви репетиторські послуги своїм шкільним учням?

- а) так;
- б) ні.

6. З якою категорією учнів ви займаєтеся?

- а) 1-4 клас;
- б) 5-9 класи;
- в) 9-11 класи;
- г) будь-яка категорія.

7. На вашу думку, чому учні звертаються за послугами репетитора?

- а) байдужість учнів на уроках, небажання здобувати знання у школі;
- б) небажання самостійно опрацювати матеріал;
- в) недостатня кількість часу для пояснення програми на уроках;
- г) невпевненість у своїх знаннях та можливостях самостійно скласти ЗНО;
- д) ваш варіант _____

8. Чи викладаєте ви додатковий матеріал (не по шкільній програмі) на заняттях з репетиторства?

- а) так;
- б) залежно від здібностей та бажання учня;
- в) ні.

9. З якою метою ви надаєте послуги репетитора?

- а) основний / додатковий заробіток;
- б) можливість самовдосконалення;
- в) ваш варіант _____

10. Чи підтримуєте ви рішення Уряду щодо офіційної реєстрації тих, хто надає репетиторські послуги як ФОП і сплати податків?

- а) так, повністю підтримую;
- б) частково, підтримую при створенні державою чесних та прозорих правил гри;
- в) не підтримую.

11. Проранжуйте будь ласка чинники від найбільш важливого до найменш, які, на Вашу думку, впливають на стан розвитку репетиторства до підготовки до ЗНО в Україні (при чому 1 місце – чинник, який має найбільший вплив, а останнє 12 місце – чинник, який має найменший вплив).

Перелік чинників	Ранг чинника
Якість викладання у школі	
Доступ до Інтернет	
Рівень заробітних плат педагогічних працівників	
Фінансове становище учнів	
Нормативно-правове регулювання	
Корупція у школах	
Недостатній рівень фінансування освіти	
Складність навчальної програми у школі	
Державне регулювання з боку держави сектору "тіньової" освіти	
Рівень безробіття	
Прохідний бал (поріг) вступу у ЗВО	
Наявність бюджетної форми навчання	

Дякуємо за Ваші відповіді!

ДОДАТОК Г

Анкета для першокурсників

Шановний першокурснику! Просимо відповісти на представлені нижче питання. Ваші відповіді допоможуть виявити наявні проблеми та сформулювати пропозиції з удосконалення якості репетиторства як форми підготовки до ЗНО. Опитування має анонімний характер, і отримані дані будуть використані тільки в узагальненому вигляді. Відповідаючи на кожне питання, вибирайте один варіант відповіді (якщо в формулюванні питання не вказано інше).

1. Ваша стать:

- а) чоловіча;
- б) жіноча.

2. Ви користувалися послугами індивідуального репетитора чи центру підготовки до ЗНО?

- а) індивідуальний репетитор;
- б) центр підготовки до ЗНО.

3. У якій формі ви користувались послугами репетитора?

- а) індивідуальні заняття;
- б) групові заняття (2 особи у групі);
- в) групові заняття (3-6 осіб у групі);
- г) групові заняття (більше 6 осіб у групі).

4. З якого періоду ви почали користуватися послугами репетитора?

- а) з 11 класу;
- б) з 10 класу;
- в) з 9 класу;
- г) до 9 класу.

5. Що було вашим джерелом при виборі репетитора?

- а) реклама в Інтернеті чи інших ЗМІ;
- б) поради вашого шкільного вчителя;
- в) поради ваших батьків чи інших членів сім'ї;
- г) поради однокласників, друзів, знайомих;
- д) ваш варіант _____

6. Відзначте ті навчальні предмети з яких ви відвідували репетиторів та скільки разів на тиждень (поставте позначку у відповідній клітинці?)

Назва навчального предмету	Відвідував репетитора	Кількість разів на тиждень		
		1 раз	2 рази	3 рази і більше
Українська мова та література	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Математика	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Іноземна мова	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Історія України	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Географія	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Біологія	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Фізика	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Хімія	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Чи пропускали ви заняття у школі заради того аби піти додатково на заняття до репетитора?

- а) так;
- б) ні.

8. Як ви оцінюєте ваше ставлення до репетиторства?

- а) позитивно;
- б) нейтрально;
- в) негативно.

9. З якою метою ви відвідували репетитора?

- а) щоб отримати вищі бали на ЗНО;
- б) щоб поступити у престижний університет;
- в) щоб потрапити на державну форму навчання;
- г) репетитор краще пояснює матеріал ніж шкільний вчитель;
- д) ваш варіант _____

10. З якими проблемами ви стикнулись під час пошуку чи користування послугами репетиторів?

- а) висока вартість репетиторських послуг;
- б) відсутність кваліфікованого репетитора з предмету;
- в) відсутність вільного часу, досить багато часу пішло на навчання у школі додаткових предметів;
- г) багато часу йшло на добирання до репетитора;
- д) складно було узгодити час занять з репетитором;
- е) змушування шкільними вчителями (у відкритій чи прихованій формах) ходити до них на репетиторство;
- є) невміння репетитором доступно пояснити матеріал;
- ж) ваш варіант _____

11. Чи вірите ви у твердження, що “без репетитора неможливо скласти ЗНО”?

- а) так;
- б) ні;
- в) складно відповісти.

12. Як зараз ви оцінюєте свої шанси на успішне складання ЗНО, якщо б ви не користувались послугами репетиторів?

- а) вважаю, що репетиторство для мене було марно витраченим часом та коштів і я б зміг скласти ЗНО і без нього;
- б) успішним результатам здачі ЗНО я завдячую своїм репетиторам;
- в) складно відповісти.

13. Що вас спонукало до вибору репетитора?

- а) низький рівень знань з даного предмету;
- б) вимога батьків;
- в) бажання вивчити краще предмет;
- г) низька якість викладання предмету вчителем у школі;
- д) ваш варіант _____

14. Напишіть ваш річний бал за 10 та 11 класи з тих предметів, з яких ви відвідували репетитора:

Назва навчального предмета	Річний бал (за 12-бальною системою оцінювання)	
	10 клас	11 клас
Українська мова		
Українська література		
Математика		
Іноземна мова		
Історія України		
Географія		
Біологія		
Фізика		
Хімія		

15. Як на вашу думку, чи відповідали завдання ЗНО рівню шкільної програми?

- а) завдання повністю відповідали рівню шкільної програми;
- б) були кілька завдань, які, я вважаю, ми не вивчали у рамках шкільної програми;
- в) важко відповісти.

16. Чи допомагають вам знання, які ви здобули у процесі вивчення з репетитором у навчанні у ВНЗ?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко сказати.

17. Проранжуйте будь ласка чинники від найбільш важливого до найменш, які вплинули на Ваш вибір репетитора до підготовки до ЗНО (при чому 1 місце – чинник, який мав найбільший вплив, а останнє 20 місце – чинник, який мав найменший вплив).

Перелік чинників	Ранг чинника
Бажання отримати кращі результати із ЗНО	
Перевантаження домашніми завданнями, отриманими у школі	
Наявність часу на відпочинок	
Наявність часу на заняття спортом, музикою, чи іншим додатковим заняттям (хобі)	
Низький рівень знань з даного предмету	
Якість викладання у школі	
Доучуватися, навчатися чогось нового	
Фінансово-матеріальна сторона	
Середній бал (успішність)	
Рівень шкільних досягнень	
Місце проживання, час добирання до репетитора	
Доступ до Інтернету	
Рекомендації вчителів	
Рекомендації друзів, однокласників, знайомих	
Вимога батьків	
Індивідуальний підхід	
Можливість спланувати час навчання	
Актуальний матеріал, вивчення матеріалу згідно вимог програм ЗНО	
Страхування та посилення впевненості у здачі ЗНО	
Тиск з боку вчителів	

Дякуємо за Ваші відповіді!

Додаток Д

Зведені результати соціологічного опитування

№ питання	Кількість респондентів, які вибрали варіант відповіді				
	а	б	в	г	д
Результати соціологічного опитування випускників середніх загальноосвітніх шкіл (100 осіб)					
1	41	59	-	-	-
2	72	28	-	-	-
3	44	33	18	5	-
4	32	42	20	6	0
5	19	36	33	10	2
7	72	28	-	-	-
8	35	56	9	-	-
9	11	29	31	11	18
11	35	55	19	-	-
12	5	12	29	22	32
Результати соціологічного опитування репетиторів (50 осіб)					
1	14	36	-	-	-
2	2	13	23	5	7
4	3	7	9	31	-
5	29	21	-	-	-
6	3	10	15	22	-
7	1	4	29	9	7
8	12	34	4	-	-
9	35	14	1	-	-
10	14	14	22	-	-
Результати соціологічного опитування першокурсників (200 осіб)					
1	73	127	-	-	-
2	143	57	-	-	-
3	54	77	28	21	-
4	28	24	14	134	-
5	25	79	72	24	0
7	160	40	-	-	-
8	96	55	49	-	-
9	23	48	76	13	40
11	12	56	132	-	-
12	66	77	57	-	-
15	9	159	32	-	-
16	80	80	40	-	-

Результати соціологічного опитування випускників середніх загальноосвітніх шкіл

Питання № 6. Відзначте ті навчальні предмети з яких відвідуєте репетиторів та скільки разів на тиждень (поставте позначку у відповідній клітинці?)

Назва навчального предмету	Відвідую репетитора	Кількість разів на тиждень		
		1 раз	2 рази	3 рази і більше
Українська мова та література	97	55	28	14
Математика	93	54	35	4
Іноземна мова	94	14	62	18
Історія України	62	35	27	0
Географія	66	54	7	5
Біологія	55	13	35	7
Фізика	47	34	13	0
Хімія	43	22	12	9

Питання № 10. З якими проблемами ви стикнулися під час пошуку чи користування послугами репетиторів?

Варіант відповіді	а	б	в	г	д	е	є
Кількість відповідей респондентів	32	11	5	16	15	13	4

Питання № 13. Напишіть ваш річний бал за минулий навчальний рік (10 клас) з тих предметів, з яких ви зараз відвідуєте репетитора:

Назва навчального предмета	Річний бал	Кількість респондентів, які обрали даний річний бал											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Українська мова		4	5	4	6	4	10	12	11	15	8	7	13
Математика		4	5	4	12	8	5	9	10	8	8	9	11
Іноземна мова		4	7	7	9	8	15	8	8	8	3	5	12
Історія України		3	1	0	4	2	9	1	6	8	9	12	7
Географія		4	3	5	6	12	4	7	3	6	4	5	7
Біологія		4	1	5	6	12	3	5	2	5	3	5	7
Фізика		0	2	4	9	5	5	6	7	4	2	3	0
Хімія		1	2	4	9	5	5	0	5	4	0	3	5

Результати соціологічного опитування першокурсників

Питання № 6. Відзначте ті навчальні предмети з яких відвідуєте репетиторів та скільки разів на тиждень (поставте позначку у відповідній клітинці?)

Назва навчального предмету	Відвідував репетитора	Кількість разів на тиждень		
		1 раз	2 рази	3 рази і більше
Українська мова та література	187	145	18	34
Математика	172	13	123	36
Іноземна мова	185	85	99	1
Історія України	123	55	44	24
Географія	112	54	34	24
Біологія	117	51	45	21
Фізика	122	34	56	32
Хімія	140	38	2	100

Питання № 10. З якими проблемами ви стикнулися під час пошуку чи користування послугами репетиторів?

Варіант відповіді	а	б	в	г	д	е	є	ж
Кількість відповідей респондентів	96	36	18	14	12	14	3	7

Питання № 14. Напишіть ваш річний бал за минулий навчальний рік (10 клас) з тих предметів, з яких ви зараз відвідуєте репетитора:

Назва навчального предмета	Річний бал	Кількість респондентів, які обрали даний річний бал											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Українська мова		5	5	22	24	12	17	28	12	9	15	18	20
Математика		3	13	14	29	17	27	13	15	8	12	7	14
Іноземна мова		6	16	10	23	11	45	15	20	15	6	14	14
Історія України		5	12	1	14	19	7	17	6	5	12	8	17
Географія		5	12	5	9	11	0	15	5	13	12	8	17
Біологія		5	7	5	9	33	1	5	19	6	6	11	8
Фізика		7	7	5	6	23	5	9	23	4	2	12	15
Хімія		5	10	5	9	29	1	15	19	9	8	17	11

Продовження питання № 14. Напишіть ваш річний бал за минулий навчальний рік (11 клас) з тих предметів, з яких ви зараз відвідуєте репетитора:

Назва навчального предмета	Річний бал	Кількість респондентів, які обрали даний річний бал											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Українська мова		4	5	22	12	12	17	29	12	15	21	18	20
Математика		1	13	14	17	19	27	13	21	14	12	7	14
Іноземна мова		3	16	10	11	11	48	15	20	21	12	14	14
Історія України		5	12	1	14	19	7	17	6	5	12	8	17
Географія		1	12	5	9	5	6	8	5	17	19	8	17
Біологія		1	7	5	9	18	1	5	25	15	10	11	8
Фізика		1	7	5	6	18	5	9	29	4	2	17	15
Хімія		1	10	5	8	29	1	19	19	9	8	18	11

ДОДАТОК Е

Результати відповідей респондентів на питання анкети: «Проранжуйте чинники, які впливають на вибір репетитора до підготовки до ЗНО»

Перелік чинників	Загальна сума балів			Середнє значення балів			Рейтинг чинника згідно		
	Відповідей випускників	Відповідей першокурсників	Суми відповідей (гр.2 + гр.3)	Відповідей випускників (гр.2 / 20)	Відповідей першокурсників (гр.3 / 20)	Суми відповідей (гр.4 / 20)	Відповідей випускників	Відповідей першокурсників	Суми відповідей
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Бажання отримати кращі результати із ЗНО	1910	3562	5472	19,1	17,81	18,24	1	3	3
Перевантаження домашніми завданнями, отриманими у школі	724	1026	1750	7,24	5,13	5,83	14	16	16
Наявність часу на відпочинок	802	2004	2806	8,02	10,02	9,35	13	11	11
Наявність часу на заняття спортом, музикою, чи іншим додатковим заняттям (хобі)	1124	2384	3508	11,24	11,92	11,69	10	9	10
Низький рівень знань з даного предмету	1786	3976	5762	17,86	19,88	19,21	2	1	1
Якість викладання у школі	1544	3386	4930	15,44	16,93	16,43	5	4	4
Доучуватися, навчатися чогось нового	706	1818	2524	7,06	9,09	8,41	15	12	13
Фінансово-матеріальна сторона	1768	3766	5534	17,68	18,83	18,45	3	2	2
Середній бал (успішність)	220	250	470	2,2	1,25	1,57	19	20	20
Рівень шкільних досягнень	158	634	792	1,58	3,17	2,64	20	18	18
Місце проживання, час добирання до репетитора	1458	2978	4436	14,58	14,89	14,79	6	6	6
Доступ до Інтернету	450	832	1282	4,5	4,16	4,27	17	17	17
Рекомендації вчителів	534	1224	1758	5,34	6,12	5,86	16	15	15
Рекомендації друзів, однокласників, знайомих	994	1602	2596	9,94	8,01	8,65	11	13	12
Вимога батьків	1226	2576	3802	12,26	12,88	12,67	9	8	8
Індивідуальний підхід	974	1390	2364	9,74	6,95	7,88	12	14	14
Можливість спланувати час навчання	1340	3168	4508	13,4	15,84	15,03	7	5	5
Актуальний матеріал, вивчення матеріалу згідно вимог програм ЗНО	1620	2776	4396	16,2	13,88	14,65	4	7	7
Страхування та посилення впевненості у задачі ЗНО	1318	2212	3530	13,18	11,06	11,77	8	10	9
Тиск з боку вчителів	344	436	780	3,44	2,18	2,6	18	19	19

Джерело: складено та розраховано авторами за результатами соціологічного опитування

ДОДАТОК Є

Результати відповідей репетиторів на питання анкети: «Проранжуйте чинники, які впливають на стан розвитку репетиторства до підготовки до ЗНО в Україні»

Перелік чинників	Загальна сума балів	Середнє значення балів	Рейтинг чинника
Якість викладання у школі	594	11,88	1
Доступ до Інтернет	150	3,00	10
Рівень заробітних плат педагогічних працівників	502	10,04	3
Фінансове становище учнів	450	9,00	4
Нормативно-правове регулювання	248	4,96	8
Корупція у школах	60	1,20	12
Недостатній рівень фінансування освіти	400	8,00	5
Складність навчальної програми у школі	548	10,96	2
Державне регулювання з боку держави сектору "тіньової" освіти	201	4,02	9
Рівень безробіття	299	5,98	7
Прохідний бал (поріг) вступу у ЗВО	105	2,10	11
Наявність бюджетної форми навчання	343	6,86	6

Джерело: складено та розраховано авторами за результатами соціологічного опитування

ДОДАТОК Ж

Джерело: SWOT-аналіз національної системи вищої освіти.

URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/SWOT.stsenariyi-23.02.22.pdf>

SWOT-АНАЛІЗ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1. Сильні сторони національної системи вищої освіти

- розгалужена мережа закладів вищої освіти, орієнтована на забезпечення масової вищої освіти;
- сформована зовнішня система забезпечення якості вищої освіти на основі ESG;
- прозорі процедури вступу, що здобули довіру суспільства;
- стійкий попит на вищу освіту і висока освіченість населення;
- готовність до змін в контексті євроінтеграції;
- сучасне освітнє законодавство та стандарти вищої освіти;
- наявність висококваліфікованих науково-педагогічних і наукових працівників;
- поєднання академічних традицій з досвідом запровадження змін;
- широкий спектр освітніх програм різних типів та спрямування;
- порівняно низька вартість освітніх послуг;
- достатній обсяг капітальних споруд для освітнього процесу;
- досвід міжнародної освітньо-наукової кооперації.

2. Можливості подальшого розвитку національної системи вищої освіти:

- інтеграція до Європейського освітнього простору та Європейського дослідницького простору;
- світова тенденція до зростання кількості іноземних студентів;
- розширення доступу до зарубіжних джерел фінансування освітньої і наукової діяльності;
- трансформація світової економіки на високотехнологічній та інноваційній основі;
- цифровізація та стрімкий розвиток ІТ-індустрії;
- відкритість та доступність сучасного освітнього контенту;
- усвідомлення необхідності та завдань освіти впродовж життя;
- потенціал синергії закладів вищої освіти та наукових установ;
- інтерес до співпраці із закладами вищої освіти, що обумовлено потребою бізнесу у кваліфікованих фахівцях;
- потреба суспільства у розвитку центрів незалежної думки.

3. Слабкі сторони національної системи вищої освіти

- недостатній рівень фінансування системи вищої освіти та нерозвиненість альтернативних джерел фінансування;
- невідповідність компетентностей випускників вимогам роботодавців;
- бюджетне законодавство, яке обмежує фінансову автономію закладів вищої освіти;
- недосконалість прогнозування потреб економіки у фахівцях;
- відсутність моніторингу професійних кваліфікацій та працевлаштування випускників закладів вищої освіти;
- якість вищої освіти недостатньо конвертується в добробут;
- розосередженість закладів вищої освіти між сферами управління різних органів;
- подвійність та дублювання профілів підготовки фахівців в закладах вищої освіти;
- деградація наукових шкіл та відсутність проривних результатів у наукових дослідженнях;
- недостатній рівень автономії закладів вищої освіти;
- високий рівень застосування недоброчесних практик, імітації та корупції;
- вторинність наукової та інноваційної діяльності;
- низький рівень вмотивованості працівників закладів вищої освіти;
- застарілі освітній простір, навчальне обладнання та дослідницька інфраструктура;
- обмежені можливості для осіб з інвалідністю та осіб з особливими освітніми потребами;
- слабка практична підготовка здобувачів у закладах вищої освіти.

4. Загрози зовнішнього середовища, які можуть вплинути на розвиток національної системи вищої освіти

- посилення конкуренції у вищій освіті внаслідок глобалізації;
- привабливість освіти в ЄС для працевлаштування та еміграції;
- посилення конкуренції з боку слабких іноземних університетів, які пропонують доступне дистанційне навчання;
- воєнно-політична ситуація на сході та півдні України;
- диспропорції соціального та економічного розвитку;
- системний негативний вплив гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2;
- тривала відсутність програмних документів державного рівня в сфері вищої освіти;
- несприятлива демографічна ситуація в країні;

- фрагментарна інтеграція до європейського освітнього простору;
- привабливі можливості в інших країнах, що посилюють відтік висококваліфікованих наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників за кордон;
- слабкий попит на здобуття вищої освіти за складними технічними спеціальностями для стимулювання розвитку технічної та наукоємної освіти;
- низький технологічний устрій національної економіки.

На основі здійсненого SWOT-аналізу розроблено сценарії розвитку вищої освіти в Україні (песимістичний, реалістичний, оптимістичний) в розрізі таких аспектів: передумови, загальна характеристика, управління, фінансування, мережа закладів вищої освіти та науково-педагогічні працівники, якість та зміст, освітня аналітика, цифровізація, наука, освітній простір, міжнародна діяльність та іноземні студенти, інновації та розвиток стартапів, освітній процес та його інформаційне забезпечення.

Песимістичний сценарій

Передумови

Суспільство не довіряє національній системі вищій освіти.

Загальна характеристика

Вища освіта знаходиться в пастці економічної стагнації, політичного популізму, імітації науки та освіти, заклади вищої освіти не відіграють належної ролі у формуванні людського капіталу.

Управління

Внутрішні управлінські процеси в закладах вищої освіти є неефективними. Ухвалення рішень є непрозорим, менеджмент – практично безвідповідальним, корупційні ризики нарастають, не відбувається ротація та оновлення керівного складу закладів вищої освіти. Інституційна автономія сприймається як автаркія.

Фінансування

Вища освіта фінансується як витрати на утримання бюджетних установ. Фінансування вищої освіти забезпечує лише неконкурентну заробітну плату та оплату частини комунальних послуг. Розподіл фінансування повернувся до традиційного кошторисного підходу. Фінансова автономія закладів вищої освіти існує на папері. Бізнес не бачить сенсу в інвестиціях у вищу освіту.

Мережа закладів вищої освіти та науково-педагогічні працівники

Мережа закладів вищої освіти залишається неефективною. Оплата праці науково-педагогічних працівників є неконкурентоспроможною, панує зрівнялівка та формалізм в оцінюванні їх роботи. Падіння мотивації

призводить до деградації кадрового потенціалу, внутрішньої та зовнішньої еміграції перспективних наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників.

Якість та зміст освіти

Система зовнішнього забезпечення якості вищої освіти корумпована та імітує ESG. Системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в закладах вищої освіти існують формально. Стандарти вищої освіти стають дедалі більш детальними, контроль за їх дотриманням є вибіркоким. Роботодавці практично не розраховують на наявність у випускників закладів вищої освіти необхідних компетентностей.

Освітня аналітика

Інформація в освітніх реєстрах (Реєстр суб'єктів освітньої діяльності, Реєстр документів про освіту, Реєстр студентських (учнівських) квитків, Реєстр сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання) недоступна, ненадійна і невалідна. Аналітичні дослідження у сфері вищої освіти найчастіше умоглядні. Окремі стейкхолдери докладають зусиль до запровадження інновацій у системі вищої освіти, однак вони не знаходять широкої підтримки. Здійснення порівняльного аналізу розвитку української вищої освіти відносно інших країн світу за окремими показниками є обмеженим. Формування державної освітньої політики базується на припущеннях.

Цифровізація

Застосування цифрових технологій в управлінні системою та закладами вищої освіти і освітнім процесом носить ситуативний характер. Заклади вищої освіти не змогли ефективно впровадити технології дистанційного навчання для організації та забезпечення процесу навчання та викладання, і здебільшого використовують найдоступніші або найпростіші інструменти для цього. Цифрові технології фрагментарно використовуються в освітньому процесі.

Наука

Невелика група дослідницьких університетів прагне досягти світового рівня наукових досліджень, решта – залишає наукові дослідження на особистий вибір наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників. Дослідницька інфраструктура закладів вищої освіти системно не оновлюється, частка фізично і морально застарілого обладнання залишається критичною. Публікаційна активність науково-педагогічних працівників обумовлюється, насамперед, вимогами для здобуття наукових ступенів та вчених звань, ліцензування та акредитації.

Освітній простір

Освітній простір зазнає лише косметичних змін, навчальне обладнання застаріває. Особи з особливими освітніми потребами можуть розраховувати на окремі елементи універсального дизайну та/або розумного пристосування. Щороку існує ризик переривання освітнього процесу на холодний період.

Міжнародна діяльність та іноземні студенти

Рівень знань іноземних мов українських студентів під час здобуття вищої освіти, у середньому, погіршується. Здобуття вищої освіти в Україні є привабливим для іноземців з бідних країн завдяки низьким цінам. Процес вступу іноземців до українських закладів вищої освіти є надміру забюрократизованим та містить простір для зловживань. У багатьох країнах українські документи про вищу освіту не визнаються, зокрема внаслідок низької якості підготовки та корупції у вищій освіті.

Інновації та розвиток стартапів

Більшість закладів вищої освіти не вважає діяльність в сфері інновацій та розвитку і підтримки стартапів пріоритетною. Доходи закладів вищої освіти від інновацій та успішних стартапів відсутні.

Освітній процес та його інформаційне забезпечення

Освітній процес в більшості закладів вищої освіти реалізується за застарілими принципами традиційними технологіями, зокрема домінуюча роль наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, пріоритет передачі знань (а не формуванню компетентностей), мінімальні можливості індивідуалізації тощо. Застаріле інформаційне забезпечення. Відсутність адекватного доступу до міжнародних баз даних та наукових публікацій. Оцінювання знань та вмінь проводиться традиційними способами.

Реалістичний сценарій

Передумови

Взаємозв'язок суспільства та вищої освіти є ситуативним.

Загальна характеристика

Поступова модернізація вищої освіти в умовах стрімких і суперечливих суспільних процесів, економічної кон'юнктури та зовнішніх чинників.

Управління

Управлінська спроможність закладів вищої освіти залишається недостатньою. Керівник стає ефективнішим, користується довірою колективу і очолює зміни в закладі, досягаються важливі ключові показники ефективності. Поступово формуються стійкі зв'язки з бізнесом та громадами.

Фінансування

Фінансування вищої освіти здійснюється для реалізації прав громадян на її здобуття. Фінансування вищої освіти забезпечує поточну діяльність і обмежені потреби розвитку. Фінансування за результатами діяльності позитивно впливає на заклади вищої освіти, але ефективність використання коштів залишається незадовільною. Фінансова автономія розширюється, але залишається чимало бюджетних обмежень. Бізнес обмежується точковими інвестиціями у вищу освіту. Сталі фонди (ендаументи) створені, але дуже повільно розвиваються.

Мережа закладів вищої освіти та науково-педагогічні працівники

Реалізуються системні заходи з модернізації мережі закладів вищої освіти. Система оплати праці дозволяє утримувати кращих наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, але не приваблює молодь. Кількість науково-педагогічних і наукових працівників, які здатні виконувати наукові дослідження на світовому рівні, залишається недостатньою.

Якість та зміст освіти

Акредитація освітніх програм та інституцій забезпечує їх чесну оцінку та корисні рекомендації з розвитку. Системи внутрішнього забезпечення якості в закладах вищої освіти ефективні, але забюрократизовані. Стандарти вищої освіти стали менш детальними, але контроль за їх дотриманням посилюється. Роботодавці в основному задоволені компетентностями випускників.

Освітня аналітика

Інформація в освітніх реєстрах (Реєстр суб'єктів освітньої діяльності, Реєстр документів про освіту, Реєстр студентських (учнівських) квитків, Реєстр сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання) є якісною, але незручною для використання. Розвинена освітня статистика не відповідає структурі та методикам міжнародних статистичних даних. Україна не бере участі у впливових порівняльних дослідженнях в сфері вищої освіти та відсутня в міжнародних освітніх базах даних, як-то, Eurostudent, Eurostat, Education at a Glance, UNESCO. Формування державної освітньої політики базується на фактах.

Цифровізація

Цифрові технології в управлінні системою та закладами вищої освіти і освітнім процесом у них використовуються не системно, передусім через брак необхідних інформаційно-технологічних інструментів та низький рівень цифрових компетентностей працівників. Деякі заклади впроваджують та самостійно розробляють інструменти для цифровізації окремих процесів.

Цифрові технології широко застосовуються для забезпечення освітнього процесу, але без використання найбільш новітніх технологій.

Наука

Частина закладів вищої освіти прагнуть досягти світового рівня наукових досліджень, решта – вважає їх необхідними для підтвердження кваліфікаційного рівня наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників. Дослідницька інфраструктура оновлюється, переважно, за рахунок міжнародних грантів та спільних програм, частка фізично і морально застарілого обладнання повільно зменшується. Публікаційна активність науково-педагогічних працівників обумовлюється, насамперед, вимогами закладів вищої освіти.

Освітній простір

Освітній простір оновлюється шляхом реконструкції, навчальне обладнання оновлюється не системно. Особи з особливими освітніми потребами можуть розраховувати на універсальний дизайн та/або комплексне розумне пристосування. У холодний період року температурний режим у навчальних корпусах є нестабільним.

Міжнародна діяльність та іноземні студенти

Інтернаціоналізація є обов'язковою складовою стратегій розвитку закладів вищої освіти, хоча в багатьох з них ставлення до неї залишилось формальним. Заклади вищої освіти залучаються в ролі учасника або субпідрядника до окремих міжнародних освітніх та наукових проєктів та програм. Заклади вищої освіти сприяють вивченню іноземних мов українськими студентами з міркувань підготовки до магістратури. Бажаючі студенти мають можливість стажуватися за кордоном. Здобуття вищої освіти в Україні є привабливим для іноземців завдяки вигідному співвідношенню ціни та якості. Іноземці мають окремі можливості подати документи на вступ дистанційно, проте їх навчання продовжує супроводжуватись проблемами, пов'язаними із залученням недобросовісних посередників. Українські документи про вищу освіту визнаються за кордоном у загальному порядку.

Інновації та розвиток стартапів

Частина закладів вищої освіти прагнуть здійснювати інноваційну діяльність та сприяти розвитку стартапів, але це не включає інвестиційну та фінансову підтримку.

Освітній процес та його інформаційне забезпечення

Заклади вищої освіти реалізують компетентнісну освіту, демонструють гнучкість педагогічних підходів при реалізації освітнього процесу. Частина закладів, які використовують студенто-орієнтовану модель та новітні технології навчання постійно зростає. Повноцінний доступ до міжнародних

баз даних та наукових публікацій відкритий переважно для науково-педагогічних працівників. Модернізація способів оцінювання здобувачів та їх освітніх досягнень здійснюється зі збереженням традиційної ролі екзаменаторів.

Оптимістичний сценарій

Передумови

Вища освіта є публічним благом та задовольняє потреби особистості, економіки та держави.

Загальна характеристика

Спостерігається системний прогрес вищої освіти в умовах сталого соціально-економічного розвитку та підтримки держави.

Управління

У закладах вищої освіти збалансовано повноваження і відповідальність органів управління. Менеджмент демонструє високий професіоналізм, етичність, є підзвітним та підконтрольним. Заклади вищої освіти інтегровані в мережу взаємодії держави, бізнесу, освіти та громадянського суспільства. Процеси управління та регулювання оптимізовані та автоматизовані.

Фінансування

Фінансування вищої освіти вважається інвестиціями в розвиток держави. Фінансування вищої освіти забезпечує її конкурентоспроможність з країнами Східної Європи – членами ЄС. Розподіл фінансування є прозорим і враховує результати діяльності, кошти використовуються ефективно, заклади перебувають в рівних умовах. Досягнуто рівновагу між обмеженнями бюджетного законодавства та фінансовою автономією закладів вищої освіти. Бізнес зацікавлений в інвестиціях у вищу освіту. Сталі фонди (ендаументи) стали важливим фактором збільшення фінансування вищої освіти.

Мережа закладів вищої освіти та науково-педагогічні працівники

Мережа закладів вищої освіти є ефективною і забезпечує потреби суспільства. Оплата праці науково-педагогічних працівників є конкурентною всередині країни та залежить від їх реальних досягнень. Наукові, науковопедагогічні та педагогічні працівники, а також кращі випускники є вмотивованими до професійного розвитку у сфері вищої освіти України.

Якість та зміст освіти

Заклади вищої освіти успішно проходять акредитацію в престижних іноземних агентствах. Системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в закладах вищої освіти активно вдосконалюються академічною спільнотою. Стандарти вищої освіти існують лише для окремих галузей і

переважно мають рекомендаційний характер. Роботодавці довіряють системі вищої освіти в Україні.

Освітня аналітика

Знеособлена інформація в освітніх реєстрах (Реєстр суб'єктів освітньої діяльності, Реєстр документів про освіту, Реєстр студентських (учнівських) квитків, Реєстр сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання) відкрита і широко використовується, а дані систем освітньої аналітики доступні для аналізу. Національна освітня статистика інтегрована з міжнародною. Аналітичні дослідження в освіті прогностичні та доказові. Забезпечується можливість проведення порівняльних досліджень у сфері вищої освіти. Формування державної освітньої політики базується на знаннях.

Цифровізація

Застосування цифрових технологій в управлінні системою та закладами вищої освіти і освітнім процесом носить системний характер, заклади впроваджують та самостійно розробляють новітні конкуренто-спроможні інструменти для цього. Цифрові технології ефективно використовуються в освітньому процесі та управлінській діяльності, забезпечуючи високу автономізацію та дебіюрократизацію всіх процесів. Наскрізний кабінет особи про здобуті освітні кваліфікації зберігає і накопичує інформацію про результати навчання, здобуті у системах формальної, неформальної та інформальної освіти.

Наука

Створено конкурентне середовище закладів вищої освіти, які прагнуть досягти світового рівня наукових досліджень (дослідницькі університети є лідерами цього середовища). Оновлення дослідницької інфраструктури відбувається системно за рахунок диверсифікованих джерел фінансування, що є ключовим фактором наукового лідерства та інноваційного розвитку у системі вищої освіти, частка фізично і морально застарілого обладнання помітно скорочується. Наукові публікації пов'язані з реалізацією якісних наукових проєктів і масово виходять на рівень кращих наукових видань. Наукова та інноваційна продукція захищається патентами та придатна для комерціалізації.

Освітній простір

Основним фактором оновлення освітнього простору є забезпечення сучасним навчальним обладнанням та реконструкцію, будівництво нових споруд з універсальним дизайном. Сучасні та реконструйовані споруди є енергоефективними та забезпечують комфортні умови навчання та роботи.

Міжнародна діяльність та іноземні студенти

Україна імплементувала всі зобов'язання Болонського процесу та стала надійним партнером країн Європейського простору вищої освіти.

Інтернаціоналізація є пріоритетною складовою діяльності закладів вищої освіти. Заклади вищої освіти мають спільні освітні програми з провідними університетами Європи та світу й беруть участь у міжнародних проєктах та програмах на рівні вищому ніж середній показник країн Східного партнерства. Академічна мобільність є збалансованою. До викладання та наукової діяльності запрошуюються висококваліфіковані іноземні науково-педагогічні працівники. Заклади вищої освіти сприяють вивченню іноземних мов та набуттю міжкультурних компетентностей українськими студентами. Англійська мова є *lingua franca* освіти та науки. Переважна більшість здобувачів та науково-педагогічних працівників володіють англійською мовою на рівні не нижче B2. Стажування за кордоном є фактично обов'язковим компонентом викладацької кар'єри. Здобуття вищої освіти в Україні є привабливим для іноземців, зокрема громадян країн – членів ЄС та ОЕСР, завдяки її високій якості та репутації. Здійснено реінжиніринг процесу вступу іноземців до українських закладів вищої освіти, на засадах прозорості, зручності та підзвітності, з використанням цифрових рішень та сервісів.

Інновації та розвиток стартапів

Заклади вищої освіти створюють умови для розробки та запровадження інновацій, розвитку та підтримки стартапів, зокрема освітню, фінансову, інвестиційну, організаційну та інші види підтримки. Результати інноваційної діяльності та підтримки стартапів є суттєвою складовою фінансування закладів вищої освіти.

Освітній процес та його інформаційне забезпечення

Освітній процес в закладах вищої освіти є студентоорієнтованим, націлений на формування компетентностей, інтегрований (міждисциплінарний), індивідуалізованим (можливість вибору окремих дисциплін та індивідуальної траєкторії), синхронізованим з практичною підготовкою в умовах реальних робочих місць, з широким використанням електронних засобів навчання.

Повноцінний доступ до міжнародних баз даних та наукових публікацій для науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти, використання їх в освітньому процесі. Справедливе комплексне оцінювання та моніторинг освітніх досягнень здобувачів сучасними методами оцінювання, у тому числі за допомогою цифрових рішень, наявність у закладах вищої освіти підрозділів/фахівців, які професійно займаються освітнім оцінюванням.

ДОДАТОК 3

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА 2022-2032 РОКИ

Джерело: Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf>

Загальна частина

Ця Стратегія визначає напрями розвитку системи вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та економіки країни та визначає її основні характеристики, що повинні бути сформовані до 2032 року, – бачення. Для реалізації мети цієї Стратегії передбачено стратегічні та операційні цілі та завдання на найближче десятиліття з відповідними показниками (індикаторами) досягнення (виконання), механізм, очікувані результати, заходи щодо проведення моніторингу реалізації цієї Стратегії на кожному етапі та ресурсні потреби.

Основоположні принципи цієї Стратегії узгоджені з іншими програмними документами. Ця Стратегія спрямована на досягнення Цілей сталого розвитку України на період до 2030 року, затверджених Указом Президента України від 30 вересня 2019 р. № 722, зокрема Цілі сталого розвитку 4 щодо забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх. Ця Стратегія узгоджена із Стратегією людського розвитку, затвердженою Указом Президента України від 2 червня 2021 р. № 225, напрямом 20 “Якість життя” Національної економічної стратегії на період до 2030 року, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 179 (Офіційний вісник України, 2021 р., № 22, ст. 1015), Стратегією розвитку медичної освіти в Україні, схваленою розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27 лютого 2019 р. № 95 (Офіційний вісник України, 2019 р., № 21, ст. 734), пріоритетними напрямами та завданнями (проектами) цифрової трансформації на період до 2023 року, схваленими розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 лютого 2021 р. № 365 “Деякі питання цифрової трансформації” (Офіційний вісник України, 2021 р., № 36, ст. 2153).

В основу цієї Стратегії покладені прагнення України стати рівноправним членом європейської спільноти, а визначені нею стратегічні та операційні цілі відповідають зобов’язанням України згідно з Угодою про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми

державами членами, з іншої сторони (далі – Угода про асоціацію), ратифікованою Законом України від 16 вересня 2014 р. № 1678-VII. Статтею 431 глави 23 Угоди про асоціацію закріплено курс на активізацію співпраці України та Європейського Союзу у сфері вищої освіти, зокрема щодо:

- реформування та модернізації системи вищої освіти;
- сприяння зближенню у сфері вищої освіти в рамках Болонського процесу;
- покращення якості та підвищення важливості вищої освіти;
- поглиблення співробітництва між закладами вищої освіти;
- розширення можливостей закладів вищої освіти;
- активізації мобільності студентів, наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників.

Ця Стратегія відповідає зобов'язанням України як члена Європейського простору вищої освіти, зокрема у Стратегії дотримано ключові принципи Болонського процесу, закріплені у Великій хартії університетів (м. Болонья, 1988 рік), яку станом на початок 2021 року підписали ректори 81 закладу вищої освіти, та Спільній декларації міністрів освіти Європи “Європейський простір у сфері вищої освіти” від 19 червня 1999 р. щодо сприяння мобільності громадян з метою подальшого навчання чи працевлаштування в єдиному Європейському просторі вищої освіти, підвищення сумісності та порівнянності систем вищої освіти країн-учасниць, підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти. Ця Стратегія відповідає положенням щодо розбудови інклюзивного, інноваційного та взаємопов'язаного Європейського простору вищої освіти до 2030 року згідно з Римським міністерським комюніке від 19 листопада 2020 р. і передбачає подолання викликів, зокрема шляхом цифровізації (діджиталізації) вищої освіти, розвитку віртуальної мобільності, студентоцентрованого навчання та викладання.

Ця Стратегія узгоджена з Конвенцією про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні (м. Лісабон, 11 квітня 1997 р.), ратифікованою Законом України “Про ратифікацію Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні”, яка має на меті сприяти визнанню кваліфікацій вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти.

Ця Стратегія узгоджена з положеннями Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти, прийнятої на 40-й сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО (м. Париж, 12–27 листопада 2019 р.), підготовка до ратифікації якої здійснюється Кабінетом Міністрів України. Глобальна конвенція спрямована на регіональне та міжнародне співробітництво,

підвищення рівня міжнародної академічної мобільності, що вимагає створення нормативної бази для успішної реалізації цих процесів.

Стратегічні та операційні цілі щодо проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень як основи якісної вищої освіти та популяризації науки, а також відповідні завдання спрямовані на забезпечення інтеграції України до Європейського дослідницького простору та узгоджуються з пріоритетами дорожньої карти інтеграції науково-інноваційної системи України до європейського дослідницького простору, затвердженої наказом МОН від 10 лютого 2021 р. № 167.

Цілі цієї Стратегії відповідають принципам формування та шляхам реалізації державної політики, визначеним статтею 3 Закону України “Про вищу освіту”. Ця Стратегія спрямована на виконання Програми діяльності Кабінету Міністрів України, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 12 червня 2020 р. № 471 (Офіційний вісник України, 2020 р., № 50, ст. 1571), зокрема забезпеченню виконання пріоритету 13.4 “Якісна вища освіти та розвиток освіти дорослих”.

Положення цієї Стратегії узгоджуються із Стратегією популяризації української мови до 2030 року “Сильна мова – успішна держава”, схваленою розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 липня 2019 р. № 596 (Офіційний вісник України, 2019 р., № 62, ст. 2159), щодо утвердження української мови на всій території України в усіх сферах суспільного життя, що забезпечує єднання українського суспільства та зміцнення його української ідентичності.

Опис проблем, які обумовили прийняття Стратегії

Проблемами, які існують у системі вищої освіти та разом із суттєвими зовнішніми і внутрішніми викликами створюють ризики та негативно впливають на можливості подальшого розвитку, є:

Недостатня ефективність системи вищої освіти.

Стаття 78 Закону України “Про освіту” визначає, що держава забезпечує асигнування на освіту в розмірі не менше ніж 7 відсотків валового внутрішнього продукту за рахунок коштів державного, місцевих бюджетів та інших джерел, не заборонених законодавством, але майже всі роки незалежності України обсяг фінансування освіти був меншим від цього показника.

У 2019 році загальні витрати на освіту за всіма її рівнями становили 6,07 відсотка валового внутрішнього продукту, витрати зведеного бюджету – 5,44 відсотка валового внутрішнього продукту. Витрати на освіту за 5–8 рівнями Міжнародної стандартної класифікації освіти (без урахування витрат на наукові дослідження і науково-технічні (експериментальні)

розробки) становили 1,84 відсотка валового внутрішнього продукту, зокрема із зведених бюджетів – 1,34 відсотка.

У 2022 році заплановані видатки на освіту зведеного бюджету вперше перевищили 7 відсотків валового внутрішнього продукту.

В Україні широка за географічним розташуванням і велика за кількістю мережа закладів вищої освіти (без урахування їх відокремлених структурних підрозділів): на 1 млн. населення припадає близько семи закладів вищої освіти – університетів, академій та інститутів. Розширення мережі закладів вищої освіти супроводжувалося надмірним дублюванням напрямів підготовки в них. Зокрема, у 2020 році у м. Києві прийом за освітніми програмами підготовки фахівців освітнього ступеня бакалавра з права здійснювали 35 закладів вищої освіти.

В умовах скорочення загальної кількості вступників посилюється концентрація здобувачів вищої освіти у невеликій кількості провідних закладів вищої освіти м. Києва, Львова та Харкова, що загострює проблеми внутрішньої міграції та концентрації населення.

Прагнення закладів вищої освіти відкривати нові напрями підготовки з метою залучення вступників призводить до надмірного аудиторного навантаження на одного наукового, науково-педагогічного та педагогічного працівника та надмірної кількості залучених наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників. Це свідчить про неефективне використання фінансових ресурсів та управління у системі вищої освіти.

Недостатній обсяг фінансування вищої освіти в Україні зумовлює відсутність ресурсів для реалізації програм корпоративної соціальної відповідальності, які важливі для підготовки майбутніх лідерів.

Відповідно до методології Європейської асоціації університетів (EUA) рівень автономії університетів визначається за чотирма компонентами: академічна, фінансова, організаційна, кадрова. Найвищий рівень автономії заклади вищої освіти України мають у кадровому компоненті (80 відсотків), що охоплює питання, пов'язані з набором, оплатою праці та кар'єрним зростанням персоналу, але наявна тарифна сітка щодо оплати праці для державних закладів суттєво обмежує кадрову автономію.

Найнижчим є рівень фінансової автономії (46 відсотків) через обмеження, які відповідно до Бюджетного кодексу України статус бюджетної установи накладає на державні та комунальні заклади вищої освіти у питаннях розпорядження власними надходженнями, отримання позик, визначення напрямів витрачання коштів, у тому числі власних коштів закладу, перерозподілу коштів між статтями бюджету.

Фінансування вищої освіти має системні недоліки, тому залишається неефективним, а заклади постійно відчують брак коштів на забезпечення

функціонування та насамперед на розвиток, що вимагає здійснення невідкладних заходів щодо пошуку кардинально нових механізмів залучення ресурсів у системі вищої освіти (сталі фонди (ендаументи), співфінансування, державно-приватне партнерство тощо). Стримуючим фактором для забезпечення конкурентоспроможності вищої освіти залишаються неефективність і витратність мережі закладів вищої освіти, що посилюються наявними обмеженнями фінансової автономії закладів вищої освіти.

Ідентифікована ключова проблема 1. Недостатній рівень фінансування системи вищої освіти, неефективне управління та використання ресурсів, недостатній прояв соціальної відповідальності, незабезпечення рівноправності та автономності закладів вищої освіти повною мірою.

Ідентифіковані проблеми:

– низький (порівняно із сусідніми країнами) рівень валового внутрішнього продукту та недиверсифікована система бюджетного фінансування вищої освіти і, як наслідок, відсутність мотивації для досягнень;

– недотримання послідовності у реалізації державної політики та непослідовність в управлінні системою вищої освіти, невідповідність мережі закладів вищої освіти потребам держави;

– розрив між системою вищої освіти та ринком праці, дисбаланс попиту і пропонування інноваційних спеціальностей, відсутність механізмів зворотного зв'язку між роботодавцями і закладами вищої освіти;

– соціальна відповідальність та врахування екологічної складової, що не є ключовими цінностями для багатьох закладів вищої освіти;

– незбалансованість прав і відповідальності, непослідовна автономність закладів вищої освіти, неготовність багатьох з них використовувати надані законодавством можливості;

– недостатня довіра суспільства до закладів вищої освіти.

За даними компанії Кноета, валовий показник охоплення післяшкільною освітою (вступ на навчання за рівнями Міжнародної стандартної класифікації освіти 5, 6) в Україні є надзвичайно високим, зокрема у 2014 році він становив 82,3 відсотка (13 місце із 119 країн). Для порівняння у Німеччині такий показник становив 65,5 відсотка, у Франції – 64,4 відсотка, в Італії – 63,1 відсотка.

Високий рівень охоплення освітою певною мірою є наслідком дії хибних стимулів, зумовлених системою фінансування, яка заохочувала заклади вищої освіти працювати насамперед на кількість студентів, а не на якість їх освіти. Незважаючи на те, що з 2020 року запроваджено нову систему розподілу бюджетних коштів, кількість студентів все ще є

основним фактором, що визначає обсяг фінансування закладів вищої освіти, тому заклади часто намагаються зарахувати якнайбільше здобувачів, не звертаючи уваги на рівень їх підготовки, вмотивованість до здобуття вищої освіти. З метою запобігання скороченню обсягу фінансування заклади вищої освіти також не відраховують студентів за неуспішність у разі, коли вони не виконують вимог освітньої програми, що не сприяє підвищенню якості надання освітніх послуг і демотивує наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, праця яких знецінюється.

Крім того, масовість здобуття вищої освіти пов'язана з низькою привабливістю професійної (професійно-технічної) освіти, яка стереотипно сприймається населенням як менш успішна/престижна ланка освіти, що знижує кількість тих, хто здобуває професійну освіту, та збільшує частку тих, хто здобуває вищу освіту.

Зниження якості вищої освіти, зумовлене зазначеними факторами, позначається на довірі до результатів здобуття вищої освіти в закладах вищої освіти, зокрема роботодавців.

Причиною цього є, зокрема, те, що роботодавці, як і представники менеджменту, промисловості, громадських та інших неурядових організацій, професійних спільнот, засобів масової інформації, здобувачі вищої освіти (студенти, аспіранти, докторанти), молоді дослідники, потенційні здобувачі вищої освіти та їх батьки, адміністрація закладів вищої освіти, науково-педагогічні та наукові працівники закладів вищої освіти тощо (далі – заінтересовані сторони реформ), недостатньо залучені до процесів формування, проведення моніторингу та здійснення контролю за менеджментом у закладах вищої освіти, а, отже, практично не мають впливу на розвиток закладів вищої освіти.

Довіру до системи освіти підривають також прояви академічної недоброчесності. У період перенасичення інформаційними ресурсами, розвитку інформаційних технологій, доступу до значної кількості джерел інформації проблема дотримання принципів академічної доброчесності, особливо у сфері вищої освіти, набуває надзвичайного масштабу. В Україні питанню дотримання академічної доброчесності з кожним роком приділяється дедалі більше уваги.

Тривалий час однією з ключових проблем недовіри до системи вищої освіти були явища корупції під час вступу, яку вдалося розв'язати шляхом запровадження технологій зовнішнього незалежного оцінювання. На даний час ще залишаються траєкторії вступу з високими корупційними ризиками, окремі заклади вищої освіти запобігають об'єктивному оцінюванню результатів навчання, користуються сумнівними схемами із залученням закордонних філій та прогалинами в законодавстві.

Ідентифікована ключова проблема 2. Брак відкритості закладів вищої освіти, спроможності продукувати корисну інтелектуальну продукцію, принципової протидії проявам корупції та академічної недоброчесності, безумовної підтримки чесного вступу та об'єктивного оцінювання результатів навчання.

Ідентифіковані проблеми:

- процедури чесного вступу періодично намагаються дискредитувати, а професійній орієнтації вступників бракує системної державної підтримки;
- низький рівень довіри до інноваційної діяльності закладів вищої освіти, недостатня практика та досвід впровадження цифрових технологій;
- неготовність закладів вищої освіти до проведення затребуваних бізнесом прикладних досліджень та створення інноваційних інтелектуальних продуктів для економіки;
- невикористання більшістю закладами вищої освіти для свого розвитку можливості громадянського суспільства (наприклад, утворення аналітичних центрів);
- недостатня розвиненість культури академічної доброчесності, толерантне ставлення частини академічної спільноти до корупції та хабарництва у вищій освіті;
- поширена імітація закладами вищої освіти надання якісних освітніх послуг.

Забезпечення якості вищої освіти є одним з фундаментальних принципів Європейського простору вищої освіти. Поняття “якість вищої освіти” охоплює відповідність вищої освіти визначеній місії (меті), набору стандартів чи критеріїв, позитивні зміни у підготовці студентів або особистісному зростанні, прозорість, підзвітність, досконалість.

У XXI столітті країни Болонського процесу в Європейському просторі вищої освіти практично повністю перейшли від моделі забезпечення якості шляхом визначення необхідних ресурсів до моделі забезпечення якості на основі результатів. При цьому основна увага приділялася визначенню чітко вимірюваних критеріїв та індикаторів якості, запровадженню структурованих систем забезпечення якості, зокрема таких елементів зовнішнього забезпечення якості, як стандарти якості і досконалості та оцінювання щодо відповідності ним на основі чітких критеріїв, вимоги до змісту освіти (стандарти вищої освіти), уніфікований додаток до диплома європейського зразка, європейська кредитно-трансферна система, цільові показники ефективності, вимірювані результати навчання, рейтинги, рамки кваліфікацій, фінансування залежно від результатів, що є ефективним в умовах поєднання зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості. Тому центральною ланкою системи вищої освіти залишаються заклади вищої

освіти, які відповідають за побудову системи внутрішнього забезпечення якості.

Розвиток системи внутрішнього забезпечення якості освіти є недостатнім. За даними звіту Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (далі – Національне агентство), більшість закладів вищої освіти вважає, що мають систему внутрішнього забезпечення якості освіти або окремі її елементи. Основними слабкими сторонами закладів вищої освіти, що впливають на якість вищої освіти на рівні закладу та її сприйняття, є недостатнє впровадження сучасних стандартизованих моделей управління закладом, низький рівень студентоцентричності, зокрема недостатній рівень реалізації можливостей для осіб з особливими потребами, недостатнє урахування інтересів та думок заінтересованих сторін під час визначення змісту та напрямів підготовки, слабкий зворотній зв'язок з результатами опитування учасників освітнього процесу та внутрішнього оцінювання навчальних планів та освітніх програм, неефективні інструменти оцінювання та стимулювання якісної викладацької діяльності, недостатнє використання зовнішніх об'єктивних та прозорих інструментів та залучення зовнішніх заінтересованих сторін для оцінювання якості результатів навчання, низька ефективність системи забезпечення академічної доброчесності, низька якість інфраструктури, зокрема лабораторій, гуртожитків та території кампусів, невідповідність інфраструктури до навчання осіб з інвалідністю та осіб з особливими освітніми потребами (лише 7,7 відсотка закладів вищої освіти мають повністю готову інфраструктуру для навчання осіб з особливими потребами, а майже 15 відсотків закладів вищої освіти взагалі не розпочинало адаптації інфраструктури).

Ідентифікована ключова проблема 3. Низький рівень доступності вищої освіти через недотримання європейських стандартів якості, стану інфраструктури та освітнього простору, базування освітнього процесу на наукових дослідженнях, забезпечення умов для вразливих категорій здобувачів.

Ідентифіковані проблеми:

– формальне застосування антидискримінаційної політики, що перешкоджає прийняттю рішень здобувачами освіти з видатними досягненнями та додатковій підтримці окремих категорій вступників;

– невідповідність між запитом суспільства на відносно недорого, але якісну вищу освіту, її ресурсним забезпеченням, недосконалість нормативно-правового регулювання;

– застарілість та зношеність матеріально-технічної бази, зокрема гуртожитків, нестача або відсутність сучасного лабораторного обладнання для освітнього процесу та наукових досліджень;

– несистемне сприйняття, недовіра до інституційних механізмів забезпечення якості вищої освіти;

– поглиблення розриву між науковими дослідженнями та змістом освіти, який часто ґрунтується на застарілій інформації;

– недостатнє використання потенціалу інтернаціоналізації у вищій освіті.

Інтернаціоналізація передбачає поширення діяльності закладів вищої освіти за кордоном, узгодження її з міжнародними процесами реформування вищої освіти і науки та інтегрування кращого міжнародного досвіду та цінностей в освітній процес, наукові дослідження і системи управління, відіграє ключову роль у підвищенні якості вищої освіти.

В умовах розвитку процесів глобалізації конкуренція на світовому ринку освітніх послуг загострилася, закладам вищої освіти доводиться дедалі важче залучати кожного іноземного вступника. Незважаючи на військові дії на сході України, кількість іноземних студентів з 2011 року зросла на 43 відсотки і становила в 2020 році 76,5 тис. осіб. Разом з тим цей показник не відповідає потенціалу системи вищої освіти. Підвищення рівня привабливості закладів вищої освіти для іноземців, визнання здобутих в Україні кваліфікацій за кордоном потребує насамперед подальшого розвитку інструментів визнання і гармонізації кваліфікацій, підвищення якості освітніх програм та наукової діяльності, більш активного просування закладів вищої освіти на міжнародному ринку освітніх послуг та інвестицій у розвиток інфраструктури закладів.

Пріоритетами державної політики щодо залучення іноземців на навчання до закладів вищої освіти повинні бути збільшення обсягу освітніх послуг, що їм надаються, підтримка гуманітарних та етнічних цінностей, інтеграція іноземців – постійних мешканців країни в суспільство, збільшення можливостей для навчання і професійного розвитку громадян України за кордоном на умовах еквівалентного обміну з іншими державами.

Запровадження єдиного вступного іспиту до магістратури висвітлило серйозні недоліки у вивченні іноземної мови, насамперед англійської. Без просування в цьому нагальному питанні можливий лише обмежений прогрес у розвитку міжнародної мобільності, спільних освітніх програм та досліджень з іноземними університетами, залучення кращого іноземного досвіду та іноземних інвестицій. Без знання іноземних мов здобувачі освіти не зможуть набути достатніх мультикультурних компетентностей та навичок комунікації в міжнародному контексті.

На сьогодні проблемами, що стримують подальший процес інтернаціоналізації, є недостатній рівень володіння іноземними мовами всіх учасників освітнього процесу, низька якість освітніх програм, що робить їх непривабливими для іноземців, обмеження фінансових можливостей і кадрової автономії закладів вищої освіти, що не дає змоги запрошувати іноземних викладачів, та застаріла матеріально-технічна база, насамперед гуртожитків.

Ідентифікована ключова проблема 4. Євроінтеграційні прагнення, які не завжди підкріплюються готовністю до гармонізації структур, наукової кооперації та запозичення кращої практики, створення умов для іноземців та підготовки українських студентів до відкритого світу.

Ідентифіковані проблеми:

- обмежена впізнаваність українських освітніх кваліфікацій та застосування складних процедур визнання документів про вищу освіту за кордоном;

- недостатнє залучення кращого іноземного досвіду, його носіїв, відсутність механізму залучення іноземних інвестицій у розвиток закладів вищої освіти;

- недостатній потенціал закладів вищої освіти для залучення та якісної підготовки іноземних студентів і недостатній рівень забезпечення сприятливих і безпечних умов для їх навчання;

- значна частина здобувачів вищої освіти не набуває достатніх знань про розмаїття культур, навичок робочої комунікації в міжнародному контексті;

- недостатнє використання закладами вищої освіти можливостей міжнародної мобільності, спільних освітніх програм, досліджень з іноземними університетами;

- недостатня привабливість вищої освіти.

Заклади вищої освіти залишаються недостатньо привабливими як для потенційних здобувачів вищої освіти, так і для власних працівників та інших заінтересованих сторін реформ.

Так, потенційні здобувачі вищої освіти не впевнені, що їх освітні потреби будуть задоволені, а здобута освіта дасть змогу працевлаштуватися за здобутою спеціальністю, адже реалізація на практиці студентоцентрованого підходу часто є непослідовною. Це стосується як можливостей здобувачів освіти будувати власну індивідуальну траєкторію здобуття освіти (у тому числі можливість обирати вибіркові дисципліни), так і побудови партнерських відносин між викладачем та здобувачем на відміну від непродуктивної вертикалі “викладач – студент”, яка існує на даний час у більшості закладів вищої освіти. Протягом тривалого часу

декларуються цінності студентоцентризму та завершується процес розроблення нових державних стандартів вищої освіти (затверджено близько 200 стандартів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти), заснованих на компетентісному підході, який передбачає замість обов'язкових освітніх компонентів набір результатів навчання, що значно розширює академічну автономію закладів вищої освіти.

Внаслідок перевантаження програм закладів вищої освіти навчальними дисциплінами, які не забезпечують повною мірою формування передбачених стандартами результатів навчання і компетентностей, надмірного обсягу теоретичної підготовки та недостатнього практичного навчання у здобувачів освіти спостерігається зниження мотивації до повного її зникнення до навчання та майбутньої роботи за фахом. Відсутність новітніх, цікавих методів організації освітнього процесу стає причиною емоційної втоми здобувачів.

Надання послуг у сфері здобуття вищої освіти для дорослих потребує подальшого законодавчого врегулювання, зокрема щодо джерел фінансування. Підвищення привабливості закладів вищої освіти для дорослих повинно стати невід'ємною частиною їх діяльності.

Втрачається заінтересованість у закладах вищої освіти як роботодавцях, оскільки низький рівень фінансування вищої освіти позначається на матеріальному становищі наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників. Заробітна плата науково-педагогічного персоналу у закладах вищої освіти в Україні є набагато нижчою, ніж у провідних країнах світу. У 2017/18 навчальному році річна заробітна плата професорів в Україні становила 5,7 тис. доларів США, у Великій Британії – 116,7 тис. доларів США, у Німеччині – 99,5 тис. доларів США; викладачів (лекторів) в Україні – 4,7 тис. доларів США, у Великій Британії – 54,2 тис. доларів США, у Німеччині – 58,8 тис. доларів США.

Низька затребуваність державою педагогічної і наукової праці, її низький рівень оплати призвели до зниження престижності цього виду зайнятості. Єдина тарифна сітка не забезпечує достатніх можливостей для винагороди працівників закладів вищої освіти відповідно до їх досягнень та внеску в розвиток закладів. Залежність штатного розпису закладів вищої освіти від кількості студентів протягом останніх років створює постійний ризик звільнення висококваліфікованих фахівців і науковців і сприяє їх еміграції або переходу до інших сфер діяльності. Демотивація наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників стає суттєвою перешкодою для підвищення якості вищої освіти в Україні.

Ідентифікована ключова проблема 5. Поширена імітація студентоцентризму, неконкурентні заробітна плата та умови праці працівників, брак управлінської підготовки у керівного складу закладів вищої освіти, неусвідомлення місії лідерства у формуванні людського капіталу та згуртуванні суспільства, в освіті дорослих, що призводить до зниження привабливості закладів вищої освіти.

Ідентифіковані проблеми:

– традиційна уніфікація в освітньому процесі стримує індивідуалізацію освітніх траєкторій, пошук власної моделі самореалізації здобувачів вищої освіти;

– низький рівень управлінської спроможності керівного складу та культури врядування у сфері вищої освіти, формалізм і негнучкість у підходах до організації освітньої, науково-технічної та інноваційної діяльності;

– недостатня увага держави та закладів вищої освіти до освіти дорослих, поширене в суспільстві формальне ставлення до безперервного навчання;

– зосередження закладів вищої освіти виключно на освітній та науковій діяльності, що не сприяє створенню умов для всебічного розвитку особистості та реалізації її талантів;

– зниження престижу викладацької діяльності, зокрема через неконкурентоспроможні умови та оплату праці та високий рівень бюрократизації професійної діяльності.

Аналіз поточного стану справ, тенденції та обґрунтування щодо необхідності розв'язання виявлених проблем

Аналіз поточного стану

Інституційне середовище системи вищої освіти визначається Конституцією України, Законами України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про наукову і науково-технічну діяльність”, значний вплив на правовідносини у сфері вищої освіти та її розвиток мають Цивільний, Господарський, Податковий, Бюджетний кодекси України та Кодекс законів про працю України.

Відповідно до зобов'язань, взятих Україною в рамках Угоди про асоціацію, реформування системи вищої освіти повинно узгоджуватися з такими ключовими документами Європейського Союзу та Болонського процесу, як рішеннями конференцій міністрів, відповідальних за вищу освіту, країн Європейського простору вищої освіти (зокрема, Римським міністерським комюніке від 19 листопада 2020 р.), Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя (2017 рік), Рамкою кваліфікацій

Європейського простору вищої освіти (2018 рік), стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2015 рік). Динамічні зміни у сфері вищої освіти сприяють розбудові Європейського освітнього простору, зокрема Цифрова стратегія Європейської Комісії (European Commission Digital Strategy), Європейська програма розвитку навичок, формування Європейського дослідницького простору.

З ухваленням нової редакції Закону України “Про вищу освіту” (2014 рік) Україна запровадила базові принципи Європейського простору вищої освіти для модернізації системи вищої освіти. Завершено перехід до трирівневої системи вищої освіти (бакалавр (молодший бакалавр як короткий цикл), магістр, доктор філософії/доктор мистецтва). При цьому з 2017 року припинено набір вступників на освітні програми з освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста, а у зв’язку з виокремленням рівня фахової передвищої освіти з 2020 року також і за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста, розпочато реалізацію освітніх програм підготовки фахових молодших бакалаврів на рівні фахової передвищої освіти. Новий підхід до підготовки докторів філософії/докторів мистецтва здійснюється за структурованими освітньо-науковими/освітньо-творчими програмами, які передбачають освітню компоненту, що стала передумовою для створення докторських шкіл, які наближують Україну до Європейського простору вищої освіти.

Нова система забезпечення якості вищої освіти базується на стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. В основу акредитації освітніх програм покладено оцінювання їх якісних освітніх характеристик та розвитку в контексті внутрішнього забезпечення якості освіти в закладі вищої освіти. Утворене Національне агентство має ознаки інституції професійного саморегулювання, діє як колегіальний орган, у складі якого забезпечене представництво державних, комунальних і приватних закладів вищої освіти, Національної та національних галузевих академій наук, роботодавців і студентства. Вимога законодавства щодо набору іноземних студентів лише на акредитовані освітні програми є запорукою їх якісної підготовки та важливим заходом для забезпечення довіри до української вищої освіти в світі.

Основний зміст вищої освіти визначається стандартами вищої освіти нового покоління, які базуються на компетентнісному підході. На законодавчому рівні визначено професії, для яких запроваджене додаткове регулювання, що дає змогу посилити увагу до якості підготовки фахівців за відповідними спеціальностями. Водночас здійснюється дерегулювання

підготовки за всіма іншими спеціальностями, зокрема шляхом послаблення вимог до ліцензіатів і спрощення процедури ліцензування в цілому.

Важливими кроками до модернізації структури вищої освіти України та її інтегрування до світового освітнього і наукового простору стало затвердження в 2015 році нового переліку галузей знань і спеціальностей та його гармонізація в 2021 році з Міжнародною стандартною класифікацією освіти. Гармонізація в 2020 році Національної рамки кваліфікацій з Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя сприяла створенню умов для визнання національних освітніх кваліфікацій у міжнародному середовищі.

Упровадження зовнішнього незалежного оцінювання в 2008 році дало змогу викоринити корупцію під час вступу до закладів вищої освіти.

Завдяки започаткуванню в 2015–2016 роках переходу до адресного розміщення бюджетних місць залежно від рейтингу вступників у рамках широкого (національного) конкурсу суттєво збільшилася питома вага вступників, які вступають до обраного університету. Разом з єдиним фаховим вступним випробуванням та єдиним вступним іспитом з іноземної мови до магістратури, формульним розподілом місць державного замовлення діюча система вступу в основному забезпечує високі стандарти рівного та справедливого вступу до закладів вищої освіти на конкурсних засадах.

Експериментальне впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти є складовою частиною політики забезпечення якості вищої освіти шляхом розвитку співпраці закладів вищої освіти з роботодавцями, що передбачає залучення представників ринку праці до формування освітніх програм і стандартів вищої освіти, діяльності наглядових рад, створення сталих фондів (ендаументів) закладів вищої освіти.

Зберігається особливий порядок формування державного замовлення та його розміщення у вищих військових навчальних закладах та закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання з метою підготовки фахівців для забезпечення національної безпеки і оборони, захисту державного кордону, задоволення потреб Збройних Сил, інших утворених відповідно до законів військових формувань, СБУ, правоохоронних органів та служби цивільного захисту.

З 2020 року вперше запроваджено правила такого розподілу коштів державного бюджету на підготовку здобувачів вищої освіти, які передбачають залежність обсягу фінансування закладів вищої освіти від результатів їх діяльності відповідно до визначених показників. Метою таких змін є мотивація закладів вищої освіти до збільшення обсягів досліджень і зайняття позиції ТОП-1000 у визнаних міжнародних рейтингах. Перелік

показників і відповідні коефіцієнти і індекси, що застосовуються для оцінювання освітньої, наукової та міжнародної діяльності закладів вищої освіти, поступово удосконалюються шляхом практичного впровадження нового підходу.

Поряд із зміною принципів розподілу державного фінансування важливим інструментом забезпечення справедливої конкуренції суб'єктів освітньої діяльності на ринку освітніх послуг стало запровадження на законодавчому рівні такого показника індикативної собівартості, як економічно обґрунтований розмір плати за навчання.

Одним з ключових принципів Європейського простору вищої освіти є автономія закладів вищої освіти, що передбачає скорочення регуляторних функцій держави та забезпечення самоорганізації і саморегулювання академічної спільноти. Відповідно до критеріїв Європейської асоціації університетів щодо академічної, організаційної, кадрової та фінансової автономії закладів вищої освіти інституційна автономія українських закладів (насамперед її академічна складова) загалом розширилася, але подальший розвиток гальмують суттєві обмеження фінансової автономії, що залишаються.

Розширення автономії супроводжується посиленням відповідальності керівників закладів вищої освіти за результати роботи. Запроваджено встановлення цільових показників діяльності закладів вищої освіти, досягнення яких повинні забезпечити їх керівники, що є важливим підґрунтям для оцінювання ефективності управлінської діяльності засновником, учасниками освітнього процесу, місцевою громадою та суспільством.

Більшого впливу на життя учасників освітнього процесу набули органи студентського самоврядування, які в багатьох закладах вищої освіти стали реальними представниками інтересів здобувачів освіти та учасниками процесів забезпечення якості вищої освіти.

У цілому система вищої освіти України продемонструвала великий адаптивний потенціал під час вимушеного переходу на дистанційні інноваційні технології навчання в період карантину, встановленого Кабінетом Міністрів з метою запобігання поширенню гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV2. Разом з тим обмежені можливості ІТ-інфраструктури багатьох закладів вищої освіти та незадовільний рівень цифрової компетентності наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників не дали змоги забезпечити освітній процес в умовах дистанційного навчання на достатньому рівні.

Тенденції розвитку вищої освіти в Україні

Сучасні цивілізаційні процеси характеризуються своєю складністю, масштабністю, багатовекторністю та динамічністю, створюють нові виклики для системи підготовки людини до життя. Процес глобалізації посилив конкуренцію системи вищої освіти, зокрема через виникнення нових провайдерів освітніх послуг, збільшення можливостей для трудової та академічної мобільності, поширення транскордонної освіти. Це вимагає від закладів вищої освіти спрямування зусиль на залучення кращих студентів і наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників та спонукає органи державної влади до перегляду національних стратегій розвитку з метою запобігання відставанню в секторі вищої освіти. У таких умовах для збереження і примноження потенціалу системи вищої освіти, її спроможності формувати якісний людський капітал і забезпечувати інноваційні процеси у суспільстві необхідно визначити стратегічні пріоритети на найближче десятиліття з урахуванням ключових геополітичних і технологічних факторів, наслідків гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, та завдань сталого розвитку країни.

Тенденції

Тенденціями розвитку вищої освіти, що визначають майбутнє вищої освіти і міжнародної студентської мобільності до 2030 року, є:

- старіння населення, що призводить до пошуку нових можливостей для освіти і зайнятості;
- підвищення рівня автоматизації виробництва;
- невідповідність компетентностей, яких повинні набути здобувачі вищої освіти, як розрив між вимогами роботодавців та пропозиціями закладів вищої освіти та наукових установ;
- стрімка урбанізація, переміщення населення в міста у пошуку роботи і кар'єрних можливостей;
- суворіша імміграційна політика, яка передбачає більше бар'єрів для мобільності до країн з високим рівнем доходів;
- економічні зміни, зокрема стрімке зростання ринків, що виникають, яке спричиняє ріст попиту на розширення доступу до освіти, включаючи навчання за кордоном;
- дисбаланс спроможності економік, що проявляється як протиставлення попиту молоді в країнах, що розвиваються, на вищу освіту і великого обсягу освітньої пропозиції в розвинених економіках, що створює можливості для транснаціональної освіти;
- скорочення обсягу фінансування вищої освіти із зведених бюджетів.

Зазначені тенденції суттєво вплинуть на систему вищої освіти в глобальному масштабі:

– кількість здобувачів вищої освіти до 2030 року зросте на 56 відсотків порівняно з 2015 роком і становитиме 332 млн. осіб;

– якісно зміниться попит, що призведе до розвитку освіти впродовж життя, впровадження онлайн/змішаного навчання, подрібнення освітніх програм, орієнтації на результати, необхідні для кар'єри, спеціалізації/об'єднання освітніх інституцій. Прогнозується збільшення кількості іноземних студентів до 6,9 млн. осіб у 2030 році, що на 51 відсоток більше порівняно з 2015 роком, збільшення кількості освітніх програм з англійською мовою викладання тощо. Отже, заклади вищої освіти будуть змушені пропонувати більш актуальні, доступні та гнучкі освітні програми.

Гостра респіраторна хвороба COVID-19, спричинена корона вірусом SARS-CoV-2, зумовила значні зміни в сферах освіти і науки завдяки безпрецедентному поширенню інформаційних технологій та різкому зростанню обсягів інформації, що передаються через глобальні комунікаційні системи. Зокрема, доступ до Інтернету, який до цього сприймався здебільшого як джерело ресурсів для навчання, відкрив нові можливості для використання його як інструменту навчання, а не тільки як електронної бібліотеки. Використання дистанційних інноваційних технологій дало змогу також надати нового значення поняттю “залучення здобувача освіти до освітнього процесу”, що раніше визначалося здебільшого його фізичною присутністю на заняттях.

Гостра респіраторна хвороба COVID-19, спричинена корона вірусом SARS-CoV-2, призвела до значних економічних наслідків та критичного впливу на освіту в глобальному масштабі. У зв'язку з тим, що заклади освіти були закриті у більше ніж 190 країнах, внаслідок чого порушився процес здобуття освіти для більше ніж 1 млрд. здобувачів освіти, ЮНЕСКО під час надзвичайної сесії Глобальної зустрічі з питань освіти (2020 рік) наголосила на нових зобов'язаннях щодо досягнення Четвертої цілі сталого розвитку “Якісна освіта”, підкреслюючи необхідність інвестування в інклюзивне і справедливе навчання впродовж життя, посилення глобального співробітництва в галузі освіти, забезпечення всеохоплюючого відновлення. Вища освіта відіграє значну роль у реалізації цих амбітних цілей, адже роль університетів у формуванні освітньої політики та практики є ключовою для розв'язання проблем, пов'язаних з гострою респіраторною хворобою COVID-19, спричиненою коронавірусом SARS-CoV-2.

Цифровізація

У 2020 році Європейська Комісія затвердила План дій з цифрової освіти на 2021-2027 роки, який враховує виклики, що зумовлені гострою респіраторною хворобою COVID-19, спричиненою корона вірусом SARS-CoV-2, і передбачає такі два пріоритетних напрями, як прискорення розвитку ефективних цифрових освітніх екосистем, що потребує наявності розвинутої інфраструктури, зв'язку і цифрового обладнання, ефективного планування та розвитку цифрового потенціалу, включаючи сучасні організаційні можливості, підготовлених наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, які володіють цифровими компетентностями, високоякісного освітнього наповнення, інструментів і безпечних платформ, що відповідають стандартам приватності та етики та є зручними для користувачів, застосування допоміжних технологій для осіб з інвалідністю; розвиток цифрових умінь і компетентностей для цифрової трансформації, зокрема базових цифрових умінь і компетентностей, починаючи з дошкільного віку, поглиблених цифрових навичок, підготовка більшої кількості фахівців у цій сфері, зокрема з урахуванням гендерного балансу.

Європейський простір вищої освіти

У Комюніке, ухваленому Конференцією міністрів вищої освіти Європейського простору вищої освіти 19 листопада 2020 р. у м. Римі, визначено бачення та завдання розвитку Європейського простору вищої освіти на період до 2030 року як інклюзивного, інноваційного та взаємопов'язаного простору на підтримку стійкої, згуртованої та мирної Європи.

Інклюзивність планується забезпечити через доступ до вищої освіти для різних соціально вразливих груп, біженців і мігрантів, сиріт, осіб з інвалідністю, етнічних і релігійних меншин тощо. У цьому контексті підвищується актуальність визнання результатів попереднього навчання, створення прозорих механізмів визнання кваліфікацій, насамперед біженців і внутрішньо переміщених осіб, запровадження мікрокваліфікацій (microcredentials) та освітніх мікромодулів.

Інноваційність повинна бути реалізована шляхом застосування нових та удосконалених методів і практик (включаючи цифрові технології) для викладання, навчання та оцінювання, що повинні здійснюватися у тісному зв'язку із дослідженнями. Заклади освіти повинні диверсифікувати освітні пропозиції та оновлювати зміст освіти з метою задоволення зростаючих потреб у розвитку інноваційного та критичного мислення, підприємницьких та лідерських навичок, розвивати гнучкі освітні траєкторії на основі студентоцентрованого підходу.

Взаємопов'язаність планується забезпечити шляхом сприяння міжнародній співпраці та реформам, обміну знаннями, академічній мобільності студентів і персоналу, набуттю учасниками освітнього процесу міжнаціональних та міжкультурних компетентностей. Не менш як 20 відсотків випускників в Європейському просторі вищої освіти повинні пройти навчання за кордоном. Цифрові технології допоможуть здійснювати безпечний, ефективний та прозорий обмін даними (з урахуванням захисту приватності) і застосовуватимуться у сфері визнання кваліфікацій, забезпечення якості та мобільності з урахуванням досвіду реалізації, зокрема, ініціативи European Student Card.

Компетентності та професії майбутнього

Швидкі зміни, що відбуваються у суспільстві, технологіях, вимагають від фахівців як професійних, так і загальних компетентностей, зокрема здатності навчатися, критично та системно мислити, програмувати, працювати в умовах невизначеності, креативності, міжгалузевої комунікації, мультикультурності та володіння кількома, у тому числі англійською, мовами. Світовими трендами майбутнього є міждисциплінарність (мультидисциплінарність) освітніх і дослідницьких програм, свобода вибору і формування індивідуальної освітньої траєкторії. Тенденція до неоіндустріалізації, впровадження концепції Індустрії 4.0, роботизація, розвиток ІТ-технологій, екологічні проблеми у найближчі десять років змінять перелік найбільш затребуваних професій. За оцінками експертів, затребуваними будуть фахівці, здатні проектувати, впроваджувати нові технології з урахуванням нових викликів, а також професії, пов'язані з ІТ-технологіями і даними, з екологізацією виробництва та життя. Професії, пов'язані із збереженням здоров'я, освітою, творчістю, наданням індивідуальних послуг, залишаться актуальними, оскільки не зможуть бути заміщені автоматизованими системами навіть з використанням штучного інтелекту.

На основі проведеного аналізу динаміки розвитку вищої освіти в Україні з урахуванням думки експертів робочих підгруп з розроблення цієї Стратегії та з огляду на глобальні тенденції розвитку вищої освіти визначено сильні та слабкі сторони системи вищої освіти, можливості її подальшого розвитку та загрози зовнішнього середовища, які можуть вплинути на нього, а також розроблено сценарії розвитку вищої освіти в Україні (песимістичний, реалістичний, оптимістичний).

Стратегічні цілі та показники їх досягнення, очікувані результати

Метою (місією) вищої освіти в Україні є інтелектуальний, культурний і професійний розвиток особистості, формування якісного людського капіталу та згуртування суспільства для утвердження України як рівноправного члена європейської спільноти, розбудова ефективної інноваційної конкурентоспроможної економіки та забезпечення високих стандартів якості життя.

Бачення вищої освіти України – конкурентоспроможна та соціально відповідальна вища освіта України, яка має високу довіру у суспільстві; формує фаховий та науково-освітній потенціал країни шляхом реалізації якісних освітніх програм, досліджень і соціальних проектів; інтегрована у європейський освітній та дослідницький простори; демонструє динамічний розвиток інституцій та академічних спільнот на принципах академічної свободи, університетської автономії, доброчесності та інклюзивності.

Результати проведеного аналізу проблем і переваг системи вищої освіти України разом з узагальненням напрямів розвитку вищої освіти у світі, пріоритетів Європейського простору вищої освіти дали змогу розглядати вищу освіту як ключовий механізм формування високоосвічених відповідальних людей. Вища освіта є фактором не лише економічної, але і політичної, соціальної, когнітивно-емоційної безпеки людини. Відмова від суто утилітарного ставлення до вищої освіти повинна призвести до нових підходів щодо освіченості населення України.

Розвиток інформаційного суспільства та високотехнологічної економіки потребує масової вищої освіти, вимагає від кожної сучасної людини високого рівня освіченості та здатності до критичного мислення. Вища освіта стає необхідним стратегічним елементом безпеки суспільства.

Стратегічним пріоритетом держави повинно бути максимально можливе без компромісів щодо якості охоплення населення країни вищою освітою, стимулювання здобуття другої та наступної вищої освіти в межах безперервної освіти дорослих.

Пріоритетами розвитку вищої освіти в Україні, які визначають концептуальну модель вищої освіти, є:

- автономія та інституційна спроможність закладів вищої освіти;
- прозорість і відкритість управління;
- колегіальність і залученість учасників освітнього процесу до процесів реформування системи вищої освіти;
- відповідальність;
- прагматичність у виборі моделей розвитку;
- партнерство;
- несприйняття корупції;

- академічна доброчесність;
- академічна свобода;
- професіоналізм;
- тісний зв'язок освіти з наукою, економікою;
- орієнтація на найвищі наукові досягнення;
- орієнтація на досягнення найвищої якості освіти;
- орієнтація на поточні та перспективні пріоритети суспільства і національної економіки;
- збереження кращих надбань вітчизняної освіти;
- збереження інтелектуального людського потенціалу в регіонах;
- доступність і рівність, неупередженість;
- орієнтація на всебічний розвиток особистості протягом життя;
- інклюзивність;
- зовнішня відкритість на паритетних засадах;
- адаптивність;
- різноманітність;
- самоорганізація;
- стійкість.

Стратегічні та операційні цілі і завдання спрямовані на досягнення мети вищої освіти, розв'язання проблем, протистояння ризикам і викликам на основі найбільш повного використання можливостей і створення підґрунтя для подальшого розвитку вищої освіти країни з урахуванням інтересів заінтересованих сторін реформ та ідентифікації основних очікуваних результатів реалізації цієї Стратегії.

Стратегічна ціль 1. Ефективність управління в системі вищої освіти, що є соціально відповідальною.

Операційні цілі:

- забезпечення цілеспрямованого бюджетного фінансування, що дає змогу здобути якісну вищу освіту на конкурсній основі;
- підвищення ефективності системи вищої освіти та виконання державою своїх зобов'язань;
- підготовка затребуваних фахівців для задоволення потреб економіки у кваліфікованих фахівцях;
- сприяння соціальній відповідальності закладів вищої освіти з метою розв'язання соціальних та екологічних проблем;
- автономія закладів вищої освіти (забезпечення рівних прав та широкої інституційної автономії, зокрема фінансової).

Очікувані результати:

– створення ефективної системи управління шляхом поєднання автономії закладів вищої освіти та відповідальної державної освітньої політики;

– забезпечення бюджетного та позабюджетного фінансування для формування затребуваних компетентностей;

– забезпечення корпоративної соціальної відповідальності закладів освіти відповідно до європейських зразків.

Показники досягнення цілей:

– рівень автономізації університетів (за критеріями Європейської асоціації університетів) у 2032 році – академічної – не менше 70 відсотків; організаційної – не менше 80 відсотків; кадрової – не менше 87 відсотків; фінансової – не менше 70 відсотків;

– фінансування закладів вищої освіти за рахунок державного бюджету в перерахунку на одного студента на навчальний рік у 2032 році – 130 тис. гривень;

– доступність закладів вищої освіти для маломобільних груп населення у 2032 році – збільшення щороку на 3 відсотки порівняно з 2022 роком закладів, доступних для маломобільних груп (середній показник за закладами вищої освіти та здобувачами освіти).

Стратегічна ціль 2. Довіра громадян, держави та бізнесу до освітньої, наукової, інноваційної діяльності закладів вищої освіти.

Операційні цілі:

– забезпечення чесного та прозорого вступу до закладів вищої освіти, надання вступникам можливості обирати навчання усвідомлено та поінформовано;

– створення умов для розвитку інновацій, ефективне впровадження нових знань і технологій за участю закладів вищої освіти;

– довіра бізнесу до результатів дослідницьких та консалтингових робіт закладів вищої освіти;

– залучення представників громадянського суспільства до формування освітньої політики та управління закладами вищої освіти;

– нетерпимість учасників освітнього процесу до корупції, дискримінації за різними ознаками та академічної недоброчесності.

Очікувані результати:

– створення закладами вищої освіти інтелектуальної та інноваційної продукції та послуг, які впроваджуються та надаються у реальному секторі економіки;

– розвиток вищої освіти як провайдера цінностей вільного, демократичного суспільства;

– забезпечення чесного вступу, об'єктивного оцінювання знань, а також нетерпимість до корупції, дискримінації та академічної недоброчесності.

Показники досягнення цілей:

– обсяг надходжень до спеціального фонду за результатами наукових і науково-технічних робіт за господарськими договорами та за результатами надання наукових послуг на одного науково-педагогічного працівника за основним місцем роботи у 2032 році – 15 тис. гривень (у постійних цінах 2021 року);

– відсоток громадян вікової групи 18–65 років за результатами опитувань, які повністю або переважно позитивно оцінюють якість вищої освіти в Україні, у 2032 році — збільшення на кожному етапі реалізації Стратегії на 3 відсотки порівняно з першим дослідженням;

– питома вага різних категорій учасників освітнього процесу, які не спостерігали проявів корупції, дискримінації та академічної недоброчесності, у 2032 році – збільшення на кожному етапі реалізації Стратегії на 3 відсотки порівняно з першим дослідженням.

Стратегічна ціль 3. Забезпечення якісної освітньо-наукової діяльності, конкурентоспроможної вищої освіти, яка є доступною для різних верств населення.

Операційні цілі:

– надання вступникам з видатними досягненнями широкого вибору місць навчання, а вразливим незахищеним групам населення, мешканцям тимчасово окупованих територій – особливої підтримки в доступі до вищої освіти;

– забезпечення державного регулювання освітньої діяльності (ліцензування, стандарти, пріоритети підготовки тощо), що є добросовісним, системним, прозорим, раціональним та випереджальним;

– модернізація інфраструктури, освітнього простору та навчально-наукового обладнання, зокрема з урахуванням вимог інклюзивності; постійне підвищення якості освіти відповідно до стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти;

– врахування наукових досліджень та інновацій під час визначення змісту та розвитку освітніх програм.

Очікувані результати:

– підвищення якості вищої освіти, що відкриває широкі перспективи професійного майбутнього в Україні та за кордоном;

– врахування в освітньому процесі передових наукових досліджень, створення для здобувачів освіти сучасного освітнього простору та забезпечення сучасним лабораторним обладнанням;

– реалізація державної освітньої політики, спрямованої на підтримку якісної освіти, доступної для різних верств населення, та підтримку вразливих груп населення.

Показники досягнення цілей:

– питома вага випускників закладів вищої освіти, які через два роки після завершення навчання сплачують податки в Україні як підприємці або наймані працівники (крім осіб, які продовжують навчання, проходять службу в силових структурах або перебувають в соціальній відпустці), у 2032 році – збільшення на кожному етапі реалізації Стратегії на 2 відсотки порівняно з першим дослідженням;

– кількість нових та переоснащених дослідницьких та навчальних лабораторій у 2032 році – 500 лабораторій;

– рівень задоволеності студентів, випускників та заінтересованих сторін реформ якістю вищої освіти у 2032 році – збільшення на кожному етапі реалізації Стратегії на 2 відсотки порівняно з першим дослідженням.

Стратегічна ціль 4. Інтернаціоналізація вищої освіти України.

Операційні цілі:

– забезпечення порівнюваності та визнання українських освітніх кваліфікацій в Європі та світі;

– впровадження кращого іноземного освітнього досвіду в Україні;

– динамічне зростання кількості іноземних студентів в Україні;

– адаптація випускників закладів вищої освіти до життя та роботи в мультикультурному середовищі;

– збільшення кількості проектів міжнародної освітньо-наукової співпраці, інтеграція наукових та науково-педагогічних працівників до світового наукового простору.

Очікувані результати:

– забезпечення відкритості системи вищої освіти України та впровадження кращого світового досвіду;

– формування закладами вищої освіти навичок життя та роботи в мультикультурному середовищі, що приваблюють іноземних студентів якістю освіти та умовами навчання;

– проведення українськими вченими разом з іноземними колегами досліджень найвищого наукового гатунку.

Показники досягнення цілей:

– середня кількість країн Європейського простору вищої освіти, які мають більш високі показники реалізації принципів Болонського процесу (за індикаторами (Scorecard indicators) Звітів про імплементацію Болонського процесу), у 2030 році – 15;

– кількість іноземців та осіб без громадянства серед студентів, які здобувають вищу освіту в Україні, у 2032 році – 120 тис. осіб;

– питома вага штатних науково-педагогічних та наукових працівників, які мають не менше п'яти наукових публікацій у фахових наукових виданнях категорії “А”, у 2032 році – 25 відсотків.

Стратегічна ціль 5. Привабливість закладів вищої освіти для навчання та академічної кар'єри.

Операційні цілі:

– реалізація принципів студентоцентрованого навчання, що є основою для організації освітнього процесу разом з використанням інноваційних технологій та різних форм здобуття освіти;

– забезпечення професійності, авторитетності та доброчесності лідерів вищої освіти, співпраці з іншими лідерами та їх навчання;

– створення умов для безперервного навчання (освіта дорослих), що є важливим фактором особистого та професійного зростання;

– формування закладами вищої освіти людського капіталу, створення (надання) ними інтелектуальних та інноваційних продуктів (послуг) та просування етичних принципів;

– підвищення соціального статусу професора в суспільстві та перспектив професійного розвитку працівників закладів вищої освіти.

Очікувані результати:

– забезпечення студентоцентрованого навчання, що дає змогу сформувати власні набори компетентностей здобувачам вищої освіти, освіти дорослих, що є усвідомленою необхідністю розвитку;

– створення умов для праці, можливостей особистісного та професійного розвитку, включення до суспільних процесів, що забезпечують високу привабливість академічної кар'єри;

– забезпечення керівниками закладів вищої освіти зразкового управління їх закладами та досягнення задекларованих цілей.

Показники досягнення цілей:

– відсоток випускників закладів вищої освіти, які скористалися перехресним вступом, навчалися на спільних, подвійних, міждисциплінарних програмах або за дуальною формою здобуття вищої освіти (збільшення щороку до 2027 року на 1,5 відсотка та починаючи з 2028 року на 2 відсотки порівняно з першим дослідженням);

– середня заробітна плата в освіті у 2032 році – 21 500 гривень у постійних цінах 2021 року;

– кількість закладів вищої освіти, порядковий номер яких в одному з міжнародних рейтингів (QS World University Rankings, The Times Higher Education World University Rankings або Academic Ranking of World

Universities – World Top 500 Universities не перевищує 1000 (без поділу на факультети, спеціальності тощо), у 2032 році – 12.

Основним очікуваним результатом реалізації цієї Стратегії є створення сучасної ефективної системи вищої освіти, яка задовольняє потреби громадян, економіки та суспільства, має гідну репутацію та є конкурентоспроможною на внутрішньому та світовому ринку освітніх послуг.

Завдання, спрямовані на досягнення поставлених цілей, механізми та етапи реалізації Стратегії

Досягнення стратегічних та операційних цілей цієї Стратегії для розв'язання ідентифікованих ключових проблем здійснюється шляхом виконання відповідних завдань.

Для досягнення стратегічної цілі 1 та відповідних операційних цілей передбачено виконання таких завдань:

- збільшення бюджетного фінансування та вдосконалення формули розподілу за результатами діяльності, включаючи приватні заклади вищої освіти;

- впровадження бюджетного співфінансування вищої освіти;

- розширення бюджетного кредитування здобуття вищої освіти та освіти дорослих;

- модернізація мережі, укрупнення закладів вищої освіти, підтримка дослідницьких університетів;

- наділення наглядових рад функціями з нагляду за економічною діяльністю, антикризовий менеджмент та розроблення планів управління змінами;

- розвиток освітньої статистики та інформаційних систем для формування і реалізації освітньої політики;

- формування системи моніторингу попиту і пропонування фахівців з вищою освітою на ринку праці;

- формування пріоритетів підготовки фахівців з вищою освітою, зокрема ІТ-спеціальностей, на основі моніторингу ринку праці;

- забезпечення першого робочого місця випускників, які здобули вищу освіту за рахунок бюджетних коштів;

- створення інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та забезпечення розумного пристосування;

- ефективно та раціональне природокористування;

- посилення спроможності закладів вищої освіти в розвитку їх соціальної сфери;

– забезпечення фінансової автономії та майнових прав неприбуткових закладів вищої освіти;

– запровадження сталих фондів (ендаументів);

– посилення академічної, організаційної та кадрової автономії закладів вищої освіти, зокрема з урахуванням досягнень, прозорості та результатів моніторингу.

Для досягнення стратегічної цілі 2 та відповідних операційних цілей передбачено виконання таких завдань:

– розширення сфери застосування зовнішнього незалежного оцінювання, адресного розміщення та проведення конкурсу;

– адаптація зовнішнього незалежного оцінювання для особливих категорій вступників;

– запровадження системи професійної діагностики під час вступу та навчання, уникнення гендерних стереотипів;

– розвиток інноваційної інфраструктури на базі закладів вищої освіти, сприяння їх інтеграції до регіональних інноваційних екосистем та кластерів Індустрії 4.0 з урахуванням SMART-спеціалізації регіонів;

– підготовка та реалізація проекту “Президентський університет”;

– цифрова трансформація процесів управління, регулювання та моніторингу в закладах вищої освіти та ефективне використання цифрових (дистанційних) технологій в освітньому процесі;

– сприяння проведенню закладами вищої освіти, зокрема, досліджень та консалтингу для бізнесу;

– створення умов для розвитку державно-приватного партнерства у сфері вищої освіти;

– визначення режиму оподаткування діяльності неприбуткових закладів вищої освіти в галузі наукових досліджень та розробок;

– формування у здобувачів вищої освіти поваги до прав людини, правових норм і суспільного договору;

– сприяння розвитку асоціацій випускників закладів вищої освіти як особливого виду громадських об’єднань;

– сприяння волонтерству, реалізації соціальних проектів, студентському самоврядуванню;

– реагування на факти корупції, дискримінації та академічної недоброчесності;

– розроблення стандартизованих цифрових інструментів для вимірювань результатів навчання та перевірки на академічну доброчесність;

– запровадження ефективних механізмів виявлення порушень академічної доброчесності та процедур притягнення до академічної відповідальності.

Для досягнення стратегічної цілі 3 та відповідних операційних цілей передбачено виконання таких завдань:

- підтримка національної та міжнародної академічної мобільності студентів, включаючи направлення на навчання до іноземних університетів;
- надання особливої підтримки мешканцям тимчасово окупованих територій, незахищеним та вразливим групам населення;
- створення особливих умов для вступників з видатними досягненнями;
- гармонізація освітніх та професійних стандартів, залучення бізнесу та професійних спільнот до їх розроблення;
- забезпечення прозорого та зрозумілого ліцензування, ефективного контролю за дотриманням ліцензійних умов;
- встановлення посилених вимог до “регульованих” спеціальностей, запровадження єдиних державних кваліфікаційних іспитів;
- оснащення сучасних базових навчальних лабораторій та передових науково-дослідних лабораторій закладів вищої освіти обладнанням для інформаційних технологій (цифровою інфраструктурою);
- створення сприятливих умов для приватних інвестицій, залучення бізнесу до розвитку інфраструктури та освітнього простору;
- будівництво навчальних корпусів і гуртожитків закладів вищої освіти, проведення ремонтних і відновних робіт;
- розвиток систем внутрішнього забезпечення якості як основи для якісної вищої освіти;
- залучення незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти до акредитації та моніторингу діяльності закладів вищої освіти;
- створення умов для акредитації іноземними акредитаційними агентствами та агентствами забезпечення якості вищої освіти;
- впровадження результатів наукових досліджень (творчих досягнень) в освітні програми;
- створення умов для участі здобувачів вищої освіти у наукових дослідженнях, в ініціюванні та реалізації інноваційних проєктів;
- сприяння використанню інноваційних технологій та новітніх засобів навчання в освітньому процесі, розвиток дослідницьких інфраструктур.

Для досягнення стратегічної цілі 4 та відповідних операційних цілей передбачено виконання таких завдань:

- забезпечення гармонізації структури вищої освіти України відповідно до зобов’язань країн – членів Європейського простору вищої освіти;
- розвиток національної системи кваліфікацій, спрощення процедур визнання іноземних освітніх кваліфікацій;

- трансформація освіти у секторі безпеки та оборони відповідно до доктринальних підходів та принципів НАТО;
- підтримка спільних (подвійних) освітніх програм з університетами, що належать до ТОП-1000 світових рейтингів;
- залучення іноземних викладачів до українських університетів;
- відкриття вітчизняного ринку для кращих іноземних університетів;
- цифрова трансформація процесу вступу іноземних громадян до закладів вищої освіти України;
- створення умов для збалансованої мобільності студентів між Україною та країнами — членами ОЕСР;
- працевлаштування в Україні іноземних студентів та учасників програм академічної мобільності;
- створення умов для формування міжкультурної свідомості та компетентностей;
- набуття здобувачами вищої освіти навичок роботи в багатонаціональних колективах;
- стимулювання вивчення англійської та інших іноземних мов, підвищення вимог щодо володіння ними;
- підтримка співпраці між закладами вищої освіти та науководослідними установами, участі в реалізації міжнародних наукових проектів і програм, насамперед Європейського Союзу;
- підтримка національної та міжнародної академічної мобільності викладачів;
- мотивування викладачів до отримання наукових результатів та наукових публікацій високого рівня, участі в патентно-ліцензійній діяльності.

Для досягнення стратегічної цілі 5 та відповідних операційних цілей передбачено виконання таких завдань:

- дотримання підходів до студентоцентрованого навчання в організації освітнього процесу;
- розширення перехресного вступу, спільних, міждисциплінарних та подвійних програм, дуальної, інших форм здобуття освіти;
- розвиток загальних компетентностей, правової культури, рухової активності, спорту, різних студентських змагань;
- розвиток програм управлінської підготовки керівного складу та перспективних лідерів закладів вищої освіти (кадровий резерв), тренінгів на підтримку реформ;
- підтримка гендерного балансу серед керівного складу закладів вищої освіти;

- проведення комунікаційних кампаній для підтримки реформ у системі вищої освіти;
- законодавче забезпечення та розбудова нової системи освіти дорослих, включаючи осіб пенсійного віку;
- визнання результатів навчання неформальної та інформальної освіти в системі формальної освіти, підтвердження професійних кваліфікацій;
- утворення центрів безоплатного вивчення та поглиблення знань державної мови;
- сприяння проведенню наукової та науково-технічної експертизи в закладах вищої освіти;
- підтримка інтелектуальних та творчих дискурсів, суспільних ініціатив та проектів;
- розвиток аналітичних центрів з публічно важливої тематики на базі закладів вищої освіти;
- зниження річного максимального навчального навантаження на одну ставку науково-педагогічного працівника без розширення штату закладів вищої освіти;
- надання пільгових кредитів для будівництва житла науково-педагогічним та науковим працівникам;
- забезпечення умов для професійного розвитку наукових і науково-педагогічних працівників, зокрема програм постдокторальних досліджень та програм розвитку цифрових компетентностей.

Механізми реалізації Стратегії

Організаційне забезпечення реалізації цієї Стратегії передбачає розроблення операційних планів її реалізації, в яких конкретизовані окремі заходи із зазначенням строків їх здійснення. Операційні плани реалізації цієї Стратегії розробляються поетапно на 2022-2024, 2025-2028 і 2029-2032 роки з можливістю їх уточнення щороку.

Після закінчення кожного етапу реалізації цієї Стратегії здійснюється оцінювання результатів, на підставі якого готуються висновки, які враховуються під час розроблення операційного плану реалізації цієї

Стратегії для наступного етапу. Черговість здійснення заходів встановлюється у логічній послідовності як за окремими операційними цілями та завданнями, так і з урахуванням інших цілей та завдань, а також

- прогресу в досягненні цілей цієї Стратегії;
- актуалізація операційних планів реалізації цієї Стратегії у зв'язку з прийняттям програмних документів Кабінету Міністрів України;

– висвітлення процесу реалізації цієї Стратегії у засобах масової інформації та соціальних мережах, у тому числі цифрових, доступних для освітянської спільноти та суспільства;

– проведення комунікаційних заходів для роз'яснення цілей та завдань Стратегії;

– діджиталізація процесів програмування, планування, супроводу, висвітлення і моніторингу реалізації цієї Стратегії;

– стимулювання та здійснення контролю за якісною та доброчесною діяльністю у закладах вищої освіти, узгодженою із цілями та завданнями цієї Стратегії.

Інституційне забезпечення реалізації цієї Стратегії передбачає удосконалення нормативно-правового забезпечення системи вищої освіти в Україні, зокрема розроблення та затвердження у визначеному порядку нормативно-правових актів, прийняття яких є необхідним для досягнення цілей цієї Стратегії; розподіл повноважень між органами, відповідальними за виконання операційних планів реалізації цієї Стратегії відповідно до їх компетенції та ресурсних можливостей, забезпечення їх взаємодії; фінансову та інституційну автономію закладів вищої освіти з одночасною реальною підзвітністю закладів суспільству; налагодження ефективної співпраці між органами, відповідальними за реалізацію цієї Стратегії, зокрема шляхом укладення угод, контрактів, меморандумів, здійснення спільних заходів, реалізації проектів; запобігання (усунення) конфлікту інтересів; запобігання корупції; укладення двосторонніх та багатосторонніх угод щодо надання освітніх послуг, взаємного визнання рівнів освіти, кваліфікацій тощо.

Фінансові ресурси для реалізації Стратегії

Джерелами фінансування реалізації цієї Стратегії є кошти державного та місцевих бюджетів, міжнародна технічна допомога, інші джерела, не заборонені законодавством.

Обсяг фінансування визначається щороку під час складання проекту закону про Державний бюджет України на відповідний рік з урахуванням реальних можливостей бюджету в межах видатків для системи вищої освіти.

Наукове супроводження і методичне забезпечення реалізації цієї Стратегії здійснюють Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук та Науково-методичний центр вищої та фахової передвищої освіти МОН із залученням інших наукових установ МОН, Національної і національних галузевих академій наук, Національного інституту стратегічних досліджень, інших організацій.

Науково-методичне забезпечення включає наукове обґрунтування, оцінку та прогноз результативності окремих заходів у рамках виконання операційного плану реалізації цієї Стратегії; дослідження, аналіз і моніторинг проблем національної та іноземних систем вищої освіти, взаємозв'язків між системами освіти та між різними рівнями системи освіти – повною загальною середньою, професійною (професійнотехнічною) і фаховою передвищою освітою; створення та впровадження системи моніторингу та оцінки реалізації цієї Стратегії, збір та систематизацію моніторингових даних; аналіз поточних результатів реалізації цієї Стратегії; постійне супроводження реалізації цієї Стратегії, розроблення пропозицій і рекомендацій щодо актуалізації цілей і завдань цієї Стратегії.

Етапи реалізації Стратегії

Реалізація цієї Стратегії здійснюється трьома етапами, що передбачають:

– перший (2022-2024 роки) – запровадження фінансової автономії закладів вищої освіти, вдосконалення системи управління ними, завершення гармонізації структури вищої освіти України відповідно до зобов'язань країн – членів Європейського простору вищої освіти, забезпечення обладнання для сучасних навчальних і передових науково-дослідних лабораторій;

– другий (2025-2028 роки) – завершення модернізації мережі закладів вищої освіти, включаючи розбудову доступної інфраструктури закладів вищої освіти, та вдосконалення системи бюджетного фінансування вищої освіти, розширення діяльності із забезпечення освіти дорослих та інноваційної діяльності закладів вищої освіти, проведення оцінки ефективності прийнятих нормативно-правових актів, їх актуалізацію;

– третій (2029-2032 роки) – розширення зв'язків освіти з наукою та бізнесом, інтеграцію до світового освітньо-наукового простору, створення підґрунтя для подальшого розвитку вищої освіти, розроблення у 2032 році Стратегії розвитку вищої освіти на наступний період, узгодженої із стратегіями соціально-економічного, науково-технічного та інноваційного розвитку України, створення інтегрованої стратегії розвитку освіти, науки та інновацій.

Моніторинг та оцінка результативності реалізації Стратегії

Основними завданнями під час проведення моніторингу та оцінки результативності реалізації цієї Стратегії та операційних планів її реалізації є визначення повноти їх виконання, впровадження нових моделей діяльності

у сфері вищої освіти, оцінювання рівня виконання заходів, показників досягнення цілей, рівня цільових індикаторів.

Проведення моніторингу та оцінки результативності реалізації цієї Стратегії та операційних планів її реалізації здійснюється МОН на основі звітів органів, відповідальних за реалізацію цієї Стратегії.

Процес моніторингу та оцінки сприятиме забезпеченню здійснення заходів цієї Стратегії, досягнення основної мети шляхом реалізації операційних та стратегічних цілей і бачення цієї Стратегії.

МОН координує дії з розроблення та виконання операційних планів реалізації цієї Стратегії.

Проведення моніторингу здійснюється за такими видами:

– моніторинг розвитку – відстеження процесів досягнення операційних цілей за рядом індикаторів;

– адміністративний моніторинг – проведення оцінки виконання операційних планів реалізації цієї Стратегії, відповідних цільових програм;

– моніторинг громадської думки – встановлення зворотного зв'язку із заінтересованими сторонами реформ шляхом проведення соціологічних опитувань цільових груп щодо реалізації цієї Стратегії, засідань за круглим столом, конференцій тощо.

МОН:

– проводить моніторинг та оцінку результативності реалізації цієї Стратегії;

– оприлюднює результати операційних планів реалізації цієї Стратегії, готує і оприлюднює на своєму офіційному веб-сайті узагальнений звіт про виконання операційних планів реалізації цієї Стратегії на відповідний період.

Моніторинг реалізації цієї Стратегії проводиться постійно, звіти про його результати публікуються щороку. У річних звітах наводяться висновки щодо здійснення заходів, передбачених операційним планом реалізації цієї Стратегії на відповідний період, а також у разі потреби пропозиції щодо його коригування.

Після закінчення першого та другого етапів реалізації цієї Стратегії МОН разом із Національною академією наук та Національною академією педагогічних наук розробляє проміжні звіти, підбиваючи підсумки щодо ступеня досягнення цілей і бачення цієї Стратегії та виконання операційних планів її реалізації на відповідний період з урахуванням змін у процесі її реалізації. Звіти повинні містити рекомендації щодо внесення необхідних змін до цієї Стратегії. Ступінь досягнення очікуваних результатів оцінюється на основі показників результативності.

У 2032 році МОН разом з іншими заінтересованими міністерствами та державними органами готує розгорнутий звіт, у якому підбиваються підсумки реалізації цієї Стратегії за усіма індикаторами, цілями, завданнями. У звіті повинні бути висвітлені причини та наслідки неповного досягнення (недосягнення) певних цілей, аналіз виявлених недоліків цієї Стратегії, актуальних проблем вищої освіти. Звіт повинен слугувати аналітичним підґрунтям для розроблення Стратегії розвитку вищої освіти на наступний період.

Проміжні та заключний звіти з оцінки результативності цієї Стратегії складаються на основі даних звіту про результати моніторингу та передбачають:

- оцінку досягнення цілей цієї Стратегії;
- аналітичний звіт щодо:
 - стану фінансування заходів із зазначенням запланованих та фактичних джерел і обсягів фінансування за відповідний період;
 - результатів здійснення заходів відповідного операційного плану реалізації цієї Стратегії;
 - проблемних питань, зовнішніх і внутрішніх факторів, що мали вплив на виконання операційного плану реалізації цієї Стратегії (із зазначенням причини виникнення проблемних питань і пропозицій щодо шляхів їх вирішення);
- висновки та пропозиції щодо:
 - здійснення заходів для досягнення цілей цієї Стратегії;
 - включення додаткових заходів для посилення досягнутих позитивних результатів;
 - уточнення індикаторів та показників оцінки результативності виконання операційного плану реалізації цієї Стратегії, обсягів і джерел фінансування, переліку органів, відповідальних за його виконання, строків виконання тощо.

Поточна оцінка результатів реалізації цієї Стратегії проводиться МОН щороку і оприлюднюється не пізніше 1 квітня наступного року.

Узагальнена оцінка результативності реалізації цієї Стратегії проводиться МОН після закінчення кожного етапу її реалізації та завершення виконання операційного плану реалізації Стратегії та оприлюднюється не пізніше ніж через шість місяців після завершення кожного етапу її реалізації разом з відповідним звітом.

Звіти щодо оцінки результативності реалізації цієї Стратегії оприлюднюються на офіційному веб-сайті МОН.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Гальків Любов Іванівна
Філь Галина Олександрівна
Патен Ірина Михайлівна
Кулиняк Ігор Ярославович
Беспалюк Христина Мирославівна

**ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ:
ЧИННИКИ ТА ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ**

Монографія

Підписано до друку 19.09.2022
Формат 60×84/16. Папір офсетний. Друк цифровий.
Умовн. друк. арк. 16,16. Обл.-вид. арк. 13,81.
Наклад 100 прим.

Видавець і виготовлювач: ТзОВ «Растр-7»
79005, м. Львів, вул. Кн. Романа, 9/1
тел./факс. 032 235 52 05, 235 72 13
e-mail: rastr.sim@gmail.com www.rastr-7.com.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ЛВ № 22 від 19.11.2002 р.