

НАТАЛІЯ ЛАЗАРЕНКО

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ У
ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ В
УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

МОНОГРАФІЯ

Вінниця
2019

УДК [378.6:37]:37.011.3-051(477:4)

Рекомендовано до друку вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 13 від 26 червня 2019 р.).

Науковий консультант:

Ничкало Нелля Григорівна, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

Рецензенти:

Матвієнко Ольга Василівна, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, проректор з наукової роботи, Київський національний лінгвістичний університет

Товканець Ганна Василівна, доктор педагогічних наук, професор, Мукачівський державний університет

Хомич Лідія Олексіївна, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Лазаренко, Н. І.

Л 17 Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції : монографія / Лазаренко Наталія Іванівна. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. 365 с.

ISBN 255-203-55-78-9

У монографії розглядаються тенденції підготовки вчителя нової генерації у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції та окреслено перспективи їх розвитку.

Досліджено теоретичні основи організації професійної педагогічної освіти й проаналізовано тенденції її розвитку в європейських країнах, визначено концептуальні засади та стратегічні орієнтири професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції та розкрито шляхи інтернаціоналізації педагогічного університету в контексті глобалізації та євроінтеграції.

Подано практичні рекомендації щодо методичної системи підготовки вчителя нової генерації у педагогічних університетах України та сформовано пропозиції щодо розвитку системи професійної підготовки вчителя в педагогічних університетах в умовах євроінтеграції з урахуванням світових тенденцій.

Розрахована на вчених, науково-педагогічних працівників, дослідників, аспірантів і студентів, а також усіх, кого цікавлять наукові та практичні проблеми підготовки майбутніх учителів в умовах євроінтеграції.

УДК [378.6:37]:37.011.3-051(477:4)

ISBN 255-203-55-78-9

© Н. І. Лазаренко, 2019

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	7
1.1 Освіта як основний чинник розвитку суспільства в умовах глобалізації та євроінтеграції	7
1.2 Основні характеристики професіоналізму нового вчителя для об'єднаної Європи	19
1.3 Вплив глобалізаційних та євроінтеграційних процесів на модернізацію педагогічної освіти в Україні	32
1.4 Бібліографічний аналіз наукових досліджень з проблем інтеграції педагогічної освіти України в європейський простір	42
Висновки до першого розділу	48
РОЗДІЛ 2. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ	50
2.1 Аналіз зарубіжного досвіду розвитку та реформування вищої педагогічної освіти	50
2.2 Сучасні тенденції розвитку системи освіти в країнах ЄС	66
2.3 Концепції розбудови педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу на засадах нової філософії освіти	79
2.4 Національні моделі підготовки вчителя в європейському досвіді	91
Висновки до другого розділу	101
РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	103
3.1 Методологічні підходи та принципи професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції	103
3.2 Концептуальна модель розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції	115
3.3 Стратегічні напрями розвитку педагогічного університету в умовах інтеграції до європейського освітнього та наукового простору	125
3.4 Інтернаціоналізація педагогічного університету в контексті глобалізації та євроінтеграції	135
Висновки до третього розділу	145
РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ	147
4.1 Міжнародна співпраця університету як чинник забезпечення європейського вектору розвитку педагогічної освіти та академічної мобільності викладачів і студентів	147
4.2 Інтеграція інформаційного освітнього середовища в освітній процес педагогічного університету	158
4.3 Розвиток Soft Skills майбутніх учителів як умова модернізації вищої педагогічної освіти в контексті інтеграції до ЄС	171
4.4 Підготовка майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами	195

4.5 Розширення представництва університетської спільноти у глобальному просторі наукових комунікацій	208
Висновки до четвертого розділу	220
РОЗДІЛ 5. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ	221
5.1 Критерії, показники, рівні та діагностичні методики визначення ефективної діяльності педагогічних університетів в умовах євроінтеграції	221
5.2 Система рейтингового оцінювання викладачів, кафедр і факультетів як спосіб визначення їхньої наукової та професійної активності	228
5.3 Динаміка показників діяльності ВДПУ та його місце в різних рейтингах як підтвердження ефективності системи професійної педагогічної освіти з урахуванням європейського досвіду	240
5.4 Проблеми та прогностичне обґрунтування розвитку системи професійної підготовки вчителя в педагогічних університетах в умовах євроінтеграції та з урахуванням світових тенденцій	255
Висновки до п'ятого розділу	272
ПІСЛЯМОВА	274
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:	282
ДОДАТКИ	332

ПЕРЕДМОВА

Істотні зміни, що відбуваються на теренах Європи і світу (глобалізація культурних процесів; інформатизація всіх сфер життєдіяльності; посилення міграційних процесів, академічної мобільності; міжкультурні обміни тощо), і прагнення нашої держави інтегруватися до Європейського Союзу (ЄС) зумовлюють необхідність відповідних змін у системі розбудови України. Спектр таких змін задекларований у Законі України «Про вищу освіту» (2014), Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» (2003), «Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу» (2000), «Програмі інтеграції України до Європейського Союзу» (2000), «Стратегії сталого розвитку України – 2020» (2015) й ґрунтується на положеннях міжнародних освітніх документів («Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні: Конвенція Ради Європи» (1997), «Стратегія європейського співробітництва у сфері освіти та професійної підготовки до 2020 року» (UE-2020) (2009), «Європейські стандарти і рекомендації для гарантії якості вищої освіти» (ESG) (2015), Інчхонська декларація «Освіта 2030: Забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти та навчання впродовж життя» (2015) та ін.).

Для забезпечення успішності європейської інтеграції українська система освіти має орієнтуватися на основні цінності західної культури (парламентаризм, права людини, права національних меншин, лібералізація, свобода пересування, свобода отримання освіти будь-якого рівня, освіта впродовж життя тощо). А тому теорія і практика підготовки вчителя в Україні мають бути синхронізовані з відповідними теоретичними й методичними основами організації освітянського простору в країнах Європи.

На потребу професійної підготовки майбутніх учителів з урахуванням євроінтеграційних процесів указують нормативно-правові документи: Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про вищу освіту» (2014). Актуальність проблеми употужнюється ще й прийняттям таких документів стратегічного значення, як: «Педагогічна конституція Європи» (2015), яка формує аксіологічну платформу підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття; Концепція «Нова українська школа» (2016), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), реалізація яких створить умови для реформування середньої освіти та вищої педагогічної освіти з урахуванням досвіду провідних країн Європи.

Реформування системи педагогічної освіти України залежить від використання результатів європейських і вітчизняних наукових досліджень, пов'язаних із науково-методологічним обґрунтуванням змін, що відбуваються в освітній сфері. Важливим є визначення теоретичних і методичних засад європеїзації педагогічної освіти України та розвитку українських педагогічних університетів в умовах євроінтеграції.

Проблеми євроінтеграції вищої освіти України проаналізовано в працях Н. Авшенюк, В. Андрущенко, В. Бондаря, С. Калашнікової, В. Кременя, К. Корсака, В. Лугового, Н. Мосьпан, Н. Ничкало, О. Огієнко, М. Степка, Ж. Таланової та ін. Науковці порівнюють здобутки національної та європейської освіти, визначають міжнародні стандарти вищої освіти, звертають увагу на проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін, окреслюють основні тенденції розвитку освіти в країнах ЄС та напрями модернізації педагогічної освіти України в контексті викликів ХХІ століття.

Специфіку діяльності педагогічних університетів України проаналізовано в дослідженнях Н. Авшенюк, В. Андрущенко (у контексті глобалізації), Р. Гуревича, А. Коломієць, В. Осадчого (в умовах інформатизації освіти), С. Вітвицької, О. Дубасенюк (в умовах інноваційних освітніх процесів), Л. Лук'янової, С. Сисоєвої (у контексті неперервності), Я. Болюбаша (у руслі оптимізації освіти) та ін. Дослідники вказують на підвищення ролі педагогічних університетів періоду глобалізації, основною місією яких стає генерація прогресивних ідей, спрямованих на збереження миру, забезпечення діалогу культур, розвитку духовного потенціалу суспільства в умовах жорсткої конкуренції та комерціалізації знань.

Як зазначено в Концепції «Нова українська школа», Україна потребує підготовки вчителя нової генерації, здатного до імплементації кращого вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду в учительську практику нашої держави. Тому й професійна підготовка майбутніх учителів має здійснюватися в контексті інтеграції в європейський простір, ураховуючи досягнення педагогічної науки цих країн.

Закордонний досвід підготовки вчителів проаналізовано в працях Н. Авшенюк, В. Бордовського, С. Бобракова, В. Вакуленко, С. Гринюк, М. Давидюк, І. Жерноклєєва, Н. Козак, Ю. Короткова, Д. Кучеренко, Т. Логвиненко, С. Мартиненко, О. Мартинюк, О. Олексюк, Ю. Постригач, О. Пришляк, Л. Пуховської, Т. Харченко та ін. Проблемам вищої педагогічної освіти України в контексті євроінтеграції присвячені праці українських науковців (І. Бабин, Г. Васянович, В. Грубінко, М. Згуровський, К. Корсак, В. Кремень, М. Лещенко, О. Локшина, В. Луговий, Л. Лук'янова, Н. Ничкало та ін.).

Аналіз наукових розвідок засвідчив, що українські дослідники дедалі активніше визначають: сучасні тенденції розвитку освіти загалом й університетської освіти України в контексті європейського простору вищої освіти зокрема; з'ясовують особливості інтеграції вищої школи України в європейський освітній простір; окреслюють проблеми підготовки фахівців у контексті євроінтеграційних процесів в Україні; пропонують сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні; визначають пріоритетні стратегії ЄС щодо професійного розвитку вчителів на сучасному етапі; розробляють концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір; характеризують методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. На підставі результатів таких

досліджень визначаються завдання підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття.

Проте система підготовки майбутніх учителів в українських педагогічних університетах в умовах євроінтеграції недостатньо досліджена в теоретико-методологічному та практичному аспектах, на що вказують наявні *суперечності* між:

- прагненням вищої освіти України інтегруватись у європейський освітній та науковий простір і реальною неготовністю українських педагогічних університетів до дотримання основних принципів організації європейської педагогічної освіти;

- необхідністю розробляти власні культурно-освітні стратегії, що відповідають національним традиціям і не суперечать світовим і європейським тенденціям, і відсутністю систематизованих даних щодо цих тенденцій;

- потребою враховувати європейські тенденції розвитку системи освіти відповідно до вимог глобалізації економіки і недостатністю відображення теоретико-методологічних основ європейської педагогіки в змісті професійної підготовки майбутніх учителів в Україні;

- швидкими темпами інноваційних процесів, що відбуваються в системах вищої освіти європейських країн, і консервативністю системи педагогічної освіти України;

- соціальним запитом держави на вчителя нової формації та застарілими методами й прийомами його підготовки, що спричинено консервативністю системи управління в педагогічних університетах України.

Отже, зважаючи на особливу гостроту й багатоаспектність проблеми входження української освіти до європейського освітнього та наукового простору, визначеність основних напрямів реформування вищої освіти України, проблема професійної підготовки педагогічних кадрів в умовах євроінтеграції потребує системного теоретико-методологічного та методичного дослідження.

У монографії визначено, що успішність уходження України в європейський простір визначається процесами модернізації організаційних процесів в українській системі освіти, зокрема у сфері підготовки вчителя нового зразка, конкурентоздатного й готового до нових трансформаційних змін. Обґрунтовано, що система підготовки вчителя в педагогічних університетах має відповідати вимогам логіки й методології сучасної науки; базуватися на теоріях культури особистості й суспільства; створювати можливості для учасників освітнього процесу розв'язувати філософські, культурологічні, соціологічні, психологічні й педагогічні проблеми об'єднаної Європи.

Дослідження євроінтеграційних процесів у системі освіти потребує: виявлення найважливіших тенденцій розвитку освіти в країнах ЄС, зокрема, сучасних тенденцій, концепцій і моделей розвитку педагогічної освіти; з'ясування специфіки, характерних рис функціонування педагогічних університетів в умовах євроінтеграції; визначення можливостей імплементації закордонного досвіду на теренах України тощо на основі педагогічної компаративістики (порівняльного дослідження вітчизняних освітніх явищ і

процесів із європейськими); виокремлення найбільш оптимальних в умовах України (ураховуючи сучасну методологію, духовну й загальну культуру соціуму) шляхів удосконалення євроінтеграційних процесів у системі педагогічної освіти; розробку перспективно-стратегічних заходів удосконалення підготовки вчителя відповідно до європейських стандартів.

З'ясування основних тенденцій професійної підготовки педагогічних кадрів для об'єднаної Європи дасть змогу сконцентрувати зусилля на стратегічних напрямках удосконалення професійної педагогічної освіти в Україні, що базуватиметься не на кон'юнктурних вимогах ринку, а на об'єктивних закономірностях розвитку європейської культури.

Монографія буде корисною для дослідників професійної підготовки майбутніх учителів, викладачів вищої школи, а також для студентів і аспірантів, яким вона дасть повніше уявлення про новітні тенденції **професійної підготовки вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції.**

Автор висловлює щирі подяку і слова вдячності доктору педагогічних наук, професору, дійсному члену (академіку) НАПН України Ничкало Неллі Григорівні за мудре наставництво та цінні поради під час наукового пошуку; рецензентам: Матвієнко Ользі Василівні, доктору педагогічних наук, професору, члену-кореспонденту НАПН України; Товканець Ганні Василівні, доктору педагогічних наук, професору; Хомич Лідії Олексіївні, доктору педагогічних наук, професору за слушні зауваження й рекомендації щодо вдосконалення змісту рукопису. Глибока вдячність і шана колективу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за активність, ініціативність, креативність, готовність до змін, створені умови для науково-дослідної роботи, корисні рекомендації та професійну допомогу, нові ідеї щодо розвитку університету, поради та розуміння.

Окремо автор висловлює щирі подяку своїй родині за підтримку та розуміння під час роботи над монографією.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

1.1 Освіта як основний чинник розвитку суспільства в умовах глобалізації та євроінтеграції

Динаміку сучасного суспільного розвитку характеризують швидкі та ґрунтовні зміни в усіх галузях життєдіяльності людини – в науці, техніці, економіці, політиці, освіті, культурі тощо. Оскільки система освіти в світі є одним із соціальних інститутів, то її розвиток спричинений зміною потреб суспільства, які постали на тлі досягнень науково-технічного та соціального прогресу.

Істотною ознакою ХХІ століття є глобалізаційна інтеграція, зокрема й євроінтеграційні процеси. Зміни, що відбуваються в усьому світі й стосуються, формування міжнародного освітнього простору, розширення міжнародних наукових і культурних зв'язків, потреби адаптації підготовки фахівців до викликів глобального ринку праці не могли не вплинути на європейську систему вищої освіти. Вони набувають дедалі більшої значущості.

Роль освіти в сучасному суспільстві також зростає, оскільки загальноісторична тенденція полягає в употужненні ролі людського чинника в соціально-економічному розвитку [184]. Людський чинник – це історично сформована в конкретному суспільстві сукупність основних соціальних якостей людей – їхні ціннісні орієнтації, моральних принципів, норм поведінки у сфері праці, дозвілля, споживання; життєвих планів, рівня знань та інформованості, характеру трудових і соціальних навичок, установок і уявлень про особистісно значущі елементи соціального життя (соціальну справедливість, права й свободи людини, громадянський обов'язок тощо).

Ми поділяємо думку науковців стосовно того, що «в сучасному глобалізованому світі сфера вищої освіти, як важливий чинник забезпечення міжнародної конкурентоспроможності кожної країни, зазнає кардинальних змін: зростають масштаби освіти, збільшується освітній термін, посилюється загальний характер вищої освіти. У провідних країнах очікувана тривалість усіх рівнів освіти наближається до 20 років. У середньому в країнах ОЕСР вона складає 17,5 років, а в 19 країнах ЄС – 17,7 років. Стрімко зростає чисельність студентів та частка населення з вищою освітою. З 1999 по 2010 рр. студентський контингент у світі збільшився на 91 % і сягнув з 93 до 178 мільйонів» [633].

Нині системи освіти в усіх країнах Європи динамічно розвиваються на всіх ступенях і рівнях, що зумовлено зміцненням нової філософії в європейському суспільстві, яка затверджує пріоритет вільної, самостійної, здатної до саморозвитку особистості, спрямованої до творчого самовизначення та самореалізації. Крім того, у сценарії розвитку Європи освіта відіграє роль двигуна системних змін у суспільстві [194].

Осмислення цих процесів призвело до виникнення природної потреби підготовки вчителя якісно зразка зокрема: учителя-творця, учителя-дослідника, готового до творчої педагогічної діяльності, самостійного наукового пошуку.

Єдина аксіологічно-методологічна платформа підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи представлена в «Педагогічній конституції Європи», де зазначено, що «майбутнє кожного народу, країни і співдружність народів значною мірою залежать від якісної підготовки педагогів», а «підготовка педагогів за єдиною шкалою загальнолюдських цінностей і з урахуванням національних особливостей є тим головним остовом, навколо якого мають здійснюватись модернізаційні та інноваційні процеси педагогічної освіти в сучасному європейському просторі» [28; 411].

Висловлене повною мірою стосується й українського вчителя. Від його громадянської позиції, наукового світогляду, моральних якостей, педагогічної культури безпосередньо залежать і якість освіти, і духовно-моральний розвиток молодого покоління [554]. Усе це разом визначає успіх модернізації всіх процесів у державі.

Оскільки пріоритетним напрямом розвитку української вищої школи є подальша інтеграція в міжнародний простір і розвиток експорту освіти, то методологія дослідження тенденцій підготовки вчителя в умовах євроінтеграції потребує уточнення й інтерпретації основного термінологічного апарату роботи, зокрема понять *інтеграція*, *глобалізація*, *транснаціоналізація*, *інтернаціоналізація*, *євроінтеграція*, *європейський простір*, *європеїзація*. Тому в контексті проблеми підготовки вчителя в умовах глобалізації та євроінтеграції на основі проаналізованих сучасних наукових досліджень [6; 12; 25; 34; 43; 75; 90; 96; 150; 318; 466; 512; 534] із філософії, історії, соціології, психології та педагогіки спробуємо зробити деякі термінологічні уточнення й дати авторські визначення окремих понять.

У соціолого-педагогічному словнику *інтеграція* (лат. – відновлення, заповнення, цілий) визначається «як сторона процесу розвитку, пов'язана з об'єднанням у ціле раніше різнорідних частин та елементів. Процеси інтеграції можуть мати місце як у межах уже сформованої системи (у цьому випадку вони призводять до підвищення рівня її цілісності й організованості), так і при виникненні нової системи з раніше незв'язаних елементів. Окремі частини інтегрованого цілого можуть мати різний ступінь автономії. У процесі інтеграції в системі збільшується обсяг та інтенсивність взаємозв'язків і взаємодій між елементами, зокрема надбудовуються нові рівні управління» [483].

У річищі історичного аспекту проблеми дослідження проаналізуємо інтеграцію держав на світовому та європейському рівнях. З початку ХХІ століття відбувається інтенсивне зближення країн і народів, становлення єдиного глобалізованого взаємозалежного світу, у межах якого розширюються економічні, політичні та культурні зв'язки між країнами. У сучасному світі інтеграційні процеси охоплюють дедалі більшу кількість держав. У цьому відношенні Європейський союз (ЄС) є не лише одним із перших інтеграційних об'єднань, а й найуспішнішим. Тому в багатьох країнах спостерігаємо

підвищений науковий і громадський інтерес до феномена євроінтеграції, виявлення її сутності, визначення ступеня впливу на різні сфери життя окремих держав. Мета Європейського союзу – створити конкурентоспроможний і динамічний світовий економічний простір, що ґрунтується на наукових аспектах із стійким економічним зростанням, із найкращими робочими місцями, з більшою соціальною згуртованістю [137].

Процеси всесвітньої економічної, політичної та культурної інтеграції викликають істотні зміни в системах освіти, яка є самостійною сферою самореалізації, ідентифікації та інтеграції суспільства. Глобалізаційні процеси зумовлюють зіткнення та боротьбу ідей, концепцій і програм розвитку освіти, відбувається інтенсивний пошук адекватної стратегії «освіти для майбутнього». Конструктивним результатом такого пошуку має стати нова освітня парадигма, яку називають «рефлексивною», «дослідницькою», «активістською», «проблемно-центристською», «критично-мисленневою», «люди́нотворчою» тощо. Перехід до нової парадигми, на думку В. Кременя, «передбачає зміщення основного акценту із засвоєння обсягу інформації на активізацію мисленнєвої діяльності та розвиток самостійного, критичного і саморефлексивного мислення. У цьому суть нової філософії освіти» [644, с. 31].

Глобалізація – «процес формування глобальної соціально-економічної системи на основі поглиблення інтернаціоналізації світового господарства, інтенсифікації міжнародних переміщень товарів, послуг, капіталу, робочої сили і технологій» [103]. Науковці витлумачують цей процес як результат політичних і ділових домовленостей, що допомагають багатонаціональним корпораціям досягати максимального прибутку [584]. Важливим завданням кожної національної освітньої системи визначається підготовка громадян до відстоювання власних прав і свобод та забезпечення соціальної справедливості [228]. З огляду на це, учитель має бути готовим до критичного аналізу дійсності, до викладання в полікультурних класах. Глобалізація – одна з визначальних характеристик сучасного цивілізаційного прогресу, своєрідний феномен, що означає транснаціональні процеси, які сприяють універсалізації та гомогенізації світу, розвитку соціальних зв'язків і поглибленню взаємозалежності між суспільствами й країнами.

У контексті нашого дослідження важливою є думка зарубіжних науковців, які зазначають, що глобалізація як процес, що об'єднує людей світу в єдину світову спільноту, вимагає вивчення проблем культури глобалізації, яка означає: лінгвістичну, культурну й ідеологічну конвергенцію; універсалізацію; необхідність думати глобально, але діяти локально; міжкультурне навчання; глобальну ідентифікацію; світові системи знаків і символів [252; 253; 290; 702].

Глобалізація призвела до конвергенції цінностей, взаємозалежності, появи нових зразків громадянства (глобального, мультикультурного, плюралістичного, постнаціонального) [325], потреби визначення нових провідних напрямів розвитку громадянської освіти з метою формування в молоді усвідомлення та прийняття глобальної солідарності [228, с. 164]. Тому в загальних дискусіях Європейської комісії з проблем освіти в ЮНЕСКО

останнім часом актуальності набуває тема «Концепція людини і філософії освіти на Сході і Заході», проблеми уніфікації та глобалізації освіти. Аналізуючи поняття «глобальна освіта», В. Берека та І. Шоробура зазначають, що його «технічною основою стало виникнення глобального інформаційного простору» [39, с. 10].

Істотною для нашого дослідження є думка Н. Авшенюк, яка зазначає, що «глобалізація охоплює найсуттєвіші сторони економічних, політичних, інформаційних і культурних процесів. ... Глобалізація освіти сприяє тому, що освіта нині трактується як кросс-культурна структура інтернаціональної, міждержавної наукової і культурної взаємодії в усіх галузях розвитку соціуму» [1].

Філософи, соціологи, політологи, культурологи й педагоги вказують на нові проблеми педагогіки в сучасній реальності й звертають увагу, що глобалізація освіти потребує глобальної педагогіки [597, с. 53].

З поняттям глобальної освіти тісно пов'язані поняття *транснаціонального освітнього простору* й *транснаціональної вищої освіти*, яка стала адекватною відповіддю на потребу світу в транснаціональній академічній мобільності [5, с. 46]. Переважна більшість словників української [78] та англійської мови трактують поняття транснаціональний як такий, що долає національні кордони, виходить за межі однієї нації. Отже, транснаціональна освіта – це освіта, яка надає фахівцям можливості успішної соціалізації в умовах глобалізації [5, с. 45].

Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти проаналізовано в монографії Н. Авшенюк [5, с. 46]. Українська дослідниця переконливо доводить, що основна тенденція сучасного світового освітнього простору – глобалізація – призведе до створення глобального освітнього простору, у якому викристалізувалися нові тенденції, зокрема:

- глобалізація вищої освіти;
- демократизація вищої освіти;
- поглиблення міждержавного співробітництва;
- гуманізація і гуманітаризація;
- значне поширення інновацій;
- поглиблення фундаменталізації вищої освіти;
- економізація та маркетингізація вищої освіти;
- посилення важливості якісного виміру освіти;
- створення єдиного інформаційно-освітнього простору;
- активізація міжкультурності і збереження мовного плюралізму» [5, с. 46].

Глобалізація стала передумовою для *інтернаціоналізації* освіти, компонентами якої, на думку І. Картсарової, є «міжнародне співробітництво, мобільність студентів і викладачів, спільні освітні програми й ступені, а також суттєве збільшення транскордонної освіти й значний експорт та імпорт освітніх товарів і послуг» [636, с. 3]. До наявних показників інтернаціоналізації вищої освіти Х. Уолкернхост додає ще й посилення міжінституційної та міжурядової діяльності та угоди про спільні стандарти [701].

Нині інтернаціоналізація вищої освіти України вийшла на зовсім інший рівень, ніж це було ще декілька років тому, і щороку вона набуває дедалі

більшій значущості. Змінилися соціально-економічні та політичні реалії, виникли нові проблеми, індуковані глобалізацією, зростає залежність країн одна від одної, посилюється роль міжнародних організацій. Заклади вищої освіти України активно долучаються до пошуку шляхів інтернаціоналізації освітнього простору, якими займаються такі міжнародні організації, як Комітет з освіти ЄЕС, ЮНЕСКО, Міжнародне бюро виховання (Швейцарія), Міжнародний інститут педагогічних досліджень (Німеччина), Міжнародний педагогічний центр (Франція), Міжнародний інститут освіти (США), Європейська організація розвитку проблем професійної освіти – СЕДЕФОП (Італія), Західний Мічиганський університет (США). Результати діяльності цих міжнародних організацій створюють абсолютно новий контекст розвитку системи вищої освіти в європейських країнах щодо реалізації сучасних освітніх технологій у професійній освіті, розв'язання проблем розвитку цивілізацій і аналізу культур, що впливають на формування ціннісних орієнтацій учнів і студентів.

Інтернаціоналізація вищої освіти, за визначенням І. Золотарьової та Ж.-Ю. Шоша, – це процес, що «відбувається на національному, галузевому й інституційному рівнях, у якому цілі, функції та механізм надання освітніх послуг набувають міжнародного характеру. Нині інтернаціоналізація освіти є об'єктом і предметом цілеспрямованої політики нашої держави, орієнтованої на розв'язання національних, політичних, соціальних і економічних проблем» [181, с. 70].

Поняття інтернаціоналізації в галузі вищої освіти в міжнародній практиці зазвичай уміщує два аспекти: «внутрішню» інтернаціоналізацію (internationalization at home) і «зовнішню» інтернаціоналізацію, або освіту за кордоном (education abroad), міжнародну освіту (across borders), транскордонну освіту (cross-border education) [569; 641].

Визначаючи сутність поняття «інтернаціоналізація вищої освіти», українська дослідниця А. Сбруєва, схарактеризувала цільові пріоритети, змістові засади та механізми реалізації комплексної європейської стратегії інтернаціоналізації вищої освіти й визначила пріоритетні завдання розробки національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти України [468, с. 90].

Інтернаціоналізація вищої освіти передбачає передавання знань, умінь і цінностей, що мають міжнародне значення і застосування, а ті труднощі, які викликаються глобалізацією в системі освіти, вимагають вироблення узгодженої і ретельно продуманої системи заходів для міжнародної взаємодії. За своєю сутністю «глобалізація й інтернаціоналізація протиставлені один одному, але водночас вони й тісно взаємодіють» [660, с. 13].

Однією з головних переваг інтернаціоналізації системи вищої освіти є «можливість доставки інтернаціональної освіти студенту, який не хоче перебувати за межами свого університету, оскільки в університеті, який приймає на навчання, студенти, безсумнівно, виграють, маючи перспективу навчатися з представниками інших країн» [699, с. 18].

Погоджуємося з Е. Ritchie, останнім часом інтернаціональна взаємодія

між університетами стала більш важливою через тенденції, що вміщують низку чинників:

- глобалізація світової економіки і лібералізація ринків;
- посилення ролі закладів вищої освіти в економічному розвитку;
- зростання конкуренції між університетами через прагнення посісти вагомі позиції на освітньому ринку;
- посилення міжнародного співробітництва в річці науково-дослідницької діяльності;
- технологічний розвиток і прискорення темпу життя;
- бенчмаркінг університетів із використанням міжнародних стандартів і маркетингові послуги;
- зміни на ринку праці, які потребують від працівників більшої мобільності і вмінь працювати в мультинаціональному середовищі» [674, с.36].

Уважаємо, що на процес інтернаціоналізації ЗВО України значний вплив мають процеси аутсорсингу знань (Knowledge Process Outsourcing – КРО), тобто використання зовнішніх ресурсів, знань, досвіду, технологій для розроблення окремих елементів науково-дослідних проєктів, аналітичних послуг, збирання та оброблення статистичних даних, доведення експериментальних розробок до стадії їхнього практичного використання тощо. Це підтверджується уведенням до обігу інтелектуальної складової та зростанням значущості освітньої компоненти в сучасній економіці.

Досліджуючи перспективи інтернаціоналізації вищої освіти в європейських країнах, М. Дебич виокремлює спільні цілі та завдання інтернаціоналізації (підвищення репутації, впізнаваності, конкурентоспроможності та змагання за талановитих студентів), указує на потребу розширення інтернаціоналізації (цифрове навчання, навчальні плани та результати навчання) і рекомендує проводити інтернаціоналізацію на всіх рівнях освіти, поліпшуючи аспект вивчення іноземних мов [139, с. 35].

Проаналізувавши основні форми інтернаціоналізації вищої освіти в європейських країнах [586; 631; 619] та в Україні [138; 181; 467], ми визначили пріоритетні цілі цього процесу (рис. 1.1.).

Отже, інтернаціоналізація освіти – це процес інтеграції міжнародних або міжкультурних вимірювань у навчальні та дослідницькі функції навчального закладу, включення міжнародного аспекту в усі компоненти управління університетом, підготовка фахівців, що володіють необхідними компетенціями для життя й успішної професійної діяльності в полікультурному та багатомовному середовищі, реалізація програм академічної мобільності, упровадження хмарних і мобільних рішень [115; 146].

На нашу думку, головне завдання українського соціуму правильно зорієнтуватися у викликах сучасності й обрати оптимальну стратегію розвитку. На основі досліджень [597, с. 53] можемо зробити висновок, що поряд з іншими чинниками, вибір правильної стратегії передбачає також і розвиток системи освіти в Україні, оскільки освіта є самостійною галуззю для самореалізації, ідентифікації та інтеграції суспільства в європейський простір.

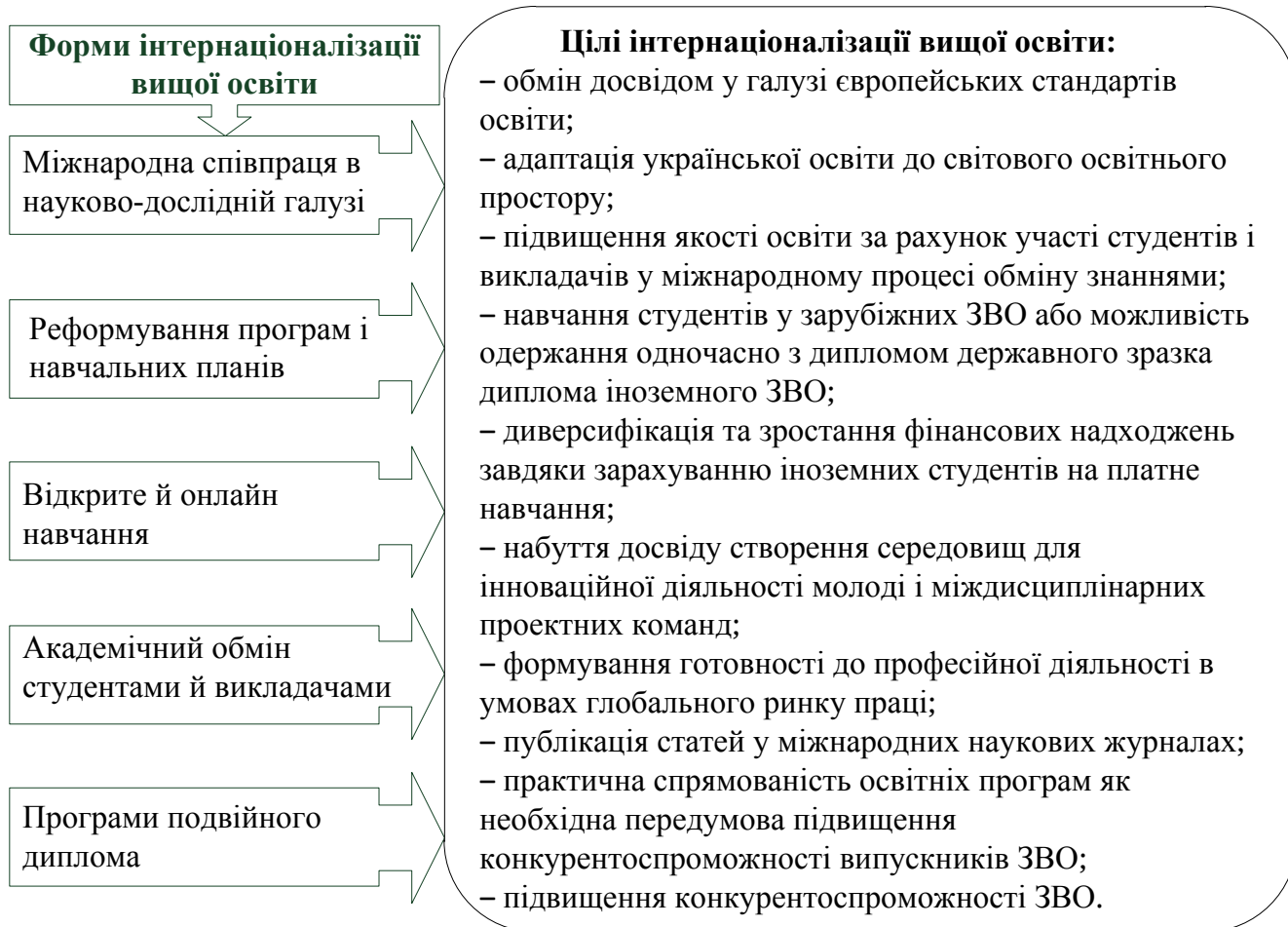


Рис. 1.1. Форми та цілі інтернаціоналізації вищої освіти

У стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України зазначено, що «Шлях європейської та світової інтеграції, обраний Україною, зумовлює необхідність інтенсивних змін у політичному, економічному й соціальному житті нашої держави і закладає основи нової парадигми освіти – орієнтації на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентності в європейському та світовому просторах, виховання покоління молоді, що буде захищеним і мобільним на ринку праці, здатним робити особистісний духовно-світоглядний вибір, матиме необхідні знання, навички й компетентності для навчання упродовж життя» [497].

Саме тому детального аналізу в контексті нашого дослідження потребує ще одне важливе поняття – *євроінтеграція*. На думку І. Прокопенка, «це добровільне зобов’язання України модернізувати систему своєї вищої освіти з метою її зближення з європейською освітою, без будь-якого тиску зверху, без жорсткої уніфікації» [439].

Основи євроінтеграційних процесів закладено прийняттям «Європейської конвенції про еквівалентність дипломів (1953 р.)» і протоколу до неї (1964 р.), «Європейської конвенції про еквівалентність періодів університетської світи» (1956 р.), «Європейської конвенції про академічне визнання університетських кваліфікацій» (1959 р.), «Конвенції про визнання навчальних курсів, дипломів

про вищу освіту і вчених ступенів у державах Європейського регіону» (1979 р.), «Європейської конвенції про загальну рівнозначність термінів університетської освіти» (1990 р.) і «Конвенції про визнання кваліфікацій», яка стосується вищої освіти в Європейському регіоні.

Основні тенденції щодо створення Зони європейської вищої освіти сформульовано в Сорбонській декларації «Про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» (1998 р.). Після того, як Сорбонська декларація визначила центральну роль університетів у розвитку європейських культурних цінностей та обґрунтувала потребу створення Зони європейської вищої освіти як основного шляху розвитку мобільності громадян з можливістю їхнього працевлаштування, досить важливою подією стала Спільна заява європейських міністрів освіти від 18-19 червня 1999 р. у м. Болонья «Зона європейської вищої освіти». Це був важливий етап на шляху створення єдиного освітнього простору. У підписаному документі, який отримав назву «Болонська декларація», зазначалося, що єдині умови визнання дипломів про освіту, працевлаштування та мобільність громадян значно підвищать конкурентоспроможність європейського ринку праці та освітніх послуг [694].

У жовтні 1999 року в Португалії відбувся Десятий європейський міжнародний форум викладачів із проблем освіти в світі на тему «Глобальні і локальні проблеми освіти XXI ст.». Творчий підхід у виступах представників двадцяти європейських країн створив атмосферу пошуку складних рішень національного та глобального характеру в освіті. На цьому форумі зроблено висновки, що для розв'язання проблем глобалізації освіти потрібно поліпшити професійну та психологічну підготовку викладачів і вчителів, які, крім академічних знань, повинні спонукати молодь до оволодіння наукою добрих людських відносин, оволодіння педагогами таким типом компетенції і спілкування, до якого вони спонукають молодь; доведення до свідомості освітян світу думки про те, що найважчий період – це розвиток освіти на рубежі століть, коли формується майбутнє й умови для розвитку освіти XXI ст.. Коли єдність зусиль, прагнень, бажань освітян усього світу, мають спрямовуватися на пошук ефективних шляхів розвитку нової освіти й особистості [268, с. 36].

Наступним кроком Болонського процесу стало підписання Празького комюніке (19 травня 2001 р.), одним із положень якого слугувало рішення про сприяння підвищенню привабливості та конкурентоспроможності європейського простору вищої освіти для інших регіонів світу.

У 2003 році до Болонського процесу приєдналися ще декілька європейських країн. У відповідних комюніке 40 країн визнали потребу взаємозв'язку між європейським освітнім простором і європейським простором дослідницької діяльності. 19 травня 2005 року до Болонського процесу приєдналася й Україна.

Отже, глобальні інтеграційні процеси сучасного світу – об'єктивна тенденція розвитку всіх сфер суспільного життя [178; 192]. Вони охопили суспільне виробництво, культуру, духовне життя, освітню та наукову сферу,

ставши визначальними чинниками формування способу та якості життя всього світу й окремих держав. Інтеграційні процеси на європейському континенті впродовж останніх десятиліть закріплені в Лісабонській стратегії, що знайшла свою конкретизацію в процесі формування єдиного європейського простору освіти і науки в рамках реалізації організаційно-правових і методичних заходів Болонського процесу [407]. Ці процеси потребують формування «сучасного суб'єкта європейської життєдіяльності», тобто людини, здатної до співжиття в полікультурному суспільстві в мирі і злагоді, за принципами свободи, гуманізму і справедливості [412].

Інструменти й способи забезпечення сумісності та порівнюваності національних складових у рамках європейської системи вищої освіти розроблено в таких базових документах Болонського процесу: Всеосяжна рамка кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area – QF-EHEA), заснована на Дублінських дескрипторах; Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (European Qualifications Framework for Lifelong Learning – EQF-LLL), ініційована Європарламентом та Єврокомісією; Кроки з розробки національних рамок кваліфікацій, ухвалені на Лондонській конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту (2007); Рекомендації країнам з проведення процесу верифікації – критерії та процедури для підтвердження сумісності рамок освіти. Завершення процесу самоідентифікації має бути зафіксовано в Diploma Supplement через указівки про зв'язок національної рамки кваліфікацій і QF-EHEA; Критерії і процедури узгодження національних рівнів кваліфікації з Європейською рамкою кваліфікації (Додаток до листа Європарламенту і Ради Європи від 06.04.2008 року № 14499); Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area – ESG); Керівництво користувача ECTS (European credit transfer and accumulation System users guide) у новій редакції 2009 року; Європейський реєстр агенцій із забезпечення якості (European Quality Assurance Register for Higher Education); Зальцбурський принцип розробки докторських програм для європейського суспільства знань; Хартія європейських університетів для освіти впродовж життя.

Сукупний аналіз нормативних документів і публікацій закордонних і вітчизняних науковців дає підстави для висновку про те, що нині в нашій державі чітко визначено орієнтири на входження до європейського простору. Тому особливо актуальною є модернізація освітньої діяльності в контексті європейських вимог щодо забезпечення якості вищої педагогічної освіти [81].

«Європейський простір» – це простір єдиних ступенів, дипломів і єдиної системи контролю якості вищої освіти. Створення єдиного освітнього простору має сприяти не лише мобільності робочої сили в європейському регіоні внаслідок уведення загальних дипломів і кваліфікацій, а й мобільності студентів і викладачів завдяки створенню спільних організаційних принципів національних освітніх систем (системи ступенів, подібних принципів

формування навчальних програм, вступних випробувань тощо) [299].

Поняття «інтеграція вищої школи у європейський освітній простір» використовують для опису якісно нового етапу міжнародних відносин у цій галузі, основними ознаками якого є: інтенсифікація традиційних міжнародних зв'язків (мобільність людських та інтелектуальних ресурсів); уніфікація освітніх систем різних країн; нові форми освіти, що виникли на базі використання інформаційних технологій (онлайн навчання, віртуальні університети); виникнення ринку освітніх послуг і зростання конкуренції на ньому; інтеграційні процеси в освіті; світовий освітній простір.

Під адаптаційним тиском процесу європейської інтеграції відбувається європеїзація багатьох інституцій. Термін *європеїзація* (англ. *Europeanisation* або *Europeanization*) як концептуальна модель європейських студій (науки про походження, становлення, розвиток ЄС) з'явився у середині 90-х років минулого століття, коли були застосовані перші спроби проаналізувати вплив європейської інтеграції на інституції (державні установи) та політику країн членів ЄС та кандидатів на членство в ЄС.

У науковій літературі поняття «європеїзація» вперше означив у 1994 році Роберт Ладрех (Robert Ladrech), який у праці «Europeanization of Domestic Politics and Institutions: The Case of France» зазначив, що це «поступовий процес, який переорієнтовує напрям і форми (внутрішніх) політик до того рівня, коли європейська політична та економічна динаміка стає частиною організаційної (конструктивної) логіки національної політики та її утворення» [648].

З того часу це поняття швидко увійшло до дискурсу не лише політиків та економістів, а й науковців з усіх галузей науки. Концепція європеїзації передбачає процеси конструкції, поширення та інституціоналізації формальних і неформальних правил, процедур, політичних парадигм, стилів, а також загальних переконань і норм, які спочатку визначалися державною політикою ЄС, а потім переносилися до змісту національних політичних структур і державної політики, зокрема й у сфері освіти [671, с. 31]. Європеїзацію вищої освіти науковці досліджують на макрорівні (система вищої освіти), мезорівні (університети та їхні організаційні підрозділи) або мікрорівні (окремі студенти, викладачі, наукові співробітники тощо) [700, с. 19]. Українська дослідниця Н. Мосьпан європеїзацію освіти визначає як процес прийняття європейської політики в освітній сфері та впровадження Болонської моделі вищої освіти державами-членами ЄС [372, с. 77].

На підставі з'ясованих категорійних ознак досліджуваних понять та на основі аналізу європейських документів [475; 595; 602; 628; 689; 690], можемо зробити висновок, що майбутнє України буде визначатися її здатністю швидко орієнтуватися і повноцінно долучатися до світових процесів. Це істотно залежить від рівня освіченості, професійної мобільності та комунікативності громадян. Саме в цьому аспекті сучасні європейські освітні стратегії пов'язуються зі створенням інформаційного й громадянського суспільства, тобто з «суспільством знання», що поєднує в собі цінності широкої базисної

культури зі здатністю до активної самостійної професійної діяльності та неперервної самоосвіти й самовдосконалення.

З огляду на те, що процеси глобалізації істотно позначаються на системах освіти багатьох держав, то інтеграція України в європейське співтовариство – це, значною мірою, соціокультурне завдання, яке належить розв'язувати освіті. У сучасному цивілізованому світі освіта – головна, стрижнева, системоутворювальна структура, яка забезпечує розширене відтворення інтелектуального потенціалу [104; 476; 477].

Заслуговує на увагу дослідження П. Скотта, який зазначає, що визначальним чинником розвитку будь-якої держави в умовах глобалізації є її здатність до збереження й примноження інтелектуального потенціалу [477, с. 5]. На основі порівняння економічних успіхів різних країн учений робить висновок, що запаси природних ресурсів уже не є визначальним чинником для створення економічного багатства й процвітання країни. Ми погоджуємося із дослідником у тому, що найбільш істотним ресурсом, який визначає це процвітання, є знання, як економічна категорія, один із найважливіших економічних чинників, для визначення прогресу суспільства. У зв'язку з цим змінюється значення освіти як сфери генерації сучасного знання й підготовки нових поколінь до життя в новітніх соціально-економічних і, навіть ширше, цивілізаційних умовах.

Процес глобалізації і зростання значення знань як рушійної сили економічного розвитку чинять додатковий тиск на національні чинники модернізації системи освіти для того, щоб створювати добре підготовлених для професійної діяльності і подальшого неперервного навчання громадян, які володіють цінностями, знаннями і вміннями, достатніми для здобуття високого соціального статусу.

Аналіз основних чинників розвитку сучасної Європи засвідчує, що його найбільш характерною особливістю є інтенсифікація процесів конвергенції, яка проявляється у виникненні, становленні, укріпленні й подальшому розширенні структурних взаємозв'язків між різними європейськими країнами, а також економічних, політичних, культурних зв'язків з іншими країнами світу. Не перебуває осторонь цих процесів європейської конвергенції і наша держава.

Системи освіти європейських країн також зазнають конвергенції, освітня діяльність стає дедалі більше систематизованою, багатофункціональною, соціально-спрямованою та мультикультурною. Основною метою європейської освіти є формування в покоління, яке зростає, цілісного наукового й культурного світоглядів, які сприятимуть формуванню нових способів мислення та діяльності, спрямованих на збереження цілісності кожної держави, Європи, світу.

Як слушно зауважує І. Прокопенко, європейська інтеграція потребує подолання суперечностей і стереотипів, які сьогодні складно передбачити [439]. Нині суспільно-економічні зміни є настільки швидкі, а умови життя нового покоління мають так мало спільного з умовами, у яких формувалися попередні покоління, що досвіду минулого періоду стає замало для навчання та виховання

дітей і молоді. Євроінтеграція створює досить сприятливі умови для розвитку науки й освіти [332].

В умовах розбудови глобального суспільства світова педагогічна спільнота прагне розробити глобальну стратегію розвитку освіти. Аналіз публікацій із проблем глобалізації освіти дає підстави зробити висновок про те, що сучасний науково-педагогічний дискурс здійснюється переважно за такими напрямками:

- можливість залучення учасників освіти до збереження глобальних цінностей людства;
- вплив ІКТ на виникнення нових форм освіти в глобальному масштабі;
- можливість соціальної експлікації педагогіки в умовах глобалізації, тобто формування глобальної педагогіки [597, с. 53];
- вплив тенденцій інтернаціоналізації на змістове наповнення й технології навчання [588].

Основними критеріями якості вищої освіти в європейському освітньому просторі науковці й політики визначають: відповідність освіти міжнародним вимірам, сумісність, мобільність, порівнюваність кваліфікацій і рівнів освіти [255; 484; 490; 570; 613].

Отже, нові перспективи та умови життя, пов'язані зі зміною техніко-технологічних устроїв, із появою нових економічних відносин, викликають до життя різноманітні явища, що вимагають переоцінювання проблем формування людини, її підготовки до життя в багатовимірному суспільстві, заснованому на складному балансі інтересів. У педагогічній проекції це вимагає звернення до фундаментальних проблем розвитку системи освіти, осмислення ролі педагогічної науки у вирішенні цих проблем під впливом нових зовнішніх і внутрішніх чинників. Це означає, що до вивчення проблем розвитку освіти в умовах Євроінтеграції доцільно застосувати системний підхід, ураховуючи динамічні зміни зовнішнього середовища (надсистеми) і модернізаційні процеси внутрішніх компонентів системи освіти (підсистем).

Глибинні кризові явища у розвитку сучасного глобалізованого суспільства загострили проблеми вищої освіти загалом і педагогічної зокрема [285]. Система педагогічної освіти є підсистемою вищої освіти і містить у своїй структурі взаємопов'язані компоненти, які також мають ознаки системності. Побудова лабільної, адаптованої до змін, функціональної та результативної системи професійної підготовки вчителів вимагає врахування основних закономірностей її розвитку як відкритої і складної системи.

Уважаємо, що зміни сучасної педагогічної освіти повинні бути спрямовані передусім на формування «нового вчителя» як вільної особистості з новим рівнем світогляду, здатної діяти в умовах невизначеності, у гармонії з навколишнім середовищем, коли суспільство зможе забезпечувати задоволення потреб у розвитку і якості життя, культури та освіти, ураховуючи можливості для прийдешніх поколінь.

Узагальнивши результати наявних наукових досліджень, ми визначили основні тенденції розвитку сучасного суспільства, системи вищої освіти

загалом, а тому зробимо спробу з'ясувати вплив глобалізаційних та євроінтеграційних процесів на модернізацію педагогічної освіти в Україні.

1.2 Основні характеристики професіоналізму нового вчителя для об'єднаної Європи

Сучасні вимоги до вчителя та його професійної підготовки, які відображені в європейських державних документах і законодавчих актах, зумовлені процесами євроінтеграції, інтенсивної інформатизації суспільства, мобілізації потенціалу системи самоорганізації навчання у вищій педагогічній школі для проходження всіх етапів професійного становлення, що забезпечують формування в майбутніх учителів цілісного досвіду педагогічної діяльності, а також основних компонентів педагогічної культури [13; 413; 571; 573; 574; 579; 580].

В умовах складних політичних і соціокультурних змін Новій Європі необхідний новий європейський учитель, готовий до реалізації прав людини, демократичних свобод і міжкультурного взаєморозуміння, який, на думку В. Андрущенка, є головним суб'єктом європейського об'єднавчого процесу [20, с. 28]. В умовах нових цивілізаційних викликів (міграційні процеси, масові переселення з азіатських і африканських країн, транзит зброї та наркотиків, торгівля людьми тощо) саме на вчителя покладаються найбільші надії, оскільки він формує шкалу цінностей, яка сприяє й забезпечує єдність людини й суспільства, людини й держави, людини й людини у єдиному європейському просторі. Учитель вирощує суб'єкта нинішніх і майбутніх об'єднавчих процесів, виховує здатність жити й працювати в умовах полікультурної взаємодії народів європейського простору, співрозмірність суджень і дій, толерантність і громадянську солідарність [20, с. 32].

Це вимагає перегляду традиційних уявлень про розвиток особистості педагога, реалізацію випереджувальних технологій його професійної підготовки. Відповідаючи сучасним запитам у сфері освіти, майбутні педагоги мають удосконалюватися й зростати в особистісному та професійному планах [326]. Адже професіоналізм учителя є інтегральною характеристикою його індивідуальних, особистісних і суб'єктивно-діяльнісних якостей, цілісним утворенням, яке дає змогу на максимальному рівні успішно розв'язувати типові для професії педагога завдання [339; 428].

В умовах євроінтеграції України професіоналізм учителя набуває нових ознак [70; 124; 125; 126; 183; 310; 464]. Тому підготовка нового вчителя – професійного наставника і вихователя нових поколінь для об'єднаної Європи – є справою надважливою. Реалізація цієї історичної місії потребує радикальних змін суспільного статусу сучасного педагогічного університету і школи, ролі учителя, його навчальної та виховної діяльності. Досить вагомо, щоб університети готували нового вчителя на основі цінностей, зрозумілих і прийнятних для різних народів і культур; щоб шкільні програми забезпечували формування єдиної шкали просвітницько-гуманістичних цінностей (наукових,

політичних, моральних, естетичних тощо) однаково близьких, для народів країн європейського простору; щоб доступ до них був рівноцінним для кожного, попри його майновий статус, релігійні орієнтації, етнонаціональне походження, колір шкіри тощо; щоб учитель переконливо доводив означені цінності до кожного зі своїх вихованців, забезпечував неперервність духовного зростання особистості відповідно до потреб практики, головною серед яких є вступ у новітню фазу людської історії – ноосферну [20]. Для цього важливим є визначення нових вимог до професіоналізму вчителя в умовах євроінтеграції й урахування цих вимог у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

У найновішій українській педагогічній літературі до проблеми формування особистості сучасного вчителя зверталися такі вчені, як С. Гончаренко, Р. Гуревич, Л. Губерський, М. Євтух, В. Журавський, І. Зязюн, А. Коломієць, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сердюк, І. Надольний, В. Огнев'юк та інші. Проте, незважаючи на дослідження цих та інших учених, проблема залишається актуальною. Сучасна соціоантропософія і педагогіка прагнуть проникнути у той потаємний зміст поняття особистості, з яким вибудовували свої теорії видатні педагоги, продовжити їхні пошуки через інтерпретацію якостей, актуалізованих новими соціальними обставинами [22, с. 59], зокрема євроінтеграцією.

У загальному філософському сенсі проблематику ідеалу вчителя досліджують сучасні науковці І. Бех, С. Гончаренко, В. Журавський, І. Зязюн, В. Мадзігон, С. Максименко, М. Михальченко, І. Надольний, В. Огнев'юк, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.

Проблему підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах європейської інтеграції розглядали В. Андрущенко Я. Болюбаш, Б. Гершунський, А. Клот, В. Кремень, О. Савченко, А. Ятченко та ін. У їхніх працях стрижневою є думка про те, що підготовка вчителя має спрямовуватися нині на формування повноформатного суб'єкта європейського процесу – людини глибоких знань і культури, носія гуманістичної філософії, світогляду і моралі, національних і загальнолюдських цінностей, на виховання вмінь, потреби і прагнення їхньої реалізації в європейському і світовому життєвому просторі [292; 295]. Європейські об'єднавчі процеси потребують якнайшвидшого збагачення, відродження гуманістичних сутностей, повернення їх у соціальний простір. Це має виконати учитель, підготовлений за єдиною шкалою базових кроскультурних цінностей, вироблених європейською спільнотою в процесі її історичної еволюції [412] і вихований відповідно до нових вимог європейського суспільства.

Саме тому, вважаємо, досить важливо на основі аналізу наукової літератури з означеної проблеми [349; 441; 444; 448; 510; 540], окреслити ці нові вимоги до професійної компетентності та професіоналізму вчителя в умовах євроінтеграції.

Професійна компетентність учителя як системотвірна властивість його особистості формується в процесі динамічного освоєння педагогічної професії. Професійно компетентний учитель – це суб'єктний носій основних об'єктивних

професійно значущих якостей, сукупність яких становить професіограму вчителя. Професійна компетентність є головною складовою професіоналізму як явища, що інтегрує здібності й можливості індивіда здійснювати діяльність відповідно до програмно-цільових установок із розвитку особистості дитини в структурі цілісного педагогічного процесу, що свідчить про стимулювальний потенціал аналізованого феномена [310; 518].

Дослідження зарубіжного досвіду підготовки педагогічних кадрів [177; 231; 621; 626; 627; 646; 653; 661; 675; 685; 686] свідчить, що в європейській педагогіці є виразне розуміння й визнання того факту, що завдання сучасного вчителя «більше не обмежуються навчальною аудиторією й процесом трансляції знань» [58]. Професійна діяльність учителя передбачає:

- володіння передовими педагогічними методами;
- здатність до рефлексії процесів навчання і виховання;
- здатність формувати в учнів універсальні навчальні компетенції;
- уміння організувати привабливий для учнів простір;
- здатність вести ефективну викладацьку роботу в гетерогенних класах з учнями, що належать до різних культурних, соціальних і етнічних верств;
- здатність до саморозвитку й безперервного професійного зростання;
- уміння вибудовувати професійну діяльність у процесі продуктивної співпраці з учнями, батьками, шкільною адміністрацією [668].

Підвищення вимог до рівня професіоналізму педагогів, розробка європейських критеріїв до оцінювання якості їхньої роботи формує тенденцію розвитку західноєвропейської вищої педагогічної освіти – *створення сучасної системи професійного відбору майбутніх педагогів як основи для формування конкурентоздатних фахівців із високим рівнем професіоналізму*.

На думку зарубіжних дослідників [693; 695; 703; 705], крім особливої обдарованості, прагнення до успіху в навчанні, зацікавлення ним, майбутній викладач повинен володіти такими якостями, які є особистісними чинниками, частково закладеними від народження і частково набутими в процесі соціалізації особистості:

- позитивна мотивація в навчанні;
- інтерес до знань;
- готовність звільнитися від звичного образу мислення та йти власним шляхом;
- відчуття колективності;
- свідоме ставлення до інших людей, до нового, невивченого;
- уміння правильно висловлювати свої думки;
- здібність до писемного викладу;
- уміння критикувати себе;
- ґрунтовне знання елементарної робочої техніки.

На основі цих особистісних характеристик у процесі навчання варто цілеспрямовано здобути достатню базу загальних знань, потрібну для подальшої викладацької діяльності, яка передбачає:

- знання дат найістотніших подій європейської історії;

- володіння двома іноземними мовами;
- знання історії європейської літератури в її найважливіших епохах і з найважливішими представниками;
- знання європейської історії мистецтва в її найважливіших епохах і з відомими представниками;
- знання вагомих епох європейської музики і характеристики основних музичних стилів;
- знання національної та альтернативних систем освіти, їхніх основних характеристик;
- знання основних педагогічних теорій минувшини і сучасності тощо.

Цей перелік знань є основою предметної частини канону гімназії в Німеччині, загального університетського курсу навчання у Франції та Англії [689; 690; 698]. Він безперечно, потрібний сучасному педагогові, професія якого у швидкозмінній соціальній ситуації вимагає, високої активності його здібностей, знань, умінь і навичок.

Німецький союз закладів вищої освіти склав перелік основних характеристик, якими повинні володіти здобувачі ступенів вищої педагогічної освіти. Серед них такі:

- готовність і здібність до спілкування з іншими людьми, здатність бути толерантним у взаєминах;
- готовність і здатність розглядати допомогу не як альтруїстську діяльність, а як частину професійної діяльності;
- особливий мовний талант під час передавання знань;
- здатність і готовність у своїй роботі не обмежуватися часовими межами і службовими обов'язками;
- здатність і готовність контролювати власні емоції у складних конфліктних ситуаціях [234].

Цей перелік особистісних якостей майбутнього педагога передбачає, що педагогічну професію повинні отримувати люди, наділені особливою силою.

У Великобританії поширеною є думка, що не тільки (і не стільки) блискучі академічні результати формують гарного вчителя. Не менш важливі для вчителя такі якості, як енергійність, творчість, дбайливість і уважність [598]. Під час індивідуального інтерв'ю абітурієнт повинен продемонструвати такі знання та якості:

- впевнене й чітко аргументоване бажання вести викладацьку діяльність, а також розуміння того, який внесок він зможе зробити в професію, ставши учителем;
- знання і розуміння специфіки своєї предметної галузі, а також обраного навчального закладу;
- здатність описати досвід і знання, набуті в процесі шкільної практики;
- здатність застосувати професійні навички, сформовані під час будь-якої іншої професійної діяльності у сфері викладання (у разі перепідготовки та перекваліфікації);

- загальне розуміння стратегії і тактики в галузі освіти і викладання;
- сформовані особистісні, інтелектуальні та комунікативні навички, вміння працювати в команді [598].

На думку учасників конференції «20 років підтримки студій європейської інтеграції» (Брюссель, 2009), концепція європейського виміру вміщує три складові, пов'язані з а) інформацією; б) усвідомленням та ідентичністю; в) вмінням вибудовувати зв'язки один з одним.

По-перше, учителі мають володіти інформацією та знаннями щодо європейської інтеграції (знання про країни-члени ЄС: історію, культуру, мову, освіту тощо; знання про ЄС: інституції, методи діяльності, практику, ініціативи, рішення, щоденне життя; знання європейської культурної спадщини: спільність і відмінності; процеси співробітництва, результати і гострі проблеми) [232].

По-друге, європейський вимір передбачає розвиток у вчителів відкритого мислення, прихильності й поваги до людей, які проживають у зарубіжних країнах та належать до різних культур і релігій; обізнаності з культурними стереотипами для розпізнавання витоків ксенофобії та расизму [330; 454].

По-третє, учителі мають оволодіти низкою нових умінь щодо розвитку в учнів толерантності, прийняття ними плюралістичних цінностей і прав людини, зміцнення у молоді почуття європейської ідентичності, європейського громадянства, взаєморозуміння і співпереживання тощо [420]. Звісно, без розвитку цих рис і якостей неможлива продуктивна й успішна діяльність учителя в умовах євроінтеграції.

Погоджуємося з думкою В. Андрущенка стосовно того, що підґрунтям моделювання педагогічного образу ідеального вчителя є філософські концепції про ідеал людини – мудрої, доброї та справедливої, здатної передати свої знання дітям, виховати в них високі духовні якості. В основі цього ідеалу містилися, послідовно змінюючи одне одного, роздуми про людину античних мислителів, філософів середніх віків, епохи Відродження, нового і новітнього часу, класичних та модернізаційних філософських систем [22, с. 61]. Безумовно, ці концепції мають стати основою освітніх реформ, спрямованих на підвищення в умовах євроінтеграції професіоналізму вчителя.

Отже, спираючись на дослідження науковців, можна стверджувати, що рівні професіоналізму педагога в умовах євроінтеграції є шаблями, етапами його руху до високих показників педагогічної праці, що виявляється в таких рівнях:

- оволодіння професією відповідно до вимог євроінтеграції, адаптації до неї, первинне засвоєння вчителем норм, менталітетів, потрібних прийомів, технологій;

- педагогічної майстерності як виконання на достатньо гарному рівні кращих зразків передового європейського педагогічного досвіду, накопичених у професії; володіння наявними в професії прийомами індивідуального підходу до учнів, методами передавання знань; здійснення особистісно орієнтованого навчання тощо;

- самоактуалізації педагога в професії, усвідомлення можливостей

педагогічної професії для розвитку своєї особистості, саморозвиток засобами професії, свідоме посилення позитивних якостей, зменшення негативних, зміцнення індивідуального стилю [215];

– педагогічної творчості як збагачення педагогом досвіду своєї професії за рахунок особистого творчого вкладу, внесення авторських пропозицій як стосовно окремих завдань, прийомів, засобів, методів, форм організації освітнього процесу, так і створення нових педагогічних систем навчання й виховання [144]. Це потрібно враховувати під час професійної підготовки майбутніх учителів.

Із поняттям «професіоналізму» тісно пов'язане поняття «компетентність». Утім, професіоналізм є, на нашу думку, ширшим поняттям. Його можна окреслити як особливий тип поведінки, властивий людині, яка займається тією чи іншою справою. Професіоналізм учителя містить у собі:

- спеціальні знання, уміння й навички (як підґрунтя для діяльності);
- компетентність (як здатність ефективно використовувати окреслене підґрунтя);
- загальний рівень культури особистості (як умова реалізації та передавання знань, умінь, навичок);
- творчі здібності (як база для подальшого власного розвитку та пристосування до змінних умов праці) [216; 441].

Професіоналізм у педагогічній діяльності виявляється у творчій готовності особистості до продуктивного розв'язування педагогічних завдань і формування в особистості того рівня конкурентоспроможності, що дозволить їй активно зреалізувати професійну діяльність, ураховуючи вимоги суспільства. Показниками професіоналізму вважають: володіння професійними духовними цінностями, орієнтація на їх дотримання; засвоєння на високому рівні професійних знань, способів і дій, професійних «технік» і технологій, прийомів професійного мислення, способів професійної самосвідомості тощо [48].

Професійне становлення майбутнього педагога в умовах євроінтеграції відбуватиметься більш успішно, якщо особистість володіє найбільш затребуваними в професійній діяльності властивостями, якостями, вміннями; має високу професійну кваліфікацію й компетентність [180; 396]. Важливо, щоб у майбутніх педагогів у процесі професійного становлення сформувалися: педагогічна спрямованість, адекватна соціальній ситуації розвитку; педагогічні позиції, які не суперечать еталону особистості й діяльності відповідно до сучасних вимог суспільства та професійного співтовариства; індивідуальний стиль діяльності, що є показником високого рівня професіоналізму і педагогічної майстерності; особистісно-ділові якості, затребувані в педагогічній професії (академічні знання, високий рівень самоконтролю, відповідальність, сумлінність, чесність, наявність адекватної самооцінки, креативність, соціально-психологічна компетентність, культура поведінки тощо) [48]. Безумовно, усі ці риси вчителя є особливо важливими в умовах євроінтеграції.

Нині, з-поміж іншого, майбутнім учителям потрібно цілеспрямовано й наполегливо оволодівати інтенсивними інтерактивними технологіями

навчання: рольовими, імітаційними іграми, тренінгами, кейсами, ігровим проектуванням, технологіями критичного мислення, креативними техніками й багатьма іншими прийомами [163]. Інноваційні технології розвивають базові компетентності студента, формують необхідні для професії вчителя вміння і навички, створюють передумови для їхньої психологічної готовності впроваджувати в реальну практику освоєні технології [289, с. 86]. Оволодіння сучасними інноваційними технологіями є одним із першочергових завдань для вчителя об'єднаної Європи [76; 195; 404].

Погоджуємося з Б. Чередрецькою [582], яка, презентуючи образ учителя Європейського Союзу, стверджує, що він повинен мати добру вищу освіту, бути творчим і відкритим для нових знань, здатним формувати ці вміння в учнів, повинен любити свою роботу, швидко й раціонально реагувати на прогресивні зміни, постійно вдосконалювати свої професійні вміння, бути інтелектуально цікавою особистістю, добре знати свій предмет, а також історію, політику й економіку. Крім того, він має брати участь у суспільному житті так, щоб для своїх учнів бути зразком громадянина. Учитель також повинен мати обґрунтовані знання про можливості розвитку своїх учнів, бути організатором дидактичного процесу, повинен сам постійно навчатися [582]. Це, звісно, має стати основою його професіоналізму.

Важливою у контексті нашого дослідження також є така якість, як толерантність до невизначеності – психічна якість, яка є умовою виживання в перехідний період. Її сутність полягає в тому, щоб рухатися, змінюватися або, точніше, не переставати це робити, тоді як звичні знання і раціональний інтелект виявляються недоречними [420, с. 96].

В умовах євроінтеграції педагог має бути не традиційним транслятором знань, а фасилітатором. Фасилітація повинна приносити відомий соціальний ефект, важливий для розвитку всіх членів навчальної групи. Великого значення в цьому аспекті набуває також не стільки формування певної групової ідентичності, завершеність процесу або розв'язок того чи того розумового завдання, скільки формування почуття процесу пізнання та реконструкції значень тих чи тих понять або стосунків, що склалися, тобто толерантність до невизначеності [420, с. 99].

Процес євроінтеграції та глобалізації змінює усталене уявлення про життя: людство входить в епоху непередбачуваних і нелінійних трансформацій [196]. Це не може не позначитися на зміні уявлень про сутність професійної підготовки педагогів. У дослідженні ми виходили з того, що професійний розвиток майбутніх учителів повинен спиратися на переживання нелінійних процесів, що, своєю чергою, пов'язано з розумінням власної професійної діяльності як відкритої системи. Подібна парадоксальна готовність і є «толерантністю до невизначеності». Її сутність не лише в тому, щоб уміло орієнтуватися в нестабільних ситуаціях, а й сприймати їх як стимулювальний творчий пошук і професійний розвиток [420, с. 108].

У Стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 роки зазначено, що модернізація освітньої діяльності передбачає

вирішення низки ключових проблем. Це, зокрема, забезпечення формування інноваційної людини – людини з інноваційним типом мислення, інноваційною культурою та здатністю до інноваційного типу діяльності, що лише і може забезпечити перехід України до інноваційного типу прогресу і суспільства знань. Передбачено також здійснення підготовки громадянина України до життя в умовах глобального простору, формування своєрідної глобалістської людини, що забезпечить сучасний рівень її діяльності, а також конкурентність України в європейському і світовому просторі [497].

Це дає підстави визначити інноваційний тип мислення, інноваційну культуру та здатність до інноваційного типу діяльності однією з вимог до професіоналізму вчителя в умовах євроінтеграції [197].

Вища освіта спрямована на досягнення багатьох цілей, охоплюючи підготовку студентів до активного громадянства, до їхньої майбутньої кар'єри (наприклад, сприяючи розвитку їхньої здатності до працевлаштування), підтримку їхнього особистого розвитку, створення широкої бази передових знань і стимулювання досліджень та інновацій [198; 217; 415]. Отже, стейкхолдери, які надають пріоритет різним цілям, можуть неоднаково ставитися до якості у вищій освіті, і забезпечення якості повинно враховувати ці різноманітні погляди. Якість, хоч її і складно визначити, є результатом взаємодії між викладачами, студентами та навчальним середовищем закладу. Забезпечення якості повинно гарантувати навчальне середовище, у якому зміст програм, навчальні можливості та ресурсне забезпечення відповідають цій меті [487, с. 6-7]. У сучасних умовах, звісно, якість підготовки майбутніх учителів не існує поза євроінтеграцією.

Нині педагогові мають бути притаманні такі риси, як толерантність, демократизм, розуміння учня і повага до нього, полікультурність і відкритість у спілкуванні [22, с. 59], що особливо важливо в умовах євроінтеграції.

Вимоги до вчителя з боку держави і суспільства полягають також у тому, щоб педагог своєю творчою діяльністю в процесі навчально-виховної роботи вмів проектувати розвиток особистості, чітко уявляв, яким повинен стати його вихованець як громадянин [219]. Досягаючи головної мети національного виховання – формування свідомого громадянина-патріота, учитель має створювати умови для всебічного й гармонійного розвитку особистості, закласти основи громадянської свідомості, активності та відповідальності. Чільне місце в цьому процесі посідає формування громадянської відповідальності, яка передбачає добровільний вибір особистістю поведінки, що відповідає таким важливим категоріям, як обов'язок, ініціативність, дисциплінованість, самостійність, вимогливість, принциповість [22, с. 64].

Низка нових вимог до підготовки вчителя в умовах євроінтеграції представлена у Педагогічній Конституції Європи. Так, зокрема, у Статті 2.2 йдеться про те, що центром педагогічної освіти та різних форм підготовки педагога в її рамках є формування особистості вчителя – людини високого рівня освіти, загальнокультурної підготовки, високих духовних і моральних якостей, здатного до навчання й виховання дітей, молоді та студентів

відповідно до вимог ХХІ століття. У Статті 2.4 мова йде про те, що сучасний контекст європейської педагогічної освіти визначається гуманістичними нормами, що утвердились у європейському просторі як загальнолюдські сенсовизначальні принципи [412].

У розділі про основні компетенції європейського вчителя (Стаття 6.1) акцентовано на тому, що головним завданням підготовки європейського вчителя є формування здатності до практичної навчально-виховної діяльності як динамічного поєднання етичних цінностей і когнітивних, метакогнітивних, міжособистісних і практичних умінь та навичок, знань і розуміння [412].

У контексті дослідження особливо важливими є визначені в Педагогічній Конституції Європи основні компетентності, якими має володіти вчитель ХХІ століття, із-поміж яких такі:

- 1) комунікативна компетентність (зокрема, сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами);
- 2) компетентність самоідентичності;
- 3) компетентність справедливості;
- 4) лідерська компетентність;
- 5) дослідницько-аналітична компетентність;
- 6) здатність навчатися впродовж життя;
- 7) емпатія – здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати в процесі спілкування.

Найважливіша компетентність педагога ХХІ століття – забезпечити навчальне середовище, яке сприяє добробуту кожної дитини і формує її багатий духовний світ [412; 450; 451; 452].

Зміни у вищій педагогічній освіті покликані забезпечити високу конкурентоспроможність майбутнього випускника, який досконало володітиме інформаційними технологіями, декількома іноземними мовами, виявлятиме соціальну та економічну активність, ініціативність тощо [403, с. 46]. Ці якості, безумовно, важливі для вчителя в умовах євроінтеграції.

Сучасні вимоги до формування фахівця сформульовані в переліку компетенцій, серед яких вагомими є соціально-особистісні, інструментальні, загальнонаукові й професійні компетенції [403]. Компетенції соціально-особистісні передбачають формування стійкого світогляду, правильне сприйняття проблем розвитку суспільства і духовної культури, формування політичної свідомості й активної громадянської позиції, комунікабельність і толерантність, здатність до самовдосконалення, екологічну грамотність, наполегливість у досягненні мети. Інструментальні компетенції поєднують формування здатності до писемної й усної комунікації рідною мовою, знання іншої мови, навички роботи з комп'ютером, дослідницькі навички. Загальнонаукові компетенції передбачають набуття знань основ філософії й психології, які сприяють розвитку загальної культури особистості, знання вітчизняної історії, культури і права, знання фундаментальних наук в обсязі, потрібному для успішного опанування технічними процесами, здатність використовувати їх в обраній професії, знання сучасних інформаційних

технологій і навички використання програмних засобів [169; 305; 403].

Вимоги до педагогічної компетентності вчителя в Естонії визначаються професійним стандартом у рамках програми ESF «Розвиток системи професійних кваліфікацій» [556]. Частина А названого стандарту являє собою опис тих видів професійної діяльності, що їх має здійснювати педагог, з окремими акцентами на особливостях середовища й засобах праці та особистих здібностях і рисах характеру, які є бажаними для фахівця (називають самоконтроль, співпрацю, ініціативність, відповідальність, упевненість у собі, творчий підхід, співпереживання, чесність і позитивне налаштування). Вимоги до компетенції представлені в частині В, виокремлено такі її складові, як-от:

- планування навчальної та викладацької діяльності;
- формування середовища навчання;
- підтримка навчання й розвитку;
- рефлексія і професійний саморозвиток;
- консультування й наставництво;
- розвивальна, творча й наукова діяльність.

Виокремлюють «наскрізну компетенцію», що передбачає наявність професійної та громадянської етики, володіння ІКТ, обізнаність із сучасним законодавством і культурними та історичними цінностями своєї країни, підтримку демократичних цінностей.

Прикметною рисою стандарту стає чітке виокремлення показників наявності і сформованості загальнопедагогічних компетенцій, по кожній з яких виділено показники діяльності, знання, способи й методи оцінки складових компетенцій. Зокрема, складова «підтримка навчання та розвитку» передбачає такі показники діяльності, як керівництво розвитком групи з урахуванням фаз цього розвитку, розпізнавання конфлікту, збір даних за допомогою квалітативного й квантитативного методів, сприяння особистісному розвитку кожного учня..., створення моделей оцінки та ознайомлення з ними батьків, для чого необхідними стають знання «про фізичний, психічний, емоційний, моральний та соціальний розвиток дитини, вікові відмінності й психологію розвитку», а методами оцінювання наявності цієї складової компетентності стають «самоаналіз, портфоліо, співбесіда й спостереження» [199].

Отже, узагальнюючи проаналізовані вище дослідження в контексті проблеми, сформулюємо основні вимоги до професіоналізму вчителя в епоху євроінтеграції. Сучасний учитель повинен мати європейські знання, європейську ідентичність, європейську полікультурність, європейську мовну компетентність, європейський професіоналізм, демонструвати європейську якість роботи [420]. Крім того, він має:

- добре знати свій предмет, а також історію, політику та економіку, крім того, брати участь у суспільному житті так, щоб для своїх учнів бути зразком громадянина, мати обґрунтовані знання про можливості розвитку своїх учнів, бути гарним організатором дидактичного процесу [582];

- володіти інформацією та знаннями щодо європейської інтеграції (знання про країни-члени ЄС: історію, культуру, мову освіти тощо; знання про

ЄС: інституції, методи діяльності, практику, ініціативи, рішення, щоденне життя; європейська культурна спадщина, спільність і відмінності; процес співробітництва, результати і гострі проблеми) [420];

- володіти основними компетентностями (комунікативна; самоідентичності; справедливості; лідерська; дослідницько-аналітична; здатність навчатися протягом життя; емпатія) [409; 412];

- володіти сучасними інтенсивними інтерактивними технологіями навчання; бути творчим і відкритим для нових знань;

- мати толерантність до невизначеності [420];

- мати відкрите мислення, прихильність і повагу до людей, які проживають у зарубіжних країнах та належать до різних культур і релігій;

- бути готовим до розвитку в учнів толерантності, прийняття ними плюралістичних цінностей і прав людини, зміцнення у молоді почуття європейської ідентичності, європейського громадянства, взаєморозуміння і співпереживання тощо;

- володіти інноваційним типом мислення, інноваційного культурного, здатністю до інноваційного типу діяльності [424]; відзначатись толерантністю, демократизмом, розумінням учня і повагою до нього, полікультурністю і відкритістю у спілкуванні [22];

- уміти працювати в групах, розробляти проекти та брати участь у міжнародному співробітництві; уміти поводитися в умовах культурного плюралізму [550] тощо.

Одним із важливих чинників розвитку майбутніх учителів є зміст і характер організації освітнього процесу в педагогічному університеті, який має забезпечувати не лише засвоєння професійних знань, умінь, навичок, а й стимулювати розвиток професійно важливих особистісних якостей, мотиваційно-ціннісної сфери студентів, їхньої здатності до набуття вищого рівня професіоналізму в умовах євроінтеграції.

Сучасна орієнтація на розкриття потенціалу людини, формування мотивації досягнення успіху, самостійності, відповідальності висуває до особистості й діяльності педагога нові вимоги: відкритість експериментам, інноваціям, змінам; готовність до плюралізму думок; орієнтація на сьогодні й майбутнє; упевненість і здатність у подоланні створюваних життям перешкод; планування майбутніх дій для досягнення цілей як у професійній діяльності, так і в особистому житті [361].

Сучасного педагога має відрізнати професіоналізм, знання своєї справи, здібність до ідентифікації та рефлексії, соціальної комунікації, творчої самореалізації, а також глибина і конструктивність самовираження, самопізнання та саморозвитку [360].

Нині на державному рівні вчитель визнаний основоположною силою, що забезпечує культурний, економічний і технологічний розвиток держави, виховує майбутнє нації, забезпечує інтелектуальне й моральне здоров'я суспільства [175]. У Педагогічній Конституції Європи відзначено, що педагог здатен в освітньому просторі Європи утверджувати авторитет духовності,

ідеали європейської спільноти [412].

В. Андрущенко цілком справедливо, на нашу думку, називає головним суб'єктом європейського об'єднавчого процесу його величність Учителя. Навчаючи й виховуючи дітей, формуючи їхній світогляд і культуру, учитель вирощує суб'єкта нинішніх і майбутніх об'єднавчих процесів, виховує здатність жити й працювати в умовах полікультурної взаємодії народів європейського простору, співрозмірність суджень і дій, толерантність і громадянську солідарність [20].

Основні кроки щодо розв'язання проблеми формування нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття описані в статті В. Андрущенко [20, с. 36], який наполягає на потребі визначення та формування єдиної шкали цінностей для підготовки вчителя в країнах Європи (толерантність, миролюбство, екологічна безпека та ін.), на основі якої і будуть створюватися навчальні плани, програми, підручники й посібники. Особливості модернізації педагогічної освіти в контексті викликів XXI століття представлені в статті В. Андрущенко, де наголошено на потребі перегляду цінностей і теорій формування професійної компетентності вчителя європейського рівня, здатного конкурувати на ринку праці у сфері діяльності [18, с. 5].

Проблеми, пов'язані з модернізацією вітчизняної вищої освіти на шляху інтеграції до європейського освітнього простору, проаналізовані в статті Л. Гриневич «Вища освіта України: на шляху інтеграції до європейського освітнього простору», у якій систематизовано основні принципи та реформи, передбачені Болонським процесом, визначено цілі Європейського простору вищої освіти та критерії членства країн-учасниць Європейської культурної конвенції [116, с. 8-13].

Проте в згаданих дослідженнях немає узагальнювальних висновків щодо нових функцій, до виконання яких повинен бути підготовлений новий учитель об'єднаної Європи; основних проблем і напрямів їх розв'язання, а також способів досягнення інтеграції української педагогічної освіти до європейського освітнього простору.

Сучасна парадигма навчання полягає в тому, що учень має учитися сам, а вчитель повинен здійснювати мотиваційне управління його навчанням, тобто організовувати, координувати, консультувати, контролювати, поступово навчивши молоду людину здобувати знання самостійно, користуватися ними для неперервного самовдосконалення, школа досягає однієї з найважливіших своїх цілей – підготувати учнів до життя в складному, динамічному, глобалізованому світі [629].

Зрозуміло, такий підхід змінює структуру відносин між суб'єктами освітнього процесу. Перехід на суб'єкт-суб'єктні відносини потребує зміни педагогічної діяльності, впровадження такої технології, яка забезпечить учневі розвиток його мотиваційної сфери, інтелекту, самостійності, колективізму, умінь здійснювати самоврядування навчально-пізнавальною діяльністю, що все разом приведе до саморозвитку. Саме якісно організоване середовище дозволить учневі отримувати гарну освіту, уможливить досить вільний вибір

індивідуальної освітньої траєкторії [499; 500].

Отже, новий учитель для об'єднаної Європи це:

- учитель-методолог, який знає теоретичні основи сучасних методологічних підходів до організації освіти та вміє їх застосовувати;
- учитель-дослідник, який на основі критичного мислення й рефлексії бере активну участь у процесі модернізації соціально-освітньої системи; здатний бачити проблеми в освіті та шукати способи їх розв'язання;
- учитель-інноватор, здатний генерувати ідеї, упроваджувати інноваційні педагогічні технології та розробляти нові методики навчання;
- учитель-партнер, який будує взаємини з учнями та їхніми батьками на засадах партнерства, взаємоповаги, співробітництва;
- учитель-керівник проектною діяльністю учнів, який здійснює навчання учнів на основі особистісно-діяльнісного підходу;
- учитель-творець, який формує та розвиває в учнів компетентності, потрібні для життя в сучасному глобалізованому світі;
- учитель-тьютор (наставник), який супроводжує учня в процесі індивідуального навчання, бере участь у розробці індивідуальних освітніх програм для своїх учнів;
- учитель-коуч, який розкриває перед кожним учнем можливості для розвитку його здібностей і талантів.

Найскладнішою у виконанні, але й найефективнішою в педагогічній діяльності, як засвідчують наші спостереження, є функція вчителя-коуча. У науковій літературі коучинг розглядають як засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку її власних рішень або її просуванні в будь-якій складній ситуації [343]. Це технологія партнерської взаємодії, що переміщує людину із зони проблеми в зону ефективного її розв'язання.

У європейській практиці спостерігаємо взаємозв'язок між тьюторством і коучингом (з другої половини XIX ст. англійські студенти почали називати тьютора coach (man)). Нині коучинг як ефективну психологічну технологію підвищення особистісної результативності найширше використовують в сфері управління людськими ресурсами. Працюючи в коучингу, учасники процесу діють технологічно-усвідомлено, цілеспрямовано й послідовно застосовуючи теоретичні принципи методу, і посідають партнерську позицію [343].

У процесі коучинга учень може поглибити свої знання, поліпшити свій коефіцієнт навчальної діяльності і підвищити якість шкільного життя загалом. Завдання вчителя-коуча – допомогти учню знайти в собі ресурси, потрібні йому в певний момент, і застосувати їх на практиці. За такого підходу для учнів створюються умови вибору власної траєкторії розвитку та підвищується відповідальність кожного учня за свій розвиток.

Для виконання зазначених вище нових функцій педагога мають володіти відповідною системою професійно-особистісних характеристик, до яких, згідно з результатами опитування 1024 учителів віком від 21 року до 30 років, відносимо такі основні (записані в порядку спадання значущості, на думку опитаних) характеристики:

- психологічна готовність до педагогічної діяльності в нових умовах;
- безумовна повага до особистості дитини;
- креативність;
- інноваційність;
- готовність до неперервної освіти та самовдосконалення;
- толерантність;
- предметна компетентність;
- методична компетентність;
- дослідницька компетентність;
- іншомовна компетентність.

Не всі із названих характеристик можуть бути сформовані в умовах традиційної системи професійної підготовки майбутніх учителів. Тому потрібним є парадигмальний, методологічний і методичний поворот у розумінні цілей, завдань, змісту, форм, методів і засобів організації вищої педагогічної освіти в Україні з урахуванням глобалізаційних та євроінтеграційних процесів.

1.3 Вплив глобалізаційних та євроінтеграційних процесів на модернізацію педагогічної освіти в Україні

За висновком, зробленим Т. Кучай [289, с. 86], енциклопедична модель професійної підготовки вчителів, що домінувала в ХХ столітті, виявилася непридатною для початку ХХІ століття, саме вирізняється стрімкою динамікою та досить широким обсягом різноманітних соціальних і політичних перетворень. Величезний інформаційний потік, що помітно зростає під час уходження України до європейського освітнього простору, вимагає від учителя не лише більш ґрунтовної підготовки до раціонального відбору, переробки, зберігання й використання знань про світ, кількість яких лавиноподібно зростає, а й розвитку духовності, його почуттєвої сфери [289, с. 86]. Це варто враховувати в процесі розроблення нових вимог до професіоналізму вчителя в умовах євроінтеграції.

У попередньому пункті з'ясовано, що євроінтеграція ставить перед системою освіти України нові виклики. Вплив інноваційних процесів на трансформацію вищої освіти проаналізовано В. Майковською [342]. Робимо висновок, що ЄС зі своїми макроекономічними, макрофінансовими, макротехнологічними, макрополітичними, макрокультурними вимірами визначає специфіку, динаміку, кордони, домінанти, критерії та закони Європейського ринку праці, який є полем реалізації особистості. Тому Європейський союз стає виразником об'єктивно необхідних, системотвірних освітніх принципів, закономірностей і норм. Але насправді спостерігаємо діалектичну суперечність між національним і євроінтеграційним цільовим визначенням освітнього простору. Етнопсихологія, історичний досвід і національна самосвідомість зумовлюють фундамент освітньої системи [62].

Освіченість в Україні все ще сприймається не як постійний процес на все життя, а як застиглий у часі факт, що забезпечує певні блага.

Аналізуючи виклики глобалізованого світу до системи підготовки людини до життя, відповідні до них засоби освіти й виховання в Україні та країнах європейського простору, В. Андрущенко зазначає, що «освіта і наука є головним ресурсом, завдяки якому сучасне суспільство може рухатись сходами суспільного прогресу» [16, с. 8]. Неувага до освіти, на думку науковця, «обертається втратами, які «розмивають» культуру, витісняють народ зі шляхів цивілізаційного поступу». Дослідник наголошує, що «майбутня освіта має бути привабливою, людиноцентристською, демократичною, відкритою, інформаційною й діалогічною, реалізовуватись на основі органічної єдності знань, компетенцій і цінностей» [16, с. 8].

Досліджуючи тенденції розвитку суспільства, відзначаємо, що метою модернізації вищої педагогічної освіти в Україні є створення такої моделі освітнього процесу, у якій би оптимально поєднувалися кращі вітчизняні й зарубіжні традиції, оскільки поряд із «загальносвітовими тенденціями в освіті кожної країни є щось унікальне» [328, с. 75]. На нашу думку, поєднання гуманістичних традицій української педагогіки та зарубіжного досвіду виховання особистості, здатної до активних самостійних дій, дозволить створити «динамічну, мобільну, конкурентоспроможну модель освітньої системи» [201, с. 3].

Перебування України на стадії прискорених трансформацій ставить питання не лише про виправданість модернізації освіти, а й про її невідворотність. Дедалі потрібнішим стає перехід від адаптаційного навчання до особистісно орієнтованого [439]. Усе це стосується й підготовки вчителів у педагогічних університетах. У контексті євроінтеграції особливої значущості набуває потреба в модернізації освітнього процесу в цих закладах освіти.

Тому підтримуємо думку українського науковця О. Кучерявого [291], що потужні виклики, які впливають на стан України в останні роки (російська військова агресія; поглиблення системної фінансово-економічної кризи, збільшення й посилення її негативних соціальних наслідків), вимагають «якісно нового, європейського рівня розвитку й детермінують перегляд цільових орієнтирів, змісту, технологічного й інших ресурсів української освіти, зокрема педагогічної» [291].

Аналізуючи досягнення й недоліки процесу всебічного реформування всіх сфер життєдіяльності нашої держави, науковці відзначають важливість модернізації системи вищої педагогічної освіти. Педагогічна освіта – джерело формування та розвитку професійної культури вчителя, ядром якої є гуманістична спрямованість особистості, духовність і професіоналізм. Від наявності у педагога цієї стрижневої якості залежить готовність випускників загальної середньої, професійної та вищої школи до динамічних цивілізаційних змін [117], ступінь їх духовно-моральної й патріотичної вихованості, здатність до продуктивного служіння Батьківщині, життєтворчості та самореалізації в суспільстві ХХІ століття [498, с. 4].

Ця державна значущість зумовлена тим, що майбутнє України залежить від тих, хто навчається сьогодні і готується сісти завтра за шкільну парту. Якість випускника школи сьогодні – це якість виробництва та бізнесу завтра, а в кінцевому підсумку, – це якість життя всього населення держави. Вважаємо, що саме педагогічна освіта, за умови її функціонування на основі націокультурної, ціннісно-світоглядної та ціннісно-знаннєвої парадигми, має найбільші потенційні можливості для позитивного впливу на характер і динаміку розвитку суспільства [498, с. 4].

У контексті вивчення впливу глобалізаційних та євроінтеграційних процесів на модернізацію вищої освіти України, в тому числі й педагогічної заслуговує на увагу дослідження О. Зубенко та О. Стригун, які вважають, що невід'ємним атрибутом відкритого суспільства, яке розбудовується в Україні в загальному контексті євроінтеграції, є орієнтація на гуманістичні цінності західної культури: права людини, у тому числі право на здобуття освіти будь-якого рівня в будь-якому віці; свобода слова, совісті, пересування тощо; право на соціальну справедливість, рівність можливостей, зокрема й щодо здобуття освіти; обов'язки служити громаді й бути відповідальним перед суспільством. На думку дослідників, подальші соціально-економічні зміни в суспільстві, зміцнення державності України, входження її в цивілізоване світове співтовариство «неможливі без структурної реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на забезпечення мобільності, працевлаштування та конкурентоспроможності фахівців із вищою освітою. Україна чітко визначила орієнтир на входження і в науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог» [182].

Тенденції перебудови системи вищої педагогічної освіти України відображають загальноосвітні процеси щодо перегляду ролі людини в сучасному світі і, отже, перегляду ролі освіти в житті суспільства та окремої людини [311; 312; 313; 344]. Основна роль освіти будь-якої держави – це формування інтелектуального потенціалу нації. Всі рівні освіти служать розвитку людини, культури суспільства. Певна річ, що процес такого «людинотворення» та культуротворення не може бути стихійним. Кінцевим результатом освітньої діяльності є реалізована потреба суспільства в тих чи тих компетентностях (знаннях, уміннях, навичках, досвіді), освоєних конкретно людиною, яка, окрім того, має володіти соціально прийнятним комплексом моральних, етичних, естетичних та інших уявлень і цінностей.

Сучасну соціокультурну ситуацію в нашій країні та й у всьому світі характеризують численні суперечності та невідповідності між становленням різних форм культури та економічними умовами, що необхідні для їхнього розвитку; між формальними соціокультурними організаціями та неформальними рухами; між новими інтересами й запитами молодого покоління та традиціями, що формувалися впродовж багатьох віків; між культурними й освітніми потребами молоді та потенціалом відповідних закладів.

Основну роль у подоланні цих суперечностей й усуненні невідповідностей має відігравати система освіти, основною місією якої завжди було формування консолідованого суспільства, відтворення суспільної єдності людей. Упродовж десятиліть кожне нове покоління завдяки освіті інтегрувалось в уже створену соціокультурну спільноту й ставало носієм певного стилю мислення, поведінки, життя.

Освіта в Україні визнана вирішальним чинником культурного прогресу країни та розвитку людських ресурсів. Урядова політика націлена на приєднання країни до Євросоюзу. Відповідно до цієї мети Україна приймає та буде повною мірою використовувати досягнення законодавства ЄС в галузі «Освіта та професійне навчання». Проте сучасні темпи розвитку суспільства й культури настільки швидкі, а масштаби настільки великі, що традиційна система освіти не встигає задовільняти найбільш прогресивні запити й потреби молоді, яка прагне вільно й щасливо жити та успішно працювати в глобалізованому світі. Тому адаптація національної системи освіти до загальноєвропейських критеріїв дозволить державі забезпечити принципову можливість розвитку академічної мобільності української вищої освіти [649; 650].

Здійснений аналіз наукових джерел [19; 327; 333; 336; 341; 368 та ін.] дозволив нам зробити висновок, що Україна вже зробила певні кроки, спрямовані на європеїзацію вітчизняної системи вищої освіти. Входження України до міжнародного освітнього простору закріплено в низці офіційних міжнародних документів. Серед основних міжнародних документів насамперед зазначаємо Конвенцію «Про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні», підписану у Лісабоні 11 квітня 1997 р., яку Україна ратифікувала в 1999 р. У межах цієї Конвенції вищу освіту розглядають як таку, що відіграє визначну роль у здобутті та поглибленні знань і є культурним та науковим надбанням як окремих осіб, так і суспільства загалом. Саме тому громадянам держав-учасниць цієї Конвенції надано широкі можливості доступу до освітніх ресурсів цих держав і змогу продовження освіти чи закінчення певного періоду навчання у закладах вищої освіти на території держав-учасниць цієї Конвенції. Тобто студенти українських ЗВО одержали можливість здобувати вищу освіту не тільки у вітчизняних ЗВО, але й у закордонних, зокрема європейських. На сьогодні розроблено та впроваджено низку програм обміну для стажування та навчання студентів у європейських ЗВО.

Наступним важливим кроком у наближенні вищої освіти до світових стандартів, як зазначалося у п. 1.1, стало приєднання України до Болонського процесу, що відбулося у травні 2005 р. на Конференції Міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти «Загальноєвропейський простір вищої освіти – Досягнення цілей» [485]. Окрему увагу питанню про вищу освіту приділено в ключовому документі – Угоді про асоціацію між Україною, з одного боку, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії та їхніми державами-членами, з іншого боку (далі – Угода) [515]. У зазначеній Угоді закріплено зобов'язання України та ЄС активізувати

співробітництво в галузі вищої освіти, зокрема, для реформування та модернізації системи вищої освіти; сприяння зближенню у сфері вищої освіти, яке відбувається в рамках Болонського процесу; підвищення якості та важливості вищої освіти; поглиблення співробітництва між ЗВО тощо [515].

Фактично ця Угода юридично закріпила європейський вибір України, а отже, і потребу побудови в Україні системи вищої освіти європейського рівня. Крім того, зазначена Угода визначила пріоритетні напрями розвитку вищої освіти в Україні на найближчі роки [179]. Очевидно, що ці положення Угоди мають бути реалізовані на практиці в діяльності педагогічних університетів України.

Отже, реалізація євроінтеграційних прагнень України передбачає здійснення реальних кроків, спрямованих на входження України до ЄС. Ці кроки є об'єктивно необхідними та нерозривно пов'язаними реформами, зокрема й у системі освіти [122, с. 73]. Період 2009-2010 року визнано дослідниками надзвичайно важливим для системи вищої освіти України у визначенні ключових короткотермінових стратегій розвитку та узгодженні національної нормативно-правової бази із стандартами й рекомендаціями європейського досвіду освіти. А період із 2010-2020 року, на думку науковців, є ключовим у реалізації довготермінових стратегій забезпечення сталого розвитку та вдосконалення системи вищої освіти України, визнання її у європейському і світовому просторі в контексті забезпечення якості [31].

Зазначимо, що європеїзація вищої освіти в Україні поступово знаходить своє відображення на рівні національного законодавства України. Так, Закон України «Про вищу освіту» [174] від 01 липня 2014 р. комплексно врегулював правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти в Україні, закріпив низку позитивних зрушень і значну кількість прогресивних ідей у сфері функціонування вищої освіти в Україні та визначив її європейську спрямованість.

Зокрема, в ньому йдеться про:

- створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти як чинного, колегіального органу, що займається реалізацією державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти;
- надання академічної автономії ЗВО, що полягає в наданні кожному ЗВО права впроваджувати власні освітні та наукові програми;
- закріплення фінансової та господарської автономії, шляхом забезпечення самостійності під час відкриття власних рахунків, отримання кредитів, розпорядження майном та землею;
- закріплення права засновувати наукові парки та підприємства, що займаються науково-дослідницькою діяльністю, розробкою перспективних напрямів наукових досліджень;
- значне посилення ролі студентського самоврядування, що має змогу активно відстоювати права та інтереси студентів, а також брати участь у виборі ректорів та деканів;

- установлення обов'язку ЗВО оприлюднювати в мережі Інтернет підсумки щорічного внутрішнього моніторингу якості освіти;
- закріплення нової процедури обрання ректорів, деканів та завідувачів кафедр та визначення строків їхніх повноважень;
- упровадження європейської системи ступенів вищої освіти (молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор наук);
- закріплення конкурентної системи державного замовлення та ін.

Відповідно до вимог Закону України «Про вищу освіту» [174] здійснено чимало інновацій: перехід до ступеневої освіти; підготовка фахівців за новими напрямками; впровадження кредитно-модульної системи в структуру освітнього процесу; розроблення механізмів залучення студентської молоді до управління навчальним закладом.

Ще одним кроком у напрямі європеїзації став проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року [495]. Цей документ чітко визначив стан вищої освіти в Україні на сучасному етапі її розвитку, сформулював мету освітньої реформи, її основні завдання, принципи та механізми здійснення тощо.

14 грудня 2016 р. № 988-р. схвалено Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [257]. Концепція орієнтує педагогічні ЗВО на підготовку вчителя, здатного виховати особистість, яка володіє ініціативністю, творчим мисленням, умінням приймати нестандартні рішення, прагненням до неперервної освіти. Для цього вчителю потрібно опанувати професійною компетентністю, сутність якої полягає в сформованості системних наукових знань, умінь, навичок, наявності досвіду творчої діяльності, рефлексії, мотиваційної готовності і здатності до здійснення освітньо-виховних завдань [364].

Проте залишається ще багато проблем. Досягнення мети інтеграції України до загальноєвропейського освітнього простору потребує переходу вищої школи на нову концепцію підготовки фахівців, спрямовану на особистісний потенціал студента, здатного до самостійного наукового пізнання, освоєння та впровадження інноваційних технологій; удосконалення професійної майстерності викладачів вищої школи [61, с. 218; 128]; «перегляду змісту освіти, запровадження сучасних технологій навчання з високим рівнем інформатизації освітнього процесу» [236, с. 224]; створення умов для розвитку і становлення людини, її особистості, суспільства та цивілізації загалом. М. Набок зазначає, що основною тенденцією сучасної освіти є поступова заміна викладання на пізнавальну діяльність, яка має стати провідною, коли особистість учня перебуває в центрі уваги педагога, психолога, де учні відкривають і конструюють знання, які ще не існують [374, с. 252].

Людський потенціал, який формується в системі освіти, завжди був стратегічним ресурсом кожної держави. Проте нині, коли інформаційні та глобалізаційні зміни в світі загострили конкуренцію не лише в економіці, а й у сфері освітніх послуг, завдання підвищення якості освіти має стати стратегічним національним пріоритетом України. Освіта в Україні має бути

рентабельною, високоефективною та конкурентоспроможною.

Очевидно, що першочерговим державним завданням стає підвищення якості професійної підготовки вчителя. Оцінюючи наявність і можливості конституційного процесу в європейському просторі освіти, В. Андрущенко визначає одним із головних завдань сьогодення впровадження ефективних технологій підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття, а основою аксіології такої підготовки пропонує взяти загальну ціннісну платформу європейського світу [17, с. 10].

Наразі вже розроблено «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський простір» [256], де основним завданням визнано модернізацію освітньої діяльності педагогічних ЗВО та зазначено, що реформування професійної педагогічної освіти в умовах глобалізації та євроінтеграції передбачає передусім, переосмислення самого змісту освіти, його структури та форм організації. Стратегічною метою розвитку педагогічної освіти в Україні визначено формування особистості педагога, провідними цілісними характеристиками якого є: інноваційна спрямованість, здатність до професійної творчості в контексті цивілізаційних змін і руху до європейської педагогічної спільноти як умова продуктивного культуротворення українського суспільства, конкурентоспроможності нації загалом [498, с. 8]. Нині особливо актуальною є проблема підготовки в педагогічних університетах майбутніх учителів, які б відповідали вимогам сьогодення, пов'язаним із євроінтеграцією України. Тому модернізація вищої педагогічної освіти передбачає насамперед оновлення аксіологічних, технологічних підходів до організації цього процесу та визначення нових методологічних підходів до організації професійної підготовки студентів педагогічних ЗВО.

Зауважимо, що педагогічний університет як самостійна система є підсистемою загальної системи освіти держави. Проте зв'язки педагогічного ЗВО із зовнішньою системою освіти значно складніші й динамічніші. Педагогічні ЗВО готують кадри для дошкільних закладів, закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), закладів професійної освіти (ЗПО) та інших ЗВО. А тому педагогічні ЗВО мають швидше за інших реагувати на ті цілі й завдання, які ставить перед собою держава загалом, тобто – повинні мати випереджувальний характер.

Грунтовне вивчення проблеми дослідження дозволило нам зробити висновок, що педагогічна освіта є особливою соціально детермінованою та культуровідповідною системою, яка задовольнятиме національні потреби і європейські виміри сьогодення й матиме випереджувальний характер лише за умов якісного виконання нею в суспільстві таких функцій:

- соціалізаційної (здатність служити фундаментом і джерелом забезпечення взаємодії особистості з соціумом, засвоєння нею цінностей соціального досвіду, що втілені в загальнолюдській культурі та її складових – духовній і матеріальній);

- культурозбережувальної (збереження цінностей культури за рахунок

збільшення числа їх носіїв);

- культуротрансляційної (передавання системи духовно-моральних, загальнокультурних і фахових знань як цінностей від старшого покоління молодшому);

- культуровідроджувальної (відродження в навчально-виховному процесі етнокультурних і європейських цінностей);

- культуророзвивальної (сформована в системі освіти творча особистість педагога у своїй професійній діяльності сприяє розвитку загальної культури кожного учня, духовної культури молодого покоління та національної культури загалом);

- природозбережувальної (спрямування освіти на оволодіння всіма учасниками освітнього процесу культурою взаємодії з природою).

Погоджуємося з думкою В. Андрущенка, який зазначає, що роль педагогічних університетів у зміцненні єдності народів європейського простору унікальна. Університет, зазначає науковець, це «демократія і гуманізм, наукові знання і передовий соціальний досвід, це наукові школи з усіх напрямів суспільної життєдіяльності» [20, с. 35]. Саме університети розробляють стратегічні програми, роз'яснюють їхню сутність представникам влади й широкій громадськості, активізують їхні зусилля на прогресивні перетворення.

Уважаємо, що в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів стратегічною метою кожного педагогічного ЗВО має стати максимально можливий розвиток і гармонійна єдність професійної свідомості й самосвідомості особистості майбутніх педагогів як механізм і підґрунтя неперервного й довготривалого процесу професійного й професійно-культурного становлення, досягнення за результатами активності на його етапах фахової компетентності системного та функціонального планів, базової педагогічної культури (передусім духовно-моральної, мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-почуттєвої, комунікативної, предметно-перетворювальної, культури вольової регуляції власного психічного стану та фахової діяльності, культури художнього сприйняття навколишнього світу, культури здійснення навчальної й виховної дії) та її акмеологічних щаблів [498, с. 9].

Розв'язання проблеми інтеграції української освіти в загальноєвропейський простір є надзвичайно актуальною і фундаментальною справою всього суспільства і передусім суб'єктів науково-педагогічної діяльності [420, с. 23]. Інтеграційні процеси на культурно-освітньому та науково-технічному напрямках передбачають не лише упровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці, а й поширення українських культурних і науково-технічних здобутків у ЄС [309; 536]. У кінцевому результаті такі кроки спрацьовуватимуть на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграцію до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього й науково-технічного середовища [494].

Саме тому євроінтеграційні процеси, що відбуваються нині в Україні, зумовлюють нові вимоги до якості підготовки вчителів у педагогічних ЗВО, які

закладено в Законі України «Про освіту» [175]. У ньому зазначається, що педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники зобов'язані: «постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність; виконувати освітню програму для досягнення здобувачами освіти передбачених нею результатів навчання; сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, формуванню навичок здорового способу життя, дбати про їхнє фізичне і психічне здоров'я; дотримуватися академічної доброчесності та забезпечувати її дотримання здобувачами освіти в освітньому процесі та науковій діяльності; дотримуватися педагогічної етики; поважати гідність, права, свободи і законні інтереси всіх учасників освітнього процесу; настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працелюбства; формувати у здобувачів освіти усвідомлення необхідності додержуватися Конституції та законів України, захищати суверенітет і територіальну цілісність України; виховувати у здобувачів освіти повагу до державної мови та державних символів України, національних, історичних, культурних цінностей України, дбайливе ставлення до історико-культурного надбання України та навколишнього природного середовища; формувати у здобувачів освіти прагнення до взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами; захищати здобувачів освіти під час освітнього процесу від будь-яких форм фізичного та психічного насильства, приниження честі та гідності, дискримінації за будь-якою ознакою, пропаганди та агітації, що завдають шкоди здоров'ю здобувача освіти, запобігати вживанню ними та іншими особами на території закладів освіти алкогольних напоїв, наркотичних засобів, іншим шкідливим звичкам; додержуватися установчих документів та правил внутрішнього розпорядку закладу освіти, виконувати свої посадові обов'язки» [175].

У Концепції «Нова Українська школа» зазначається, що «нова школа потребує нового вчителя, який має стати агентом змін. Реформою передбачено низку стимулів для особистого та професійного зростання, щоб залучити до професії найкращих. Насамперед учителю буде надано академічну свободу. Він зможе готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку. Держава гарантуватиме йому свободу від втручання у професійну діяльність. Істотних змін зазнає процес і зміст підготовки вчителя. Учителі вивчатимуть особистісно орієнтований та компетентнісний підхід, управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Збільшиться кількість моделей підготовки вчителя» [257].

Погоджуємося з думкою Т. Гардашук, що інтеграція української молоді в європейське освітнє, культурне й наукове середовище можлива лише за наявності відповідної потужної основи, що має закладатися вітчизняною

школою [99, с. 236]. А тому звертаємо увагу на необхідність розвитку в молоді духовних і соціальних якостей, які відповідають вимогам сучасного суспільства, що докорінно змінює вимоги до майбутнього педагога: він повинен бути професіоналом, передусім, творчою особистістю, а також носієм загальнолюдських і національних цінностей, бо на нинішньому етапі глобалізації досить актуальною є проблема побудови полікультурної освіти.

Розглядаючи вплив глобалізаційних та євроінтеграційних процесів на модернізацію педагогічної освіти в Україні, дотримуємося думки, що одним із стратегічних напрямів розвитку системи педагогічної освіти в Україні є формування особистості педагога, провідними цілісними характеристиками якого є:

- інноваційна спрямованість, здатність до професійної творчості в контексті цивілізаційних змін і руху до європейської педагогічної спільноти як умова продуктивного культуротворення українського суспільства, конкурентоспроможності нації загалом;

- освіченість гуманістичного спрямування як готовність до максимально можливого наближення освітніх і виховних дій до аксіологічної сутності дитини, її природних задатків, здібностей, індивідуально-типологічних особливостей, набутих у процесі попередньої соціалізації якостей;

- здатність до духовного, емоційно-почуттєвого прийняття й розуміння вихованця таким, яким він є, побудови й реалізації тактики педагогічної взаємодії як почуттєво красивої й духовно збагаченої на природній силі дитини, утвердження в ній віри в розкриття у діяльності власного внутрішнього потенціалу, підвищення соціального статусу, суспільної значущості й ролі;

- самодостатність, яка прямо пов'язана з гострою потребою суспільства у демократизації;

- здатність пов'язувати потреби у самореалізації в соціумі з низкою його нагальних потреб у розвитку;

- педагогічна майстерність як соціально значуща система професійних і мистецьких компетентностей, засіб побудови знаннєвого суспільства (провідна компетентність – готовність до всебічного сприяння загальному розвитку особистості учня в процесі здобуття ним знань та їх практичному використанні);

- усвідомленість значущості національних цінностей і власної причетності до їх створення; готовність до служіння справі творення духовності народу, збереження й укріплення його національного духу; здатність до продуктивного сприяння розвитку громадянського суспільства; громадянська культура; компетентність у теорії, технології й методиці формування такої системи цінностей особистості кожної дитини, яка цілком є адекватною потребам часу і проведеним та очікуваним у державі позитивним трансформаціям; небайдужість до розв'язання проблем розбудови української держави [498, с. 8].

Цінною вважаємо думку А. Крамаренко, що для інтегрування в світову систему освіти варто вже зараз виховувати в собі вміння синтезувати, розвивати

інтуїцію і здатність жити у світі ідей, тренувати волю до позитивної взаємодії, привчатися розв'язувати невирішені питання, розвивати власну особистість, критичне, абстрактне, теоретичне мислення, спрямовувати зусилля на інтеграцію душі й особистості, безперервно розвивати власну свідомість [268, с. 37].

Отже, сучасний етап розвитку суспільства характеризується ґрунтовними й багатоплановими євроінтеграційними перетвореннями в системі освіти. Освіта, як один із найважливіших соціальних інститутів, також перебуває у постійному розвитку, відповідно до зміни демографічних показників, національних стратегій вищої освіти та вимог ринку праці. Проблеми освіти стають пріоритетними у всьому світі, оскільки вони визначають майбутнє кожної країни окремо і планети в цілому. Євроінтеграційні перетворення супроводжуються кардинальними змінами стандартів якості вищої освіти, навчально-професійної діяльності та способу життя людей.

Окреслене коло проблем дало змогу нам зробити висновок, що для педагога нової формації потрібна переорієнтація освіти на загальнолюдські, національні та особистісні інтереси, тобто пошук нових цілей, змісту, форм і методів педагогічної діяльності. Базою для такої перебудови освіти може стати досвід європейських країн, над вивченням та аналізом якого нині працює значна частина українських науковців.

1.4 Бібліографічний аналіз наукових досліджень з проблем інтеграції педагогічної освіти України в європейський простір

Стан і тенденції розвитку сучасної педагогічної освіти в Україні мають певні історичні передумови, а нині зазнають значного впливу тенденцій розвитку систем освіти європейських країн і тенденцій розвитку сучасного європейського суспільства загалом. Географічне положення України в епіцентрі Європи, на стику православної, західної та ісламської цивілізацій сприяє тому, що наша держава є повноправним учасником широкої взаємодії культур і цивілізацій у сучасному світі.

Аналіз філософської (В. Андрущенко [16-22]; Г. Васянович [72-74]; І. Зязюн [185-191]; В. Кремень [269-276], Ю. Пелех [414] та ін.), психологічної (І. Бех [42]; Н. Пилипенко [418] та ін.), педагогічної (Н. Авшенюк [1-5]; В. Биков [44-46]; С. Гончаренко [109-111]; Р. Гуревич [130-133]; О. Дубасенюк [152; 153]; Н. Ничкало [383-385] та ін.) літератури засвідчив, що нині має місце досить різнобічний підхід до вивчення проблем інтеграції педагогічної освіти України в європейський простір. Чимала кількість досліджень присвячена площинам порівняння процесів реформування вищої освіти в країнах Європи та Україні (Н. Авшенюк [1-5]; М. Олійник [401], Л. Пуховська [443-449] та ін.). Проблематика реформування освітньої сфери України висвітлена в працях В. Андрущенка [16-22]; В. Вікторова [85]; О. Голюк [107], Г. Калінічевої [213; 214], В. Кременя [273] та ін.

Актуальні аспекти реалізації євроінтеграційних прагнень України послуговували темою багатьох наукових конференцій і семінарів [10; 104; 366; 437 та ін.].

Проблемам євроінтеграційних процесів присвячені дисертації з філософських, психологічних, політичних (Т. Ковальчук), соціологічних (Є. Бірченко) і педагогічних (Н. Авшенюк, В. Грачова, Н. Мосьпан, В. Ковальчук, Л. Поліщук, О. Слюсаренко) наук. Студентам, аспірантам і викладачам ЗВО запропоновано навчальні посібники, у яких представлено соціальні (Р. Офіцинський [143; 408]), правові (І. Артёмов, О. Ващук [26]; [160]), політичні (О. Антонюк [24]), педагогічні (Н. Авшенюк, Ф. Ващук [2; 201; 525]), економічні (В. Решота [453]) аспекти європейської та євроатлантичної інтеграції України, а також подано нормативно-правове забезпечення стратегічного курсу України на європейську та євроатлантичну інтеграцію (І. Артёмов, Д. Вітер, Л. Загайнова, О. Казакевич, О. Руденко) [391].

Теоретичне обґрунтування освітніх модернізаційних процесів в умовах уходження України в єдиний простір знайшло відображення в працях В. Андрущенка, С. Гончарова, Н. Дворнікової, В. Журавського, М. Згуровського, В. Кременя, М. Степка та інших. Погоджуємося з думкою науковців, які зазначають, що сліпе копіювання Болонської системи не забезпечить досягнення позитивних результатів через значну розбіжність між соціально-економічною ситуацією, історико-культурними традиціями і менталітетом людей у нашій державі та країнах Європи. Проте хочемо зазначити, що європейське співробітництво в галузі освіти сприяє зближенню європейських народів, дає змогу запозичити кращий досвід з інших педагогічних систем, збагачує і вдосконалює зміст форм та методів навчання, впливає на розвиток громадянина Європи і світу.

На підставі аналізу наукових досліджень провідних учених можемо зробити висновок, що питання входження України у європейський освітній простір на сьогодні продовжує бути актуальним. Попри те що наша країна робить значні кроки на шляху забезпечення собі належного місця у світовій освітянській спільноті, все ще залишаються невирішеними чимало проблем реформування системи вищої освіти України. У зв'язку з цим безсумнівний науковий інтерес становить розгляд сучасних тенденцій розвитку професійної педагогічної освіти в європейських країнах.

У колективній монографії «Філософія інтеграції», підготовленій науковцями Закарпатського державного університету та інших провідних навчальних закладів і наукових установ України за загальною редакцією В. Бондаренка та Ф. Ващука, досліджено соціально-філософські проблеми інтеграції. Розкрито еволюцію історичних поглядів на єдиний світ, сучасні концепції міжнародних відносин. Здійснено аналіз стратегій інтеграції та тенденцій інтеграційних процесів у сучасному світовому просторі. Окремий розділ присвячено тенденціям інтеграційних процесів у формуванні загальноєвропейського освітнього простору [524, с. 461]. На основі проведеного аналізу автори монографії акцентують увагу на тому, що вимогою

часу стала потреба підготовки фахівців нової генерації та якості, здатних творчо мислити, швидко орієнтуватися в сучасному насиченому інформаційному просторі, обирати нестандартні рішення, вчитися й розвиватися впродовж усього життя. Ми погоджуємося, що саме тому сьогодні потрібна освіта, що постійно оновлюється – знаннями, технологіями, засобами навчання, організаційними та управлінськими підходами [524, с. 461].

Важливе значення для нашого дослідження має монографія Т. Левченко «Європейська освіта: конвергенція та дивергенція» [325], у якій досліджено теорії навчання, теорії розвитку особистості, ієрархію цінностей і напрямів реформування освіти у Франції, Німеччині, Іспанії, Великобританії і в Україні (яка набагато пізніше цих країн долучилася до процесів інтеграції та інтернаціоналізації в освіті). Матеріали монографії про розвиток чотирьох освітянських систем Європи дають змогу зіставити й проаналізувати проблеми співвідношення глобальних тенденцій і національної специфіки в галузі освіти, а також сприяють запозиченню цікавого, позитивного, прогресивного досвіду інших країн, різних підходів і концепцій у побудові системи освіти України в напрямі розвитку особистості.

У дослідженні Н. Постригач на основі аналізу особливостей реформування та структурної організації вищої педагогічної освіти в країнах ЄС звернуто увагу на особливості професійної підготовки викладачів [432, с. 40]. Розвиток університетської освіти в Україні, зокрема проблеми ліцензування, оновлення освітнього процесу, дослідницька та підприємницька діяльність університетів, законодавче врегулювання процесу реорганізації вищих навчальних закладів в умовах євроінтеграції, проаналізовано В. Огнев'юком [400]. Порівняння тенденцій розвитку вищої освіти в аспекті її доступності та задоволення попиту в країнах Європи з аналогічними тенденціями в Україні здійснив І. Добрянський [149, с. 13].

Вагомою у контексті нашого дослідження є монографія Н. Авшенюк, яка зазначає, що більшість університетів світу є частиною глобалізованого освітнього простору, але педагогічні університети мають зазвичай низький рівень залучення до міжнародної діяльності. У своїх публікаціях авторка наголошує на потребі уважного вивчення зарубіжних підходів до транснаціонального вектору розвитку вищої освіти та співвіднесення їх з українськими реаліями. Це, на думку дослідниці, сприятиме прогностичному формуванню національної політики й виробленню відповідних стратегій залучення України до глобальних освітніх процесів [5, с. 65].

На схожих аспектах зосереджує увагу К. Нужненко, яка, аналізуючи соціально-економічні позиції української освіти в європейському просторі, доводить необхідність приведення української освітньої системи у відповідність до вимог, що формуються в результаті посилення європейських інтеграційних процесів. Дослідниця наголошує на питаннях, що ґрунтуються насамперед на економічних обставинах, пов'язаних із проблемою адекватності ринків праці і глобальних економічних тенденцій [393, с. 26].

Ми погоджуємося з твердженням Л. Рижак [455, с. 121], яка зазначає, що

«наша держава зробила свідомий вибір на користь загальноєвропейської інтеграції і наразі намагається сприяти подоланню геополітичних і культурних бар'єрів, створенню умов для глобальної взаємодії культур і цивілізацій, формуванню демократичного світового устрою. Шукаючи шляхи інтеграції в співтовариство демократичних націй, Україна здійснює реальні трансформаційні процеси, розбудовує власну «європейськість» як внутрішній вимір життя в поєднанні з національними традиціями» [455, с. 121].

Заслуговує на увагу висновок О. Возняк про те, що інтеграція України в європейський освітній простір зумовлює перегляд наявних підходів до навчання учнів, студентів і дорослої категорії людей у контексті інтеграції національних, загальнолюдських та особистісних цінностей [91, с. 41]. Проте більш слушною нам видається думка А. Крамаренко, стосовно того, що інтеграція не обмежується визначенням загальних цілей і завдань освіти XXI ст., а залишає для кожної країни свободу вибору форм, методів, засобів їхньої реалізації [268, с. 37].

Основні тенденції розвитку професійної освіти на початку XXI століття проаналізовані в праці [133], де автори здійснили аналітичне дослідження взаємозв'язку професійної освіти та економічного розвитку держави, її становища на міжнародному рівні. Серед тенденцій, що визначатимуть ринок праці найближчого майбутнього, автори називають поширення неперервної освіти в усіх галузях і зростання ролі дистанційного навчання. Викликом для ЗВО стає вчасне реагування на швидкозмінні запити ринку праці.

Цілком поділяємо слушну думку Н. Ничкало, яка вважає, що загальний контекст реформування професійної освіти закладається стратегією навчання впродовж усього життя. Це реалізується з урахуванням домовленості держав ЄС про національні стратегії й плани діяльності [385, с. 58].

У «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» зазначено, що освіта в умовах глобалізації суспільного розвитку повинна набути статусу загальнонаціональної стратегії [379, с. 8], а «стійкий фокус державотворення» потрібно зробити на кадровій політиці [379, с. 120]. Автори документа дійшли висновку, що посилення ролі освіти в сучасному суспільстві зумовлює сталу потребу в педагогічних кадрах, а, отже, й потребу у висококласних профільних педагогічних університетах [379, с. 123]. Цілком очевидно, що стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, що забезпечить стійкий рух і розвиток України в першій чверті XXI століття, інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий простір [380].

У документі зазначено, що «нинішній рівень освіти в Україні не дає їй змоги повною мірою виконувати функцію ключового ресурсу соціально-економічного розвитку держави і підвищення добробуту громадян. Залишається низькою престижність освіти і науки в суспільстві» [380]. Водночас, як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021, ключовим завданням освіти у XXI столітті є розвиток мислення, орієнтованого

на майбутнє, оскільки сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян [380].

Основними стратегічними завданнями, що стоять нині перед системою освіти, визначено такі:

- адаптація індивіда в глобалізаційній реальності;
- популяризація системи європейських цінностей та адаптація їх до умов сьогодення;
- формування культурологічної та особистісної парадигм освіти;
- співорганізація розвитку української освіти з розвитком загальноєвропейської освіти на основі культурологічного принципу, що забезпечуватиме інтеграцію України до європейського освітнього простору й збереження національної ідентичності освіти;
- формування людини нової формації, якій притаманні креативність, мобільність, ініціативність, самомотивація, самоконтроль, конкурентоспроможність, здатність до роботи в команді;
- підготовка вчителя для об'єднаної Європи на засадах культурологічної парадигми;
- засвоєння майбутніми вчителями компетентнісного підходу для застосування його в шкільній практиці.

Уважаємо, що своєрідність поточного моменту в українській освіті характеризує низка внутрішніх проблем освіти, найважливішими з яких є: невідповідність структури освіти та її змісту потребам ринкової економіки; недостатність і нестабільність фінансування; низький рівень комп'ютеризації та використання сучасних інформаційних і мережевих технологій у навчанні; недостатність гарантій якості освіти; посилення тенденцій нерівноправності в одержанні освіти; необхідність адаптації вітчизняної системи освіти до європейського освітнього простору [201, с. 3].

Погоджуємося з думкою Ф. Ващук, яка на основі аналізу стратегічних завдань модернізації системи вищої освіти України обґрунтувала той факт, що в Україні, як і в інших розвинених країнах світу, вища освіта визнана однією з провідних галузей розвитку суспільства. Дослідниця [77] зазначає, що метою модернізації вищої освіти України є реалізація процесу гармонізації освітнього простору через формування структури вищої освіти, яка узгоджується з європейським освітнім простором і сприяє інтеграції через реалізацію таких основних цілей:

- запровадження системи розвитку українських і світових культурних цінностей, орієнтація на гуманізм, необхідний для повноцінного функціонування та розвитку сучасного суспільства;
- реалізація власного потенціалу, розвиток творчих умінь і навичок, підготовка висококомпетентних фахівців, здатних задовільняти потреби громадянського суспільства;
- досягнення конкурентоспроможності майбутніх фахівців як на

національному, так і на міжнародному рівнях;

- забезпечення сумісності з європейським ринком освіти та фахової діяльності через варіативність підходів і профілів дисциплін, гнучкість програм і розвиток міждисциплінарних навичок та вмінь, спроможність мобілізувати знання, розв'язувати проблеми, готовність працювати в команді та бути соціально компетентним;

- підготовка високваліфікованих наукових кадрів з метою забезпечення сталого розвитку системи вищої освіти;

- створення сприятливих умов для проведення наукових досліджень;

- посилення мобільності студентів і викладачів закладів вищої освіти;

- забезпечення привабливості вітчизняної освіти на національному та європейському рівнях [77].

Погоджуємося з думкою О. Більської, що «особливістю сучасного етапу розвитку освіти в європейському суспільстві є провідна роль розумової діяльності, що зумовлює потребу раннього залучення до науки, до методів використання її досягнень, необхідність навчання використанню досягнень науково-технічного прогресу за умови поваги до людської особистості та її цілісності» [54, с. 16]. Оскільки цивілізаційні зміни та глобалізаційні процеси, що відбуваються в світі, висувають нові вимоги до випускників навчальних закладів, працедавці європейського економічного простору хочуть бачити креативних, ініціативних, комунікабельних, із критичним мисленням, емоційно стабільних фахівців, здатних до швидкого прийняття рішень у нестандартних ситуаціях і до розв'язання складних комплексних завдань. Це означає, що лише суми знань випускнику ЗВО вже недостатньо. Для життєдіяльності в сучасному складному світі потрібне володіння системою компетенцій, котрі, крім знань, умінь і навичок, уміщують ще й ціннісні орієнтації, моральні якості, особистісні здібності й досвід.

Із вищезазначеного можемо зробити висновок, що сучасна світова практика розвитку й функціонування освіти демонструє явний прояв інтеграційних тенденцій на всіх рівнях інституційної практики та освітньої політики. Очевидно, що наша держава не може залишатись осторонь об'єднавчих процесів, які розгортаються на теренах Європи. У відповідь на глобалізаційні виклики сучасності Україна зробила вибір, заявивши всьому світові про свої євроінтеграційні прагнення. Це визначає систему пріоритетів, що мають бути зреалізовані в умовах інтеграції педагогічної освіти України в європейський освітній простір, зокрема:

- можливість здобуття якісної освіти для кожної людини, незалежно від її економічного становища, віку, статі та місця проживання;

- відповідність вітчизняної освіти світовим стандартам і вимогам;

- забезпечення підтримки навчання кращої молоді в найбільш авторитетних навчальних закладах не лише України, а й світу для отримання сучасного рівня освіти та використання своїх знань для розвитку держави;

- надання знань, навичок і компетенцій, необхідних для відповідальних громадян, які знають свої права й обов'язки, здатні до успішної економічної

діяльності [201, с. 3].

З урахуванням зазначених змін підготовка педагогічних кадрів стає дедалі більше орієнтованою на потреби ринку. Основними компетенціями фахівця сучасного глобалізованого світу визнано: соціально-політичну, комунікативну, інформаційну, соціокультурну, компетенцію саморозвитку та ін. Усі ці компетенції взаємопов'язані. Розвиваючись у різних напрямках, вони підсилюють одна одну й утворюють компетентність як складну систему здатностей людини до певного виду діяльності. Сформувати в учнів систему таких компетенцій зможе лише учитель, який знає сучасні методологічні основи організації освітнього процесу [23; 205].

Ще одне питання, яке потребує детального вивчення в контексті дослідження, це аналіз способів, якими навчальні заклади готують своїх громадян до майбутньої професійної діяльності, і трансформації освітніх середовищ, у яких ця підготовка відбувається: яскравий приклад – освітня інклюзія, що передбачає максимально повне залучення дітей з особливими потребами до здобування освіти в масовій школі за умови створення безбар'єрного простору [403; 406; 426]. Зміни у функціях школи й характеристиках навчальних класів, зі свого боку, спричиняють зміни у викладанні й педагогічній освіті. На цьому етапі важливим стає розуміння конкретного впливу нових реалій цивілізаційного розвитку на освітню систему й концептуалізація проблем, породжених цими реаліями, що дозволить політикам і освітянам практикам досягнути порозуміння в питаннях реформ.

Здійснений аналіз наукової літератури показав, що досліджень, присвячених вивченню сучасних аспектів інтеграції вищої школи до європейського освітнього простору, недостатньо. На сучасному етапі розвитку науки не розроблено проблематику глобалізації сфери вищої освіти, яка виявляється в мобільності студентів і викладачів, інтернаціоналізації навчальних планів, транснаціональної освіти, спільних програмах, програмах подвійного диплома, різних видах реалізації транснаціональних освітніх послуг.

У рамках вивчення сучасних аспектів інтеграції вищої школи до європейського освітнього простору доцільним є з'ясування особливостей європейських моделей освітнього процесу, а також вивчення та використання кращих зразків зарубіжного досвіду, зокрема сучасних тенденцій розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу.

Висновки до першого розділу

Здійснений аналіз досліджень щодо проблеми розвитку педагогічної освіти в умовах євроінтеграції в теорії і практиці засвідчив недостатнє звернення дослідників до ефективного закордонного досвіду. Наявне невикінчене уявлення про розвиток системи освіти за кордоном, зокрема, з урахуванням інтеграційних процесів. Хоч очевидно, що євроінтеграційні процеси в розвитку системи освіти вимагають свого дослідження зі зверненням до адекватної світової практики, з опорою на педагогічну компаративістику.

Аналіз стану проблеми в педагогічній практиці засвідчив таке:

- у компонентах університетської підготовки вчителів майже відсутня ідея, теорія й практичне вирішення проблеми євроінтеграції, а це призводить до того, що науково-теоретичні й організаційно-практичні основи цієї проблеми невідомі загалу;

- кожен педагогічний університет самотужки намагається розв'язувати проблеми підвищення якості освіти відповідно до вимог європейських стандартів. Тому в педагогічній практиці немає опори на теоретико-методологічні інтеграційні основи. Це знижує рівень якості підготовки нових учителів для об'єднаної Європи.

Підвищення вимог до особистості вчителя зумовлює потребу перегляду методологічних основ вищої педагогічної освіти з урахуванням кращих світових зразків і передусім тенденцій європейського досвіду.

Для визначення концептуальних засад і розроблення методології підготовки вчителя до роботи в умовах євроінтеграції вважаємо доцільним проаналізувати основні тенденції, концепції та стратегії розбудови педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу.

РОЗДІЛ 2

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

2.1 Аналіз зарубіжного досвіду розвитку та реформування вищої педагогічної освіти

Система освіти в світі – це один із найважливіших соціальних інститутів. Її розвиток цілком визначається зміною потреб суспільства, зумовлених характером і досягненнями науково-технічного та соціального прогресу. Динаміку сучасного суспільного розвитку характеризують швидкі та ґрунтовні зміни в усіх галузях життєдіяльності людини – в науці, техніці, економіці, політиці, освіті та культурі. Система освіти, як один із найважливіших соціальних інститутів, також перебуває у постійному розвитку відповідно до зміни демографічних показників, світових і національних стратегій модернізації вищої освіти та вимог ринку праці. Не є винятком і педагогічна освіта, оскільки вчитель – це своєрідна з'єднувальна ланка між поколіннями, яка забезпечує передавання накопичених віками знань і досвіду молодим поколінням. А тому професійно-компетентний, вільний, креативний учитель із багатим творчим потенціалом і прагненням до самовдосконалення – новий виклик часу, покликаний установити баланс традицій і сучасності. Водночас реагування системи підготовки педагогічних працівників на суспільні виклики часу відбувається не автоматично, а опосередковано, у процесі розвитку громадської думки й активності вчителів, громадських і державних діячів та вирізняється певною інерційністю.

У першому розділі обґрунтовано, що сучасна система вищої освіти України переживає непростий етап перегляду цінностей та переосмислення загальноприйнятих пріоритетів у системі освіти. З приєднанням України до Болонської конвенції, прийняттям нових Законів України «Про вищу освіту» (2014) [174] та «Про освіту» (2017) [175] актуалізувалося питання вивчення та впровадження міжнародного досвіду вищої педагогічної освіти.

Зазначимо, що за останні десятиліття в Україні активізувалися наукові пошуки в галузі зарубіжної теорії та практики професійної підготовки вчителів. Зокрема, досліджено теорію та методологію професійної освіти (Н. Абашкіна, Н. Бідюк, Т. Вакуленко, О. Дубасенюк, І. Задорожна, І. Зязюн, Т. Кучай, О. Матвієнко, Н. Ничкало, О. Овчарук, Е. Таршис, С. Тітович та ін.); різні аспекти підготовки педагогічних кадрів у Великій Британії (Н. Авшенюк, Ю. Кіщенко, Н. Мукан, О. Огієнко, А. Парінова, Н. Яцишин, Т. Харченко та ін.); Німеччині (С. Бобраков, В. Гаманюк, Т. Вакуленко, В. Кравець, Т. Мойсеєнко, Л. Пуховська, А. Турчин), Франції (Л. Зязюн, В. Лащихіна, А. Максименко, О. Матвієнко, М. Пальчук, Т. Харченко та ін.), Австрії (В. Андрущенко, С. Гончаренко, О. Денічева, С. Крисенко, Н. Лавриченко, Н. Оніщенко та ін.), Польщі (Н. Бібік, О. Біда, Н. Кічук, Л. Коваль, О. Комар, О. Кучай, І. Пальшкова, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін.); країнах

Північної Європи (А. Василюк, І. Жерноклєєв, К. Корсак, Л. Ляшенко, А. Роляк, Л. Пуховська, А. Сбруєва О. Хусточка та ін.).

У програмних міжнародних документах ЮНЕСКО, зокрема в доповіді Ради Європи про світові тенденції педагогічної освіти «Вчителі та процес навчання у світі, що змінюється», публікації Організації Міжнародного Співробітництва і Розвитку «Створюючи навчальні плани та програми», доповіді Міжнародної Організації Праці «Статистичний огляд професії вчителя», «Білій книзі європейської освіти» та ін. наголошено на потребі створення європейської системи педагогічної освіти на основі національних досягнень кожної окремої країни та усталених європейських традицій, із урахуванням вимог до підготовки вчителів з боку держави, суспільства, орієнтації університетів на дослідницьку діяльність, формування нових вимог до якості освіти, напрямів і рівня підготовки фахівців. Цей висновок підтверджується результатами вивчення та узагальнення міжнародного досвіду реформування вищої педагогічної освіти [47; 615; 696]

Однією з причин появи описуваного тренду професіоналізації підготовки педагогів став підхід, що отримав назву Accountability (підзвітність) [670], який виник у 80-их рр. минулого століття у Великій Британії в процесі реформування різних галузей економіки й набув значного поширення в соціальній сфері, також і в освіті. Мета цього підходу – підвищення ефективності системи освіти, зокрема підвищення ефективності й результатів роботи педагогів і їхньої підготовки з погляду основних учасників освітньої політики: держави, бізнесу й батьків. Одним із наслідків цього процесу стала розробка в багатьох державах Європи професійних стандартів підготовки педагогів, тобто документів, що, з одного боку, описують кращу практику професійної діяльності, спрямованої на досягнення цілей загальної освіти учнів, а, з іншого боку, стають основою для оцінювання актуального рівня професійної діяльності конкретних педагогів (у рамках оцінювання їхньої кваліфікації на основі професійних стандартів) і виступають орієнтиром для побудови програм педагогічної освіти (майбутніх педагогів) і професійного розвитку педагогів, які працюють [395].

Із 1992 р. у Великій Британії розпочалося впровадження практико-орієнтованої системи підготовки майбутніх учителів. Школи одержали можливість як керувати окремими курсами педагогічної освіти, так і співпрацювати з університетами за програмою «партнерство університетів зі школами», згідно з якою школи мають змогу керувати студентами під час практики та вносити зміни в програму навчання. Підготовка здійснюється в університетах і коледжах вищої освіти, консорціумах шкіл, на робочому місці (In-Service/Employment-Based Training). Великою популярністю користуються прискорені програми підготовки вчителів, на яких випускники університету, які мають бажання працювати вчителями, можуть пройти практичну підготовку на робочому місці в школі та здобути кваліфікацію вчителя.

У 2010-2015 рр. в країні відбулися значні зміни в освітній політиці британського уряду, що спричинило низку реформ у сфері підготовки

педагогічних кадрів. Деталі реформ відображені в документі «Підготовка нового покоління видатних вчителів» [691]. Серед проблем, які повинні отримати рішення завдяки реформам, виокремлено такі: невідповідність змісту університетських програм підготовки вчителів реальним потребам шкіл; відхід з професії на старті кар'єри або під час навчання; проблема залучення до роботи в школах кращих випускників та ін.

Тому реформи педагогічної освіти, спрямовані на забезпечення нової якості підготовки вчителів, уміщували впровадження багатоступінчастого процесу відбору абітурієнтів під час вступу на педагогічні спеціальності, націленого на виявлення здібностей абітурієнтів до педагогічної діяльності, а також їхніх особистісних характеристик і комунікативних навичок; підвищення вимог до рівня грамотності та освітніх результатів майбутніх учителів; упровадження додаткових вступних випробувань для абітурієнтів на програми підготовки вчителів, таких, як проходження професійних тестів на функціональну грамотність, співбесіди.

Наразі система прийому кандидатів на програми підготовки вчителів включає в себе кілька стадій, які передбачають відповідність абітурієнтів таким умовам [561; 566]:

- підвищення вимог до освітніх результатів майбутніх учителів;
- проходження практики в школі до вступу на курс підготовки (освітні установи з підготовки вчителів як університетського, так і неуніверситетського типу вимагають, щоб абітурієнти пройшли як мінімум десятиденну практику в школах, спостерігаючи за роботою вчителя і виявляючи особливості своєї майбутньої професійної діяльності);
- усвідомлений вибір програми підготовки та освітнього закладу, тобто від потенційних абітурієнтів очікують попереднє ретельне вивчення ресурсів і можливостей освітніх установ до моменту подання документів на вступ;
- проходження професійних тестів (professional skills tests) з математики та англійської мови (а також із предмета спеціалізації) для абітурієнтів під час вступу на педагогічні спеціальності, на будь-яку програму підготовки;
- оцінювання комунікативних навичок і вмінь міжособистісної взаємодії кандидатів під час співбесіди [561; 566].

Ужиті британським департаментом освіти заходи щодо посилення вимог до абітурієнтів допомагають забезпечити доступ до отримання педагогічної освіти людям, здатним і мотивованим до професійної педагогічної діяльності, уникнути потрапляння в професію «випадкових» людей. Прийом абітурієнтів на програми підготовки вчителів, так само як вимоги до організації підготовки на робочому місці, процес підготовки, питання забезпечення якості регулює документ «Критерії первинної підготовки вчителів» (Initial teacher training criteria) <https://www.gov.uk/government/publications/initial-teacher-training-criteria/initial-teacher-training-itt-criteria-and-supporting-advice>.

Одним з актуальних напрямів британської освітньої політики в галузі педагогічної освіти є значне розширення практико-орієнтованого підходу в підготовці вчителів. З огляду на це, основний акцент нової освітньої політики

на період з 2010 по 2015 роки британський департамент освіти зробив на забезпечення ґрунтовної підготовки вчителів, яка гарантує формування практичних навичок і умінь, потрібних у роботі, а також на забезпечення доступу вчителів до якісного професійного розвитку. Цей напрям реалізується за рахунок популяризації та розвитку шкільно-орієнтованої моделі підготовки, а також розширення повноважень шкіл у підготовці та працевлаштуванні вчителів [345; 576].

Зазначимо, що в дидактиці вищої школи Великої Британії немає чіткого розмежування методів викладання й організаційних форм навчання. З часом у системі вищої освіти Великої Британії склалися два типи навчання майбутнього вчителя:

1) основа – лекції, а тьюторські заняття, семінари виконують допоміжні функції;

2) основа – тьюторські заняття, лекції відіграють допоміжну роль у навчанні студентів [597].

В англійських педагогічних коледжах курс навчання триває три-чотири роки. Зазвичай, у процесі навчання в педагогічних коледжах фігурують такі основні розділи: курс основного предмета (main course); професійний курс (professional course); педагогічний курс (educational course); практика в школі (practice of teaching) (University of Oxford 2000).

Навчальним планом 25% часу відводиться на курс вивчення основного предмета (математика, географія, англійська мова і література, релігія, соціологія, фізика, біологія тощо).

Під час навчання студенти проходять професійно-педагогічну підготовку, тобто вивчають дидактику (в англ. джерелах «методи навчання» або «теорія навчання») і психологію. Вчителі початкової школи вивчають блок загальноосвітніх дисциплін, які викладаються в початковій школі. На другому році навчання до дисциплін, які вивчаються на першому році навчання, додають курси за вибором. На завершення третього року навчання студенти захищають дисертацію (вісім тисяч слів). Після отримання ступеня один рік присвячують отриманню диплома про «професійну придатність».

У програмах підготовки вчителів у Великій Британії основною частиною освітнього маршруту, що реалізується впродовж усього етапу підготовки, є практика в школі (майже 40% навчального часу припадає на різні види практики). Дуже цікавим є досвід підготовки менторів (mentor education) – шкільних учителів, які керують педагогічною практикою студентів у школах.

Якісне менторство, на думку D. Fish [609, с. 8], – це синонім різнобічної раціональної підготовки самих менторів, що виключає механічне тренування і просте «натаскування» (training), використання певних штампів і трафаретів для навчання мистецтву менторства.

На думку A. Hill, M. Jennings, B. Madgwick [623, с. 118], бути ефективним ментором, тобто мати високий рівень професіоналізму, означає: відповідати за встановлення творчого союзу з учителем-стажистом, демонструючи при цьому високий рівень компетентності в розвитку його персональної рефлексії та

самооцінки; вдосконалювати навички наставництва, що проявляються у встановленні відкритих довірливих стосунків із ним і у відпрацюванні технології «активного слухання»; розвивати вміння в організації ефективної шкільної практики: уміти ідентифікувати різні педагогічні ситуації, формулювати цілі навчання і виховання, здійснювати аналіз і адекватне оцінювання їх власної педагогічної діяльності; спільно з тьютором створювати професійне портфоліо учителя-стажиста, проявляючи майстерність під час розроблення критеріїв оцінювання ефективності його педагогічної діяльності та визначення рівня сформованості його професіоналізму; залучати шкільних колег до процесу підготовки учителів-стажистів для розширення їхнього професійного досвіду.

Шкільно-орієнтовані курси підготовки вчителів (School Centered Initial Teacher Trainings) на базі ЗВО і шкіл зосереджені здебільшого у Великій Британії та Уельсі. Відповідно до такої моделі декілька шкіл об'єднуються та спільно розробляють програми підготовки вчителів, можливо, із залученням університету. Взаємодія ЗВО зі школами має велике значення для британської системи підготовки вчителів, до того ж, ця співпраця є взаємовигідною. Фінансування університету залежить не лише від кількості випускників, які отримали в результаті статус кваліфікованого вчителя, а й від кількості випускників, які працювали в школі не менше п'яти років. Тому університети також стурбовані підготовкою шкільних менторів і підвищенням кваліфікації шкільних учителів на своїй базі [399].

І. Семенець-Орлова зазначає, що «всі форми підготовки вчителів базуються на таких основних принципах: професійно значущий відбір методів навчання; перевага ніколи не надається певній моделі освіти; основне місце в програмі підготовки посідає педагогічна практика; забезпечення професійного співробітництва як у межах університету, так і між університетом і шкільними вчителями» [469].

Отже, на підставі здійсненого аналізу можна зробити висновок про те, що на сучасному етапі в британській системі педагогічної освіти відбуваються певні оновлення, орієнтовані на забезпечення нової якості підготовки педагогічних кадрів, які реалізуються в таких заходах: підвищення вимог до особистісних, освітніх, професійних досягнень і до здібностей абітурієнтів; створення багатоступінчастої системи відбору та прийому кандидатів; посилення практичної складової підготовки за допомогою розвитку практико-орієнтованих маршрутів; розширення повноважень шкіл у процесі підготовки і працевлаштування вчителів.

Цікавим у контексті вивчення євроінтеграційних тенденцій розвитку української педагогічної освіти є досвід реформування освітньої галузі у Фінляндії [457]. З цього приводу дослідник Р. Kansanen [634] слушно стверджує, що до найбільш важливих напрямів реформування педагогічної освіти в Фінляндії, що розпочалося у 80-ті роки XX століття, належать не лише підходи до зміни програм підготовки спеціалістів, але і регулювання професійної діяльності педагогів.

У програмах підготовки вчителів закладено такі принципи:

– «учителям потрібні ґрунтовні знання останніх досягнень науки з предмета викладання; крім цього, вони також повинні володіти останніми досягненнями науки з методики викладання предмета; міждисциплінарне дослідження з проблем предмета викладання та педагогіки формує основу для розвитку методів викладання, які можна адаптувати відповідно до потреб учнів;

– педагогічна освіта як така повинна бути предметом вивчення та дослідження, що має надавати інформацію про ефективність і якість педагогічної освіти, яка впроваджується по-різному в неоднакових культурних контекстах;

– метою є вироблення в майбутніх учителів дослідницького ставлення до своєї роботи; це означає, що студенти навчаються аналітично та неупереджено (сприйнятливо) ставитися до своєї роботи, роблять висновки на основі своїх спостережень і досвіду, систематично розвивають (удосконалюють) навчальне середовище» (H. Niemi, R. Jakku-Sihvonen [662, с. 40-41]).

Р. Kansanen [634] зазначає, що як і у Великій Британії, зокрема частина навчального навантаження припадає на педагогічну практику.

Фінські колеги виділяють 12 критеріїв, якими окреслюють якісну педагогічну освіту:

1. Освіта вчителів у Фінляндії зорієнтована на розвиток професійних якостей – особисту самостійність і відповідальність, а не на вузькоспрямовані уміння («skills»). Цьому сприяє самостійний вибір студентами однієї або двох галузей знань для спеціалізації впродовж навчального року.

2. На передній план висувають підготовку педагогів до розв'язання професійних проблем; освіта вчителів для передавання підготовленого змісту знань і «систематизованих знань» набуває вторинного значення.

3. Дослідження й розвиток у різновимірному аспекті посідають важливе місце. Особливого значення надають діяльності з науково-професійної підготовки й написання майбутніми вчителями наукової роботи на здобуття ступня вищої освіти магістра.

4. Пропоновані умови освіти гарантують майбутнім учителям низку можливостей для розвитку, орієнтованих на дослідницьку й рефлексивну позицію.

5. Навчання вчителів у загальноосвітніх і спеціальних школах містить практико-орієнтований компонент.

6. Підготовці в рамках конкретних проектів приділяють особливу увагу. Співвідношення індивідуальних нормативів і загальних вимог змінюється в бік підготовки до роботи в команді (колективі).

7. Напрями педагогічної підготовки визначають майбутні вчителі самі за рахунок високої частки власної автономії, індивідуальної структури програми навчання та власних інтересів у змісті освіти. Звідси – відмінність у програмах навчання різних університетів, у структуруванні змісту освіти.

8. Відповідальність за освіту вчителів чітко визначено (відділення підготовки вчителів на педагогічних факультетах університетів).

9. Високу якість підготовки майбутніх учителів визначають через формальні кваліфікації, доповіді з аналізом результатів національних і міжнародних педагогічних досліджень.

10. Мета й методи здобуття педагогічної освіти постійно перебувають у зоні інтересів общин і їхніх шкіл. Потреби навчання й розвитку учнів та студентів і національні типові системи освіти перебувають у постійному діалозі.

Фінські вчені та дослідники [608; 634] дійшли висновку, що для того щоб реалізувати ці завдання та виконувати їх на високому професійному рівні, потрібно, щоб сучасний учитель володів певними компетентностями, які в сукупності характеризують ефективність і результат підготовки майбутніх учителів. Уважаємо за доцільне описати їх більш детально.

Предметна компетентність (Field competence) характеризується професійними знаннями з навчального предмета та вміннями й здатністю їх реалізовувати. Така компетентність потрібна викладачам для продовження та вдосконалення свого фаху. Фактично предметну компетентність визнано як найбільш важливу компетентність, оскільки вона ґрунтується на відповідальності вчителя під час передавання змісту навчального матеріалу учням. В основі предметної компетентності лежить також професійна придатність, що являє собою сукупність психічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних для здійснення ефективної професійної діяльності [640].

Дослідницька компетентність (Research Competence) є важливою для вчителів, які стежать за розвитком подій у своїй галузі і розвивають себе на основі нових розробок. Її сформованість сприяє поліпшенню всіх компетентностей учителя, а також підтримує науково-дослідну педагогічну освіту, що становить собою новий підхід у педагогічній науці.

Курікулярна компетентність (Curriculum competence) в учителя вміщує знання та вміння з розроблення навчальних планів, навчальних програм, елементів навчальних програм, моделей навчальних планів; з розроблення програм розвитку, навчальних програм та процесу відбору й організації змісту навчання, планування навчання й умов тестування; з підготовки досліджень відповідно до навчальних програм. Курікулярна компетентність пов'язана з розумінням програм і планів викладання та навчання.

Компетентність неперервного навчання (Lifelong learning competence) передбачає можливість, навчаючи, вчитися та сприяти власному професійному розвитку. Компетентність неперервного навчання уможливорює відповідальність учителів за власне навчання та за розвиток навичок неперервного навчання для учнів [608].

Емоційна компетентність (Emotional Competence) уміщує особистісні якості вчителя: доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексію, людяність, моральні цінності, переконання, погляди, тривоги, мотивацію, емпатію та ін. Саме ця компетентність допомагає краще зрозуміти учня, його потреби та виявити певні здібності.

Соціальна компетентність (Social competence) передбачає сформованість

комунікативних та інтеграційних здібностей, уміння підтримувати стосунки, впливати, домагатися свого, правильно сприймати та інтерпретувати чужі думки, висловлювати до них ставлення, вести бесіди тощо. Соціальна компетентність містить: знання етики ділового спілкування; уміння запобігати й відносно безболісно розв'язувати конфлікти; уміння швидко й правильно передавати інформацію; уміння налагоджувати комунікації; уміння давати зрозумілі й чіткі завдання і відповідно мотивувати учнів; уміння тактовно вказувати на недоліки, коректно робити зауваження, викликати довіру тощо [687].

Комунікативну компетентність (Communication competence) розглядають як здібність учителя встановлювати і підтримувати потрібні контакти з учнями; сукупність знань, умінь і навичок у галузі вербальних і невербальних засобів для адекватного сприйняття і відображення дійсності в різних ситуаціях спілкування; система знань, мовних і немовних умінь та навичок спілкування, передбачених у процесах природної соціалізації, навчання, виховання й оцінки.

Інформаційно-комунікаційна компетентність (Information and Communication Technologies – ICT competence) учителя є сукупністю знань і вмінь, що формуються в процесі навчання та самонавчання ІКТ, а також здатністю до виконання педагогічної діяльності за допомогою інформаційних технологій. За наявності цієї компетентності вчитель зможе використовувати програмні та апаратні засоби найбільш ефективно. Наприклад, працювати з програмами створення презентацій, використовувати апаратні засоби (сканер, веб-камеру, інтерактивну дошку тощо). За наявності алгоритмічної компетентності – опановувати сучасні системи розробки програмного забезпечення, створювати алгоритми (наприклад, сценарії проведення уроків, диспетчери навчань за допомогою конструкторів).

Інтелектуальна компетентність (Intellectual competence) виявляється у здатності до аналітичного мислення і комплексному підході до виконання своїх обов'язків.

Ситуативна компетентність (Situational competence) передбачає вміння діяти відповідно до ситуації, здатність вирішити певну проблему, що виникла в освітньому процесі.

Часова компетентність (Time competence) відображає вміння раціонально планувати й використовувати робочий час. Вона містить адекватну оцінку витрат часу («почуття часу»), уміння конструювати програму досягнення мети в часовому континуумі, правильно визначати витрати часу, що дуже важливо для сучасного вчителя (Supporting teacher competence development for better learning outcomes) [608].

Важливим у контексті нашого дослідження є висновок С. Прохорової [442], яка зазначає, що поряд із процесами інтеграції в європейську та глобальну економіку фіни намагаються зберегти свою культуру, мову та національну ідентичність, тому уважно визначають пріоритети в освіті, а також у галузі наукових та інноваційних питань.

Корисним для України може бути досвід організації системи вищої освіти, зокрема й педагогічної, в Німеччині, оскільки вона належить до наймогутніших економічних націй і найстабільніших демократій [155, с. 289].

Так, у Німеччині до кінця XX століття створено низку курсів шкільної педагогіки, основною ідеєю яких було «антиавторитарне» виховання. У процесі проходження цих курсів студенти створюють ситуативні умови для системного аналізу. За допомогою курсів психології майбутні вчителі формують і розвивають у себе відчуття емпатії і здібності до ефективної комунікації. Індивідуалізація освітнього процесу дозволяє побудувати програму навчання для студентів, ураховуючи їхні індивідуальні потенційні можливості. Засобами й формами контролю стають самооцінювання й самоперевірка. Значну частину часу студенти займаються самостійно. Основною формою організації навчальної діяльності виступають тренінги, моделювання дидактичних і виховних ситуацій, різні рольові ігри. Для того щоб полегшити студентам перехід від навчання до роботи в школі, активно використовують метод ситуативної підготовки, розроблений Р. Бекером. Основним завданням цього тренінгу є розвиток у студентів здатності переносити свої уміння й навички в шкільний клас [666].

На особливі увагу заслуговує принцип єдності навчання та дослідження, якого обов'язково дотримуються в усіх ЗВО Німеччини, зокрема й у педагогічних вищих школах, де також здійснюється підготовка молодих учених. Традиційно в Німеччині у формуванні педагогічної культури особливе місце посідають курси загальної педагогіки, які вміщують переважно питання педагогіки у філософсько-педагогічному та історико-педагогічному аспектах. При вивченні основних питань педагогіки для визначення її предмету, завдань і методів, а також цілей і норм виховання використовують національну спадщину відомих педагогів і філософів. У більшості вищих педагогічних закладів Німеччини провідне місце посідають курси, в основу яких покладено ідеї класиків німецької гуманітарної педагогіки.

Основною ідеєю розвитку педагогічних вищих шкіл у Німеччині є ідея спільного розвитку науки та вищої освіти, де наука визнана базою забезпечення високої якості вищої освіти, а співпраця з іншими європейськими ЗВО визнана чинником сприяння потенціалу інновацій [625, с. 4]. Для тимчасового закордонного навчання студентів Німецька служба обміну створює сприятливі умови, оскільки прерогативою вищої освіти Німеччини є мобільність на ринку праці, охоплення нею якомога більшої кількості громадян. Мобільність, ініціативність, знання іноземних мов і комп'ютерних технологій, а також навчання впродовж життя є в Німеччині основними вимогами до фахівців [680].

Реформування вищої педагогічної освіти у Франції розпочалося із прийняттям «Програмного Закону про загальні принципи організації системи освіти» (фр. Loi d'orientation du 10.07.1989), у статті 17 якого йдеться, про створення «при кожній академії, починаючи з 1 вересня 1990 року, університетського інституту з професійної підготовки вчителів» [648].

Професійну підготовку вчителів у Франції здійснюють за денною

формою – в університетських інститутах підготовки вчителів (фр. Institut universitaire de formation des maîtres (I.U.F.M.) (учителів початкової та середньої шкіл) і Вищих нормальних школах (викладачів старших класів ліцеїв і ЗВО) та за заочною формою – в національному центрі дистанційної освіти (фр. Centre national d'enseignement à distance (C.N.E.D.) [425].

Т. Харченко виділяє такі особливості підготовки майбутніх учителів у Франції: «здійснення її на базі диплома ліценціата (bac + 3) та конкурсних вступних випробувань (тестування, досє, усна співбесіда); складання конкурсних екзаменів на право заміщення вакантних посад викладачів французьких навчальних закладів різних типів» [530].

В основі розвитку педагогічної освіти Данії лежать ціннісні орієнтири європейського суспільства, що поступово трансформуються в багатокультурну демократію. Вони базуються на таких основних принципах: визнання прав людини, релігійної та культурної свободи, автономії особистості та її вільного вибору в процесі навчання; відповідальність за кінцевий результат навчання; активна толерантність до учнів і прийняття різноманітності та відмінності їхніх розумових здібностей.

Реформування вищої педагогічної освіти в країні розпочалося після Міжнародних конференцій міністрів освіти розвинених європейських держав у 1971 та 1976 р. і підписання спільного договору про розвиток вищої освіти у Європі та прийняття Закону «Про університети». Педагогічна підготовка в Данії стає більш демократичною, до органів управління педагогічних відділень і гуманітарних факультетів університетів почали обирати у рівній кількості як викладачів, так і студентів (J. Krejsler [643, с. 217]). Саме студенти педагогічних відділень уперше організували освітній рух у Данії і порушили питання про автономію, свободу, соціальну включеність та активність громадянської позиції вчителів у контексті їхньої підготовки до майбутньої професійної діяльності в школі.

Нині відбувається процес розроблення та введення практико-орієнтованої методології підготовки данського вчителя з центром у народній школі. Майбутній учитель після проходження навчання за однією з педагогічних програм повинен: 1) набути професійних прийомів і навичок для роботи з учнями в школі; 2) мати необхідний обсяг загальноосвітніх і спеціальних знань; 3) володіти особистісними якостями, які відповідають професії вчителя (B. Sørensen [682]).

Після вивчення курсу базових дисциплін майбутні педагоги повинні мати «глибоке предметно-дидактичне розуміння сутності», яке дасть їм змогу вибудовувати систему навчання дітей відповідно до цілей, які ставить перед собою школа, ураховуючи як основні риси розвитку суспільства, так і потенціал, умови та прерогативи розвитку окремої дитини. Таке глибоке розуміння сутності вивченого предмета дасть змогу майбутньому вчителю сформулювати критерії оцінювання, накопичення та використання навчального матеріалу та інших засобів навчання. Важливим є той факт, що такі педагогічні

знання набуваються в збалансованій взаємодії вивчення теоретичних дисциплін і педагогічної практики.

Дослідники В. Elle [599], E. Foldberg [611] зазначають, що повноцінна підготовка сучасного педагога можлива лише в умовах неперервної та послідовної педагогічної практики на базі школи та за її активної участі у формуванні професійних рис майбутнього вчителя.

На педагогічну практику студентів університетів і професійних інститутів Данії зазвичай відводять п'ять місяців, тобто семестр. Педагогічна практика може бути активною чи пасивною, загальна кількість якої складає 60 уроків. Педагогічну практику проводять у школах під контролем наставника, тобто вчителя високої кваліфікації, якого назначає Міністерство освіти Данії. Наставник спостерігає за роботою студентів, надає їм цінні поради, виправляє помилки. Така практика, на думку данських педагогів, потрібна для того, щоб дати основні поняття і знання про освітній процес загалом, про планування занять і виконання навчального плану.

Реформування вищої педагогічної освіти Данії продовжилося в 2000 роках, стосувалося насамперед методики викладання і передбачало застосування інноваційних підходів і технологій. У Данії загалом узято курс на те, щоб усі громадяни мали змогу здобути добру освіту й навчатися впродовж життя. З першого класу різні навчальні дисципліни викладають різні вчителі, які спеціалізуються в певній галузі.

Аналіз літератури з питань професійної підготовки вчителя в Норвегії засвідчив, що в процесі історичного розвитку норвезька система педагогічної освіти набула характерних особливостей: орієнтація на потреби та інтереси студентів, толерантність, провідна роль християнських ідей у визначенні теоретичних основ організації процесу навчання та моделей взаємин викладача і студентів (В. Джефрей, К. Гаррісон, Дж. Голберк, А. Крафт, К. Міхрей та ін.) [690].

Для реформування освітньої політики Норвегії визначальним є розвиток процесів демократизації, «демократизація системи освіти передбачає децентралізацію процесу управління навчальними закладами» [622].

І. Жерноклеєв зазначає, що «Згідно з документом Міністерства освіти, науки і церкви Норвегії «Вища освіта» зміст навчання студентів в освітніх установах, що здійснюють педагогічну підготовку вчителів, має бути орієнтованим на оволодіння студентами теоретичними знаннями і практичними навичками, що дозволяють планувати й організовувати педагогічну діяльність в умовах гуманізації освіти, проводити наукові дослідження» [164, с. 106].

Реформування педагогічної освіти в Норвегії продовжилося у 2003 р. із розробленням нових стандартів якості навчання. З 1 січня 2004 р. розпочав роботу державний і незалежний орган контролю якості освіти – Nasjonal organ for kvalitet i utdanningen, до функцій якого належить не тільки контроль якості підготовки в Норвегії, а й моніторинг роботи ЗВО за кордоном.

У норвезькій науково-педагогічній літературі методологічні засади підготовки вчителя розглядаються як система принципів, способів організації теоретичної та практичної діяльності педагогів (А. Кохен, Л. Маріон, А. Скен та

ін.). Педагогічні підходи, концепції, що перебувають в основі освітнього процесу, зумовлюють вибір методологічних принципів, які визначають зміст навчання та технології організації підготовки майбутніх учителів.

Підготовка майбутніх учителів для школи побудована на основі принципів, які дозволяють інтегрувати процес теоретичного та практичного вишколу студентів із їхнім особистісним розвитком: активність особистості у процесі навчання, залучення її до значущої діяльності, повага до права студента на індивідуальний спосіб самовираження, віра в можливості та здібності майбутнього фахівця, співпраця в освітньому процесі.

Дослідники акцентують на тому, що норвезькі викладачі, організовуючи процес педагогічної підготовки студентів, спираються на теоретичні концепції Л. Виготського, Дж. Дьюї, У. Кілпатріка, А. Маслоу, К. Роджерса, Б. Скіннера [58; 421; 443; 444]. У роботах викладачів вищої педагогічної школи Норвегії відображені теоретичні та практичні основи практикованих ними підходів і принципів до навчання та розвитку особистості студента: надання максимальної допомоги молодій людині у розвитку її особистості; формування професійно значущих умінь; індивідуалізація та диференціація навчання; рівневий підхід до оцінювання успішності; розвиток творчого потенціалу та ціннісних установок.

Отже, можемо зробити висновок, що зміст підготовки майбутніх учителів слугує одним з основних засобів і чинників особистісного розвитку студентів. Система знань, умінь, навичок, досвіду, професійних компетенцій майбутнього вчителя, культивовані норвезьким суспільством норми та цінності конкретизуються в навчальних програмах, які мають інваріантну та варіативну складові, а їхній зміст спрямовується здебільшого на всебічне вивчення особистості учня.

Аналізуючи цілі, завдання та зміст навчальних курсів підготовки майбутніх учителів у Норвегії, ми з'ясували таке:

- освітні програми передбачають вивчення загальнотеоретичних дисциплін у тому обсязі, що потрібний майбутньому вчителю для розв'язання психолого-педагогічних, науково-методичних та організаційно-управлінських завдань;

- у змісті програм передбачено предметні модулі, що пропонуються для додаткового вивчення («Освітня траєкторія», «Історія освіти», «Педагогічна етика і сучасність», «Педагогічна психологія» та ін.); загалом такий підхід до конструювання змісту сприяє різнобічному глибокому аналізу проблем навчально-виховної діяльності вчителя. Зауважимо, що навчальні модулі формуються з урахуванням індивідуальних планів і запитів студентів, що упрямлює увагу й повагу норвежців до індивідуальних напрямів розвитку майбутніх учителів і становлення їхньої особистості;

- навчальні курси передбачають виконання студентами значної кількості науково-дослідницьких проектів, що дає підстави твердити про орієнтацію професійної підготовки на становлення педагога-дослідника;

– педагогічна діяльність учителя розглядається в освітніх програмах за тематичними блоками («Учитель, учень та освітнє середовище», «Інклюзивне навчання», «Конфлікти в освітньому процесі» тощо), які інтегрують знання різних навчальних дисциплін і реалізують принцип міждисциплінарності в конструюванні змісту фахової підготовки студента.

Сучасні норвезькі дослідники пропонують таку класифікацію технологій підготовки майбутніх учителів:

- технології передавання інформації;
- технології активізації та інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів, технології контролю знань.

Як і в інших європейських країнах, у Норвегії важливе місце в системі підготовки майбутніх учителів посідає педагогічна практика, яка має свою специфіку: по-перше, упродовж усіх років навчання педагогічна практика є з'єднувальною ланкою між теоретичною та практичною підготовкою вчителя; по-друге, організація педпрактики характеризується цілеспрямованістю, неперервністю, комплексністю, а обов'язковою вимогою до її організації є творчий підхід студента до розв'язання педагогічних завдань; по-третє, методи та форми організації педагогічної практики орієнтують студентів на рефлексію досягнутих ними результатів; по-четверте, самі студенти беруть активну участь у плануванні педагогічної практики, що дозволяє врахувати їхні індивідуальні потреби й інтереси, мотивувати до активної педагогічної діяльності, а наявність у кожного студента індивідуального педагога-куратора забезпечує надання своєчасної консультативної допомоги, постійне педагогічне наставництво та контроль.

Упродовж останнього десятиліття в Ірландії організація професійної підготовки вчителя набуває істотних нових ознак. Ірландська республіка традиційно позитивно реагує на інноваційні процеси ЄС і є активним співучасником їх реалізації. В умовах загальноєвропейської інтеграції професія вчителя змінюється і набуває нових характеристик, які тлумачаться європейськими експертами як принципи або стратегічні вимоги до професії європейського вчителя XXI століття, зокрема: вимоги щодо високої кваліфікації вчителя передбачають, володіння не лише широкими предметними знаннями й ґрунтовними педагогічними знаннями, а також уміннями й навичками щодо управління та педагогічного супроводу процесу навчання та розумінням соціальних і культурних вимірів освіти; вимоги щодо навчання впродовж життя ґрунтуються на потребі продовження професійного розвитку впродовж усієї кар'єри (усвідомлення важливості набуття нових знань і здатність до інновацій); вимоги щодо мобільності професії вчителя визначають мобільність (внутрішню готовність людини до якісних змін) центральним компонентом програм педагогічної підготовки й підвищення кваліфікації вчителя; вимоги щодо партнерства як основи педагогічної професії передбачають тісний взаємозв'язок у роботі закладів педагогічної освіти зі школами та місцевими органами влади у сфері освіти.

У контексті реформування вищої педагогічної освіти України цікавим є

висновок А. Роляк, яка зазначає, що в педагогічній теорії країн Північної Європи сформувався новий напрям наукових досліджень у галузі підвищення якості освіти вчителя, у межах якого обґрунтовують основні типи знань, які є пріоритетними для майбутнього педагога, зокрема: «тип знань практики навчання як форми знань, що розвивається на базі особистого досвіду; тип рефлексивних чи професійних знань, що розвивається шляхом аналізу та роздумів про те, як вдосконалити навчальну практику; тип наукових або дослідницьких знань, що виникає в результаті дослідницького обґрунтування методології, теоретичних основ та вибору концепцій педагогічної діяльності» (А. Роляк [458]).

Ј. Rasmussen вважає, що виокремлені типи знань «виконують різні функції, але мають однакове значення для ефективної педагогічної діяльності» (Ј. Rasmussen [672]). На думку вченого, у професійній діяльності вчителя практичні знання так само важливі, як і наукові та академічні.

На потребі органічного зв'язку освіти з наукою та практикою наголошують і науковці Польщі. Головною метою розвитку освіти в Польщі є підвищення рівня освіченості суспільства та одночасне забезпечення високої якості навчання, а також навчання впродовж усього життя. Значну тенденцію до розвитку в Польщі мають приватні вищі школи, що зумовлює розширення штату науково-педагогічних працівників. Швидкими темпами розвиваються також заочні та дистанційні форми навчання, спрямовані на розвиток у студентів навичок самостійної та індивідуальної роботи з науковою та навчальною інформацією [645, с. 241].

У Польщі також дбають про мобільність студентів у європейському освітньому просторі, відбувається інтенсивний взаємообмін студентами з іноземними ЗВО, чому сприяє впроваджена в країні система трансферних кредитів за типом ECTS [563].

У Польщі особливі надії покладають на реформу системи освіти, а основну стратегічну роль у цьому відводять учителю [564, с. 435]. Але на жаль, у Польщі професія вчителя втратила свою престижність [567, с. 25].

Загальнопедагогічну підготовку вчителя в Італії університети здійснюють відповідно до критеріїв, установлених Міністерською постановою від 26.05.1998 р., яка визначає мінімум змісту, пов'язаного з кваліфікацією, а також процедури оцінювання й підтвердження знань [382]. Подальший перелік навичок і вмінь, що характеризує професію вчителя, становить своєрідну таксономію навчальних цілей і базис загальної професійної готовності вчителя, тобто його загальнопедагогічну компетентність:

1. Наявність відповідних знань з одного предмета.
2. Здатність слухати, вивчати й розуміти учнів у процесі навчання, зважаючи на їхні психічні й соціальні вимоги, допомагаючи їм самовизначитися.
3. Активна взаємодія з колегами, сім'ями, шкільною владою, організаційними, виробничими, представницькими органами конкретної території.

4. Уміння визначити розташування предмета в різних освітніх контекстах, бути відкритим до критики й міжнародної взаємодії.

5. Бути здатним розширювати знання й навички, дотичні до свого предмета, у різних освітніх контекстах.

6. Уміти зробити викладацьку діяльність різноманітною, доцільною, систематичною і комплексною через розробку гнучкого плану, що містить у собі визначені цілі й методи навчання.

7. Здатність зробити спілкування між учнями й учителем природним засобом побудови стосунків, одержання знань, досвіду, можливістю самовираження, покращення сприймання нового матеріалу.

8. Здійснювати посильний унесок у роботу школи через взаємодію з іншими школами, водночас відігравати власну роль у системі шкільної автономії, знаючи права та обов'язки вчителя, організаційні проблеми школи, зважаючи на громадянську й культурну (італійську та європейську) дійсність, міжетнічні особливості [591].

Розглядаючи в межах нашого дослідження особливості розвитку та реформування вищої педагогічної освіти, можемо зробити висновок, що для європейських країн в забезпеченні якісної педагогічної освіти визначальною є організація ефективних зв'язків між теорією, практикою та науковим пошуком для досягнення їхнього систематичного поєднання, для пізнання сутності педагогічної діяльності (аналізу наукової літератури засвідчує, що для системи педагогічної освіти більшості країн характерна тенденція до зміщення акцентів на професійно-практичну підготовку).

Істотною відмінністю систем підготовки вчителів у країнах ЄС є альтернативні шляхи одержання професії через програми «ліцензованого вчителя (licensed)», «усебічно підготовленого вчителя» (articulated) на базі вищої освіти й отримання сертифікатів про професійну підготовку після додаткового навчання в регіональних центрах [114; 421; 447; 526].

До партнерства в справі підготовки майбутніх учителів залучено досвідчених педагогів, центр професійної підготовки перенесено в школу. В основу розвитку педагогічної освіти в Західній Європі покладено ціннісні орієнтири суспільства, що рухається стрімкими темпами до полікультурної (поліетнічної, полілінгвістичної) спільності. Вони ґрунтуються на сталих, а також нових цінностях західної демократії: визнанні прав людини, автономії особистості та її свободи, відповідальності, солідарності, толерантності. У затвердженні цих цінностей особливе місце належить новій генерації вчителя-європейця, якому постійно доводиться мати справу з альтернативними джерелами інформації, носіями суперечливих цінностей тощо. У цих умовах змінюються й функції вчителя в шкільному класі – з транслятора знань він перетворюється на організатора й стимулятора самостійної пізнавальної діяльності учнів.

Вагомим для наших педагогічних міркувань щодо досліджуваної проблеми є висновок О. Огієнко, яка виділяє такі спільні риси професійної підготовки вчителів у низці закордонних країн: «реформування систем

педагогічної освіти здійснюється у напрямі підготовки вчителя нового типу, а саме творчого вчителя-професіонала; здійснюється формування законодавчо-нормативної бази щодо вчителя; відбувається зміцнення ролі вчителя та підвищення статусу педагогічної професії, перехід до концепції «освіта впродовж усієї педагогічної діяльності», основою якої є «школоцентрована» підготовка вчителя; застосовуються подібні моделі підготовки вчителів: послідовна, яка передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому етапі навчання, а вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу й проведення навчальної практики – на другому, завершальному етапі; паралельна, що будується за принципом паралельності всіх складових навчальної програми протягом усього терміну» [398, с. 371].

Отже, аналіз розвитку освітніх систем показує, що це період глобального реформування європейської освіти. Відбувається інтернаціональна уніфікація національних освітніх стандартів, диверсифікація освітніх моделей, удосконалення технологій навчання. Водночас кожна з країн прагне збагатити свій історично напрацьований освітній потенціал, активно вивчаючи інноваційний досвід організації та змісту освіти інших країн. Це допомагає визначити загальні закономірності розвитку освіти, слугує формуванню відкритого освітнього простору, дозволяє уникнути помилок, викликаних однобічністю і поспішним запозиченням зарубіжних систем.

Попри деякі відмінності в діяльності педагогічних навчальних закладів Західної Європи, існують загальні характеристики, що забезпечують ефективне функціонування цих закладів. До них належать:

- збільшення частки психолого-педагогічного знання в змісті педагогічної освіти;
- підвищення ролі педагогічної практики у професійній підготовці майбутніх учителів;
- багатоваріативність методів і способів організації навчальної діяльності;
- розширення дослідницької складової у формах професійної підготовки;
- професіоналізований відбір майбутніх фахівців;
- удосконалення системи перепідготовки педагогічного персоналу;
- імплементація сучасних досягнень науки в зміст навчальних дисциплін.

З аналізу міжнародного досвіду реформування вищої педагогічної освіти можемо зробити висновок, що реформи впливають на всю систему підготовки, а не тільки на окремого викладача чи студента. Це потребує застосування організаційного підходу до навчання, і в подібних випадках бачимо, що акцент ставлять не лише на кваліфікацію індивідуального педагога, а, передусім на кваліфікацію ЗВО загалом.

Кожна із систем педагогічної освіти в країнах ЄС пройшла власний інноваційний шлях розвитку та вдосконалення. Деякі інноваційні зміни стали національними традиціями, визначили провідні концепції, принципи й тенденції побудови структури, змісту й умов організації вищої педагогічної освіти.

2.2 Сучасні тенденції розвитку системи освіти в країнах ЄС

Розвиток освіти в кожній країні відбувається під впливом провідних загальносвітових соціальних тенденцій. Глобалізація та євроінтеграційні процеси ставлять перед сучасною молоддю людиною безліч виборів, проблем, ситуацій, у яких треба прийняти правильне рішення, спираючись на сформовану в процесі особистісно-професійного розвитку систему внутрішніх принципів, особистісних переконань і цінностей. Стрімко зростає значущість формування професійно-орієнтованої особистості, що, своєю чергою, передбачає підвищення рівня особистісної складової у професійній діяльності фахівця. Актуальними як для європейського, так і для українського суспільства залишаються не лише проблеми, пов'язані з якістю вищої освіти, а й питання доступності, ефективності, неперервності та відкритості освіти. Розв'язання цих питань сприятиме розвитку здатності національної системи освіти гнучко реагувати на глобальні тенденції на ринку праці та допомагати вирішувати суспільні проблеми засобами освіти. Отже, дослідження, присвячені вивченню сучасних аспектів інтеграції вищої школи до європейського освітнього простору, є досить актуальними.

Останнім часом у європейських країнах особливого значення надають проблемі підвищення якості педагогічної освіти. У 2007 році Європейська комісія опублікувала перспективні напрями забезпечення якості викладання і професійної підготовки педагогічних кадрів. У документі закріплено загальноєвропейські принципи оцінювання професійних компетенцій і присудження кваліфікацій працівникам освіти [602]. Наголошено на тому, що потрібний рівень кваліфікації педагогічних працівників має бути забезпечений їхньою професійною підготовкою в системі вищої освіти, а освітні програми педагогічного напрямку мають бути представлені на всіх рівнях (бакалаврат, магістратура, докторантура). Безумовно, у кожній з країн виникають специфічні труднощі в процесі професійної підготовки вчителів, які б відповідали сучасним вимогам. Тому багаторівневі програми підготовки вчителів повинні враховувати національну специфіку освітніх систем і низку інших чинників, що впливають на постановку освітніх завдань. Проте, незважаючи на істотні відмінності в змісті й організації професійної підготовки вчителів, а також у соціальному статусі й сприйнятті педагогічної професії в різних країнах, аналіз здійснених останніми роками досліджень дозволяє виокремити низку загальних тенденцій, що характеризують розвиток вищої педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу.

Незважаючи на множинність розуміння й тлумачення поняття «тенденція» в різних наукових сферах, спробуємо розкрити його сутність і зміст стосовно соціальних явищ. Словник української мови пропонує тлумачити це поняття як «напрямок руху чи розвитку чого-небудь» або як «спрямованість у поглядах чи діях, прагнення, намір, властиві кому-, чому-небудь» [481].

Тенденцією в освіті зазвичай називають провідний напрям її розвитку [38], передбачувану потенційну закономірність чи закон, «спрямованість розвитку освіти в локальному, регіональному та світовому освітньому просторі, що детермінована історичними, соціально-економічними та культурними чинниками» [5; 331].

В. Андрущенко, Г. Васянович, В. Кремень, С. Клепко, О. Кулик, В. Лутай та ін. українські науковці, досліджуючи тенденції й закономірності становлення новітньої вітчизняної філософії освіти в євроінтеграційному контексті, визначають освіту як цінність, як систему, як процес і як результат. Дослідниця О. Кулик зазначає, що провідними «тенденціями становлення нової української філософії освіти є її концептуалізація, що визначається різноманіттям теоретичних ідей і підходів; обґрунтуванням методологічних аспектів педагогічного знання; визначенням оптимальних напрямів і стратегій розвитку науково-педагогічної та практичної діяльності» [283, с. 55].

Цінною для наших пошуків стала колективна монографія українських науковців «Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій» [284], у якій досліджено інтернаціоналізацію вищої освіти як «головний напрям її розвитку в умовах динамічних суспільних трансформацій, спричинених глобалізацією і стрімким розвитком новітніх інформаційно-комп'ютерних технологій» та обґрунтовано, що «інтернаціоналізація вищої освіти має розглядатися не як самодостатня мета, а як засіб підвищення якості освіти і засіб підготовки молодого людини до життя у глобалізованому світі в умовах динамічних цивілізаційних трансформацій» [284].

Визнаючи потребу врахування тенденцій розвитку соціальних явищ у вивченні минулого, розбудові сучасного й прогнозуванні майбутнього розвитку системи освіти, науковці пропонують різні їх класифікації:

- за просторовим або масштабним параметрами: локальні, регіональні, глобальні;
- за фазами розвитку: такі, що перебувають у фазі зародження, формування чи вже завершені;
- за тривалістю: короткострокові, довгострокові;
- за сутністю: теоретичного чи практичного спрямування;
- за основною характерною ознакою: фундаментальні чи специфічні;
- за видом впливу: ті, що сприяють створенню системи, її зміцненню чи руйнуванню;
- за обсягом охоплення системи: ті, що характеризують розвиток системи в загалом чи її окремих компонентів [5].

Для визначення основних тенденцій розвитку педагогічного університету України в умовах євроінтеграції ми вважали за доцільне спочатку визначити основні тенденції розвитку сучасного глобалізованого суспільства, проаналізувати провідні тенденції розвитку освіти в Європі і на основі екстраполяційного підходу здійснити прогноз результатів їхнього розвитку в Україні та ефективність впливу на вимоги до професійної підготовки вчителів.

Основним завданням були: систематизація й класифікація основних тенденцій, їх узагальнення та визначення важливості й можливості відображення кожного з напрямів розвитку в перспективних програмах розвитку педагогічної освіти України.

Для визначення сучасних тенденцій розвитку системи освіти в країнах ЄС вибрано період від середини 90-х рр. XX ст. до 2019 р., тобто період, коли відбувались і продовжують відбуватися найбільш інтенсивні євроінтеграційні процеси в політиці, економіці, культурі, науці й освіті. Джерелами інформації щодо провідних тенденцій розвитку європейських систем освіти та необхідності їх дотримання в Україні стали:

1) документи міжнародних інституцій: ЮНЕСКО, ОЕСР, Європейської Комісії, Ради Європи, Міжнародної асоціації університетів, Глобальної освітньої мережі Європи та ін. [561; 594; 595; 596; 602; 603; 664; 665; 680; 684; 689; 690; 691; 692; 697];

2) стратегічні документи глобального, європейського і національного рівнів, що визначають політику та перспективи інтернаціоналізації вищої освіти [47; 379; 494; 495; 496; 497; 498; 601; 674; 683];

3) Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року, Указ Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні та ін., де наголошено на важливості формування конкурентоспроможного педагога, здатного до ефективної адаптації в умовах євроінтеграційних процесів;

4) монографії, присвячені проблемам освіти в умовах євроінтеграції [5; 7; 39; 77; 83; 84; 102; 284; 372];

5) статті вітчизняних науковців [3; 20; 31; 32; 77; 270; 334; 335; 384; 385 та ін.] і зарубіжних [584; 620; 671; 678; 679; 701; 702] щодо тенденцій розвитку освіти;

6) матеріали конференцій і семінарів із проблем розвитку освіти [10; 11; 104; 200; 255; 363; 366; 437] та ін.

7) словники педагогічних понять і понять з європейської інтеграції [24; 27; 78; 110; 226; 483; 505] тощо.

Логіка наукового пошуку потребує виокремлення низки смислових блоків щодо аналізу основних тенденцій розвитку сучасного глобалізованого суспільства та визначення їхнього впливу на розвиток освіти, оскільки на основі тенденцій можна робити висновки про перебіг досліджуваних процесів у майбутньому, прогнозувати показники розвитку системи освіти України в умовах глобалізації та євроінтеграції. Результати аналізу перерахованих вище джерел дають підстави виокремити такі сучасні тенденції розвитку системи освіти в країнах ЄС:

Історичні

– посилення інтеграційних процесів у галузі вищої освіти під впливом глобалізації;

– координація розвитку освіти в діяльності міжнародних інституцій (ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, Європейська Комісія, Рада Європи, Міжнародна

асоціація університетів);

- активізація нормативно-законодавчої діяльності міжнародної освітнянської спільноти з метою забезпечення якості транснаціональних освітніх послуг;

- приєднання країн до Болонського процесу, спрямованого на розбудову Європейського простору вищої освіти (ЄПВО);

- перехід до багаторівневої вищої освіти та її стандартизації;

Соціокультурні

- зростає соціальна потреба в знанні, в підвищенні рівня освіти;

- дієвішою стає роль освіти у вихованні відповідального ставлення до навколишнього середовища, здорового способу життя;

- спостережено кореляцію освітніх процесів із соціокультурними явищами та процесами національного та глобального характеру;

- пришвидшуються процеси інтернаціоналізації вищої освіти – випускники бакалаврату ЗВО однієї країни часто вступають до магістратури іншої країни; поширюється практика подвійних дипломів; інтенсифікуються процеси академічної мобільності;

- більше уваги приділено інклюзивній освіті;

- відбувається гармонізація вищої освіти з ринком праці;

Методологічні

- відбувається переосмислення вже наявних парадигм і поглядів;

- система освіти визнається складно організованою, відкритою, динамічною, нелінійною, здатною до самоорганізації системою;

- активізується і розширюється пошук нових адекватних філософських концепцій;

- змінюються філософсько-педагогічні, психолого-педагогічні та соціально-педагогічні підходи до трансформації і презентації наявного знання для навчально-виховної практики;

- акцентовано на особистісно орієнтованому й компетентнісному методологічних підходах в організації освіти;

- змінюється концепція школи як фізичного місця з класними кімнатами, у яких навчаються діти одного віку впродовж фіксованого часу, визначеного навчальним планом;

- відбувається інтеграція філософських, природничо-наукових, соціологічних, психологічних і педагогічних учень на рівні методологічних уявлень і понять;

- відбувається взаємодія процесів інтеграції та диференціації, диверсифікації та конвергенції національних і транснаціональних особливостей освітніх систем;

Методичні

- поширюється STEM, STEAM і STREAM освіта як форма інтеграції науки, технологій, мистецтва, виробництва та математичних обчислень;

- змінюється роль учителя – з транслятора знань він перетворюється в партнера, помічника, тренера, інструктора, тьютора, коуча;

- розробляються методики навчання дітей з особливими потребами;
- удосконалюються методики дистанційного навчання;

Технологічні

- створюються нові інтелектуальні середовища, засновані на комп'ютерних мережах;
- використовуються найсучасніші мобільні засоби навчання, що сприяє інтенсивній персоналізації освітнього процесу;
- відбувається прискорений розвиток Інтернет-освіти й формування відкритого освітнього середовища;
- триває становлення інституційної транснаціональної мобільності провайдерів освітніх послуг;
- прискорюються процеси цифровізації;
- дедалі швидших темпів набувають процеси гейміфікації;
- відбувається диверсифікація навчального простору (заняття відбуваються в бібліотеках, музеях, на виробництві, в природі тощо);
- набуває поширення трансформація навчального простору (використовуються меблі-трансформери, застосовується надсучасне обладнання);

Економічні

- розширення грантових програм на міждержавному рівні в галузі освіти;
- комерціалізація вищої освіти, запровадження ринкових механізмів у фінансуванні та управлінні вищою освітою;
- лібералізація торгівлі освітніми послугами;
- використання маркетингу в сфері освітніх послуг;
- посилення регуляторних процедур експорту/імпорту освітніх послуг.

Деякі із тенденцій у запропонованій класифікації є глобальними, а деякі являються лише в окремих регіонах чи країнах. Наприклад, глобальними, тобто загальними для більшості національних систем освіти в Європі, є такі: глобалізація, євроінтеграція, інтернаціоналізація, інформатизація, мультикультурність, неперервність, гуманізація, демократизація (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Тенденції розвитку європейської вищої освіти

<i>Глобальні</i>	<i>Регіональні</i>	<i>Національні</i>
глобалізація, євроінтеграція, інтернаціоналізація, інформатизація, мультикультурність, неперервність, гуманізація, демократизація ...	культурна гібридизація; створення єдиного освітнього простору для кількох країн; формування академічної англомовної спільноти; утвердження гегемонії глобальної суперліги університетів ...	модернізація національної системи освіти; створення галузевої системи кваліфікацій; підвищення статусу педагога; розвиток інклюзивної освіти ...

На підставі аналізу розвитку освіти в країнах Скандинавії (Швеції, Данії, Норвегії) дослідниця Т. Логвиненко акцентує на інтегративних процесах у вищій освіті європейських країн, а провідними тенденціями її розвитку визначає демократизацію, інтернаціоналізацію, гуманітаризацію, високу якість, реалізацію положень Болонської Конвенції. Автор наголошує на провідній ролі університетів у системі вищої освіти [329, с. 87].

У статті Г. Товканець розглянуто проблеми вищої професійної освіти Чехії в умовах глобалізації. Автор звертає увагу на те, що останнім часом «вища освіта дедалі частіше розглядається як товар і її комерціалізація виходить на рівень світового ринку» і вказує, що поняття «економіка знань», «економіка інтелекту» стають ключовими термінами. Погоджуємося з автором, що з урахуванням тенденції комерціалізації змінюються завдання щодо реформування системи вищої освіти, зокрема необхідним є створення умов для розвитку партнерських відносин між науково-дослідними університетами та підприємствами, формування умов для транснаціональної освіти на основі принципів гуманізації та демократизації [509, с. 162].

Українська дослідниця проблем входження нашої держави до європейського освітнього простору Л. Нічуговська звертає увагу на те, що однією із загальних тенденцій у Європі є значне зростання пропозиції програм підготовки фахівців із переважно англійською мовою навчання [387, с. 32].

Узагальнюючи результати досліджень вітчизняних [5; 21; 31; 32; 39; 148; 185; 276; 357; 372; 383; 501; 522 та ін.] і зарубіжних науковців [583; 584; 620; 671; 678; 679; 701 та ін.] щодо визначення основних тенденцій розвитку освіти на сучасному етапі, можемо зробити висновок, що сучасну освіту характеризують прояви таких тенденцій, зокрема:

- зростання ролі освіти в забезпеченні сталого розвитку суспільства (що можна розглядати як одну з сучасних тенденцій цивілізаційного процесу загалом);

- перетворення сучасної освіти в складну, багатоаспектну й цілісну спеціалізовану систему зі своїми власними закономірностями функціонування та розвитку, підпорядковану процесам інтеграції (внутрішньої інтеграції, тобто самоорганізації, інтеграції з іншими формами культурного та громадського життя) в мінливих соціальних умовах;

- поступальний рух кожної національної освіти в напрямі інтеграції в світове освітнє співтовариство;

- універсалізація освіти (зі збереженням усього різноманіття традицій різних країн);

- інтернаціоналізація освіти (з розширенням меж міжнародної співпраці та зростання потоків студентів до зарубіжних ЗВО);

- децентралізація систем вищої освіти;

- уніфікація напрямів функціонування освітніх систем;

- прагнення до створення цілісної особистості на базі інтегративного людинознавства;

- підвищення якості освіти;

- створення інтегральної системи навчання на основі розширення фундаментальної, гуманітарної та природничо-наукової складових;
- індивідуалізація освітнього процесу;
- посилення проявів системної кризи освіти (глибинна криза класичної моделі системи освіти), яка характеризується не лише втратою ціннісно-світоглядних і моральних пріоритетів, самого визначення мети в освіті, а й станом незадоволеності суспільства її кінцевими результатами;
- диференціація та автономія ЗВО, які враховують регіональні потреби в освіті й потреби ринку;
- зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг;
- комерціалізація вищої освіти як наслідок глобалізації.

Українська освіта розвивається в руслі загальносвітових тенденцій, зберігаючи при цьому свою національну специфіку. Особливе геокультурне положення нашої країни, а також наявність глибоких культурних традицій створює сприятливі передумови як для входження в систему європейських зв'язків у галузі освіти і науки, так і для експорту освітніх послуг.

Грунтовне дослідження впливу тенденцій розвитку суспільства на формування сучасних тенденцій розвитку вищої освіти (рис. 2.1.) дозволило зробити висновок, що основні тенденції розвитку вищої освіти в країнах Європи визначають сучасні тенденції та стратегію розвитку вищої освіти і в Україні.

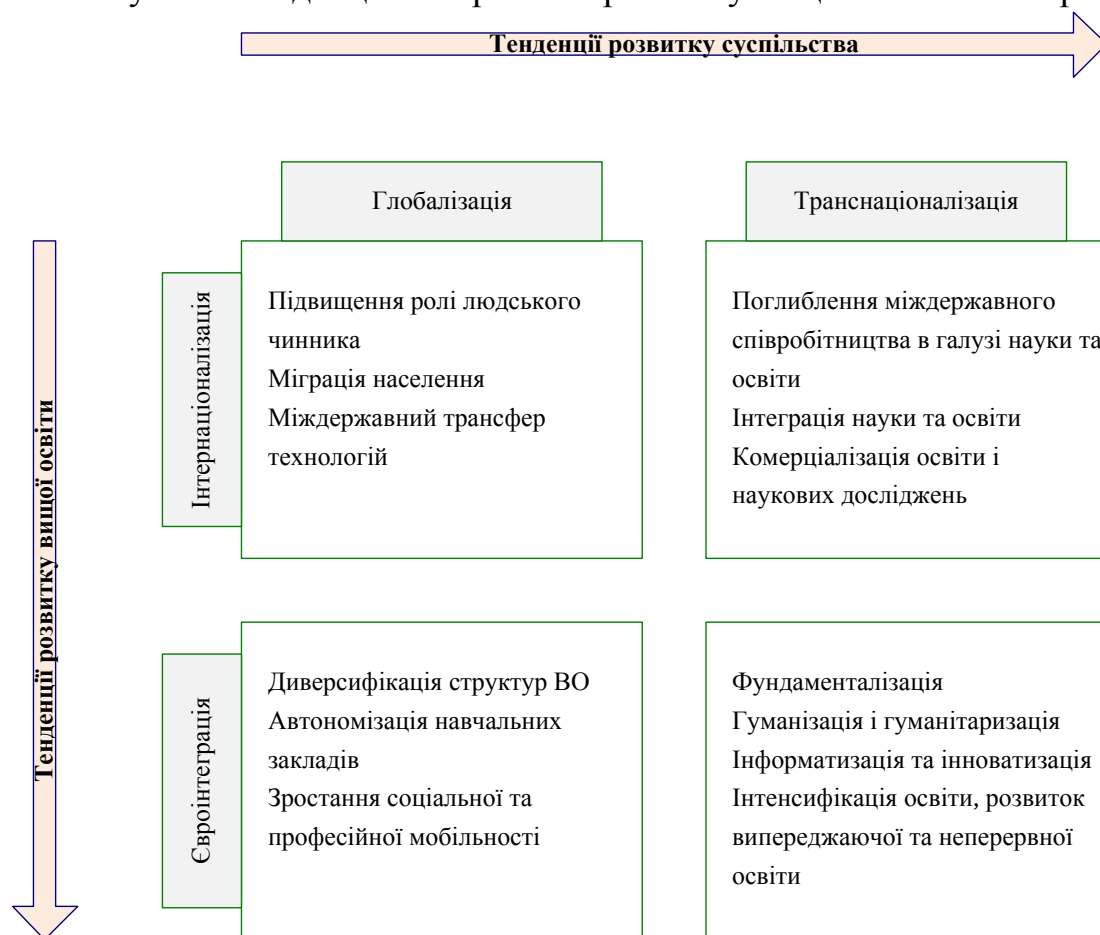


Рис. 2.1. Вплив тенденцій розвитку суспільства на формування сучасних тенденцій розвитку вищої освіти

Ураховуючи світові і європейські тенденції розвитку освіти, Україна визначила пріоритетні напрями державної політики в цій сфері: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; розвиток освіти як відкритої державно-суспільної системи; створення рівних можливостей у здобутті освіти; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації освітнього процесу; підвищення соціального статусу й професіоналізму працівників освіти, посилення їх державної та суспільної підтримки; запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій; інтеграція вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітніх просторів.

На основі аналізу досліджень [21; 31; 206; 351; 357; 407; 491; 558] ми виокремили основні тенденції розвитку вищої освіти України в умовах глобалізації та євроінтеграції:

- істотна зміна цілей вищої освіти: від підготовки соціальної еліти до формування широких кіл фахівців розумової праці;
- структурна перебудова системи вищої освіти для надання їй якостей гнучкості та варіативності;
- збалансування пропорцій випуску спеціалістів різних професій та галузей знань;
- удосконалення системи акредитації ЗВО;
- розвиток наукового потенціалу ЗВО, активне залучення молоді до актуальних проблем науки; створення навчально-науково-промислових об'єднань, так званих «парків», «технополісів»;
- поглиблення міждержавного співробітництва в галузі освіти;
- фундаменталізація вищої освіти;
- істотне збільшення в освіті гуманітарної складової і введення нових людино-орієнтованих наукових і навчальних дисциплін: політології, психології, соціології, культурології, екології, ергономіки, економіки;
- значне поширення нововведень за умови збереження сформованих національних традицій і національної ідентичності країн та регіонів. Освітній простір стає полікультурним і соціально орієнтованим на розвиток людини та цивілізації загалом, більш відкритим для формування міжнародного освітнього середовища, наднаціональним за характером знань;
- демократизація системи освіти, тобто доступність освіти всьому населенню країни й наступність її ступенів і рівнів, надання автономності та самостійності навчальним закладам; забезпечення права на освіту всім охочим (можливість і рівні шанси для кожної людини отримати освіту в навчальному закладі будь-якого типу, незалежно від національної і расової належності);
- індивідуалізація навчання (кожен студент працює за індивідуальним планом і в зручному для себе темпі);
- збільшення спектру навчально-організаційних заходів, спрямованих як на задоволення різнобічних інтересів, так і на розвиток здібностей студентів;
- диверсифікація структур вищої освіти; розростання ринку освітніх послуг;

- розширення завдань ЗВО;
- освіта стає пріоритетним об'єктом фінансування в розвинених країнах світу;
- постійне оновлення та коригування освітніх програм з орієнтацією на потреби ринку праці;
- реформування характеру управління ЗВО, пошук компромісу між жорсткою централізацією і повною автономією в галузі управління освітою;
- поглиблення взаємодії ЗВО і промисловців, упровадження корпоративних програм (навчання у вищій школі поєднується з роботою у фірмах чи компаніях);
- удосконалення якості вищої освіти, модернізація технологій навчання, інтенсифікація освітнього процесу;
- інтенсифікація підготовки кваліфікованих педагогів;
- поширення системи перевірки навчальної діяльності;
- визнання необхідності неперервної освіти;
- якісні зміни у вимогах і умовах праці викладачів вищої школи;
- розширення практики навчання, викладання та стажування за кордоном;
- зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг;
- євроінтеграція вищої освіти, яка має на меті створення єдиного європейського освітянського простору.

Очевидно, що всі зазначені тенденції розвитку вищої освіти істотно впливають і на розвиток педагогічної освіти. Діяльність педагогічних університетів в умовах глобалізації та євроінтеграції також зазнає кардинальних змін. Наприклад, однією із загальних тенденцій у професійній педагогічній освіті європейських країн є запровадження компетентнісного підходу [367; 578; 640; 687; 691]. Компетентнісний підхід слугує ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим. Запровадженню цього підходу присвячено європейський проект Тюнінг [697].

Характерною тенденцією в сучасній практиці стає глибоке філософське осмислення сутності інноваційних змін в освіті, обґрунтування ролі культурологічних, соціальних, економічних детермінант її оновлення, визначення психологічних чинників інноваційної діяльності педагогів [92; 95].

Підвищення вимог до рівня професіоналізму педагогів, розробка європейських критеріїв до оцінювання якості їхньої роботи формує ще одну тенденцію розвитку західноєвропейської вищої педагогічної освіти – створення сучасної системи професійного відбору майбутніх педагогів як основи для формування конкурентоздатних фахівців із високим рівнем професіоналізму.

Визнаючи факт, що не існує єдиної, універсальної, чітко визначеної характеристики вчителя, яка функціонувала б у всіх випадках і за будь-яких обставин однаково ефективно, усе ж можна виокремити здатності та риси, які повинні складати основу для відбору на посаду вчителя. Як вважають британські фахівці, передусім це добре знання предмета викладання, а також

здатності: розумові, комунікативні, організаторські. Крім того, не менш важливі особистісні характеристики вчителів: залюбленість у свою справу, наполегливість і мотивація до навчання та викладання, високий рівень грамотності і сформованість навичок міжособистісного спілкування. Отже, сутність ідеї в тому, щоб не брати на педагогічні спеціальності тих абітурієнтів, які не володіють зазначеними характеристиками [691].

Для визначення особливостей педагогічної освіти й пріоритетних напрямів її розвитку в Україні потрібно було проаналізувати основні тенденції розвитку педагогічної освіти в європейських країнах.

Алгоритм дослідження сучасних тенденцій розвитку педагогічної освіти в країнах ЄС передбачав виконання таких етапів:

- визначення масиву тенденцій, наявних у різних системах педагогічної освіти європейських країн;
- систематизація та класифікація визначених тенденцій, зведення їх у змістові блоки;
- відбір фахівців, які здійснюватимуть експертну оцінку визначених тенденцій;
- розроблення процедури опитування експертів, підготовка опитувальників;
- аналіз і опрацювання результатів експертного оцінювання методами математичної статистики;
- синтез одержаних від експертів даних із показниками реального стану розвитку педагогічного університету для визначення основних тенденцій професійної підготовки майбутніх учителів України в умовах євроінтеграції;
- розроблення концепції та стратегії розвитку педагогічного університету;
- постійний моніторинг основних показників діяльності університету і корекція його завдань відповідно до потреб сучасності.

Роль експертів виконували 32 викладачі з кількох педагогічних університетів і гуманітарно-педагогічних академій.

Основні вимоги, які висувалися до кандидатів в експерти, були такими:

- 1) наявність наукового ступеня з педагогічних наук (не менше 5 років);
- 2) наявність педагогічного стажування хоча б в одній європейській країні (не менше 108 год);
- 3) наявність публікацій у педагогічних виданнях, що індексуються міжнародними наукометричними базами Scopus/WoS (не менше 3);
- 4) наявність публікацій у фахових педагогічних виданнях України (не менше 10 за останні 3 роки);
- 5) наявність наукового профілю викладача в наукометричній базі Google Scholar, де відображені показники його наукової активності й продуктивності (індекс Гірша не менше 10);
- 6) наявність потрібних особистісних характеристик (креативність, інтуїція, незалежність, прагматичність тощо).

Для визначення кількості осіб, яких варто залучити до участі в експертному оцінюванні, було застосовано документаційний метод, перевагою якого є те, що у виборі експертної групи використовуються лише об'єктивні чинники, які можна документально підтвердити [427, с. 182]. Задля збереження узгодженості думок експертів використовували статистичні методики, аналогічні тим, що застосовувалися під час розроблення процедури моніторингу наукової діяльності університету [369; 370; 371].

Щоб сформувати довіру колективу до майбутніх рішень експертної групи у визначенні основних тенденцій розвитку педагогічного університету, під час формування експертних груп ураховувався й критерій авторитетності групи (наукової, адміністративної, морально-ціннісної) [427, с. 185].

Мета експертизи полягала в тому, щоб на основі співвідношення аналітичних даних експертів із реальними показниками діяльності педагогічного університету зробити обґрунтовані висновки про основні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Україні.

Для визначення основних тенденцій розвитку сучасної педагогічної освіти в Європі, ми пропонували експертам ураховувати такі складові витлумачення цього поняття:

1) тенденція – напрям до прогресу на основі аналізу та врахування історичного досвіду;

2) ідеї, які визначають ціннісні установки педагогічного університету як соціального інституту;

3) обґрунтований прогноз щодо можливого напрямку становлення системи професійно-педагогічної підготовки;

4) прагнення до альтернативного розвитку університетської педагогічної освіти на відміну від інших форм підготовки в педагогічних коледжах [324, с. 77].

Теоретичний аналіз наукових фактів, їх узагальнення і систематизація під час звернення до західноєвропейського педагогічного досвіду дозволили виділити експертам найбільш істотні тенденції та суперечності розвитку європейської вищої педагогічної освіти. На основі висновків експертної групи провідними тенденціями в розвитку педагогічної освіти європейських країн визначаємо такі:

– обумовленість інтернаціональної уніфікації систем, структур і змісту педагогічної освіти об'єктивною потребою створення єдиного європейського освітнього простору;

– гуманізація, гуманітаризація професійної підготовки майбутнього вчителя у зв'язку з гуманістичною переорієнтацією суспільної свідомості на світовому рівні;

– створення сучасної системи професійного відбору майбутніх педагогів як основи для формування конкурентоспроможних фахівців із високим рівнем професіоналізму;

– практикоорієнтована спрямованість педагогічної освіти, пов'язана з урахуванням не лише спеціальності, а й специфіки навчального закладу;

– взаємозв'язок і взаємозумовленість культурно-історичних, психолого-

педагогічних, національно-організаційних основ проектування та побудови вищої педагогічної освіти;

- відбір до навчальних закладів за ознакою професійної придатності;
- функціонування та розвиток системи неперервної (післядипломної) педагогічної освіти як умови постійного підвищення рівня професіоналізму педагогів; поступове підвищення академічного статусу педагогічної освіти;
- удосконалення системи професійного відбору;
- еволюція програм педагогічної освіти;
- диверсифікація психолого-педагогічної підготовки;
- підвищення ролі педагогічної практики.

Узагальнюючи результати досліджень вітчизняних і закордонних науковців щодо сучасних особливостей становлення та розвитку педагогічної освіти в умовах євроінтеграції, ураховуючи думки експертів, ми визначаємо основні тенденції її розвитку на макро-, мезо- і мікрорівнях (табл. 2.2.).

Таблиця 2.2.

Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах ЄС на різних рівнях

Макрорівень (система педагогічної освіти)	Мезорівень (педагогічні університети)	Мікрорівень (суб'єкти освітнього процесу)
Глобалізація. Інтернаціоналізація. Гуманізація. Міжнародна мобільність студентів. Поширення англійської мови. Упровадження альтернативних джерел фінансування. Зростання кількості інтернет-провайдерів освітніх послуг. Підвищення доступності до вищої освіти. Поширення дистанційної освіти. Зростання ринкової орієнтації освіти. Актуалізація навчання впродовж життя. Нестача вчителів через причину старіння кадрів. Жорсткий професійний відбір.	Розширення автономії педагогічних університетів. Зростання конкуренції між ЗВО. Створення систем внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Індивідуалізація. Поширення мобільності викладачів. Зміна кадрової політики університетів у бік підвищення вимог. Посилення відкритості інформації про діяльність університету. Вимога випереджувального характеру педагогічної освіти. Запровадження подвійних дипломів.	Спільні міжнародні та національні програми. Виведення наукової діяльності на міжнародний рівень. Зміна парадигми результатів навчання. Формування професійно-орієнтованих компетенцій. Рейтингове оцінювання науково-педагогічного персоналу. Активізація закордонного стажування. Запровадження індивідуальних стратегій навчання та професійного розвитку. Упровадження особистісно-орієнтованих технологій.

Кожна тенденція корелює з протилежною, що свідчить про поєднання стабільності та мінливості в розвитку сучасної освіти. Ідеться, з одного боку, про складність виявлення інваріантів, адекватного їх тлумачення та адекватного прояву в педагогічній практиці. З іншого боку – про потребу систематизації установлених філософією освіти інваріантів закономірного характеру; визначення центральної лінії дії цих інваріантів і варіацій їх прояву; проведення формально-кількісного опису специфіки та характеру закономірностей для педагогічних університетів України.

Визначення основних, найважливіших тенденцій розвитку педагогічних університетів має принципове значення для системи освіти як однієї з головних громадських інституцій, що відповідає за: організацію загального духовного простору; духовне відтворення, функціонування та розвиток цілісного суспільства; підготовку індивіда й покоління до надетнічної реальності; забезпечення можливості повноцінної самореалізації кожного індивіда незалежно від його національної належності. Тому освіта слугує одним із соціокультурних механізмів реалізації конкретної національно-державної ідеї.

Аналіз європейського досвіду реформування педагогічної освіти засвідчив, що в освітніх системах країн Європи є спільні проблеми, а також спостережено деякі відмінності в пріоритетах підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах євроінтеграційних змін.

Отже, що перед сучасною вищою педагогічною освітою України постають широкомасштабні завдання, які полягають у формуванні всебічно розвиненої особистості, спроможної включитися в процес не лише суспільних і професійних перетворень, а й у євроінтеграційний процес загалом. Учитель сьогодні, як зазначено в Концепції національного виховання, повинен бути професіоналом, здатним до багатоваріативності педагогічної дії, прогнозування можливих результатів, уміти педагогічно осмислити нові соціально-економічні умови виховання, реалії ринкових взаємовідносин, оцінити нові тенденції з позицій педагогічної діяльності [22, с. 64], особливо, як ми вважаємо, тенденції, зумовлені процесами євроінтеграції.

Зокрема, варто врахувати основні підходи до оновлення педагогічної освіти, що застосовуються в країнах ЄС, зокрема: неперервний професійний розвиток і вдосконалення вчителя; демократизація та гуманізація педагогічної освіти; орієнтація на творчу діяльність; єдність фундаментальної і практичної складової професійної підготовки вчителя; динамічність форм і методів підготовки вчителя; широке використання ІКТ.

Для розвитку педагогічного університету в напрямі європейських реформ ми вважали за необхідне реалізувати на практиці тенденції мезо- і мікрорівнів. Процес їхньої реалізації описано в третьому та четвертому розділах, а результати – в п'ятому.

Зміна вектора професійної підготовки майбутніх педагогів передбачає посилення її методологічної складової, прилучення студента до наукової діяльності, формування культури системного аналізу, вміння орієнтуватися в концептуальних засадах сучасного навчання та виховання. А для педагогічних

університетів України важливо враховувати сучасні концепції розвитку педагогічної освіти в європейських країнах.

2.3 Концепції розбудови педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу на засадах нової філософії освіти

Процеси євроінтеграції спричинили істотні зміни у філософії освіти. Основою для побудови сучасної освітньої парадигми є «філософія глобальних проблем», як є комплекс ідей і концепцій, що ґрунтуються на об'єктивності розвитку соціокультурних, політичних, економічних, релігійних процесів. Трансформація філософії освіти у філософію управління знаннями стала її новим виміром, інструментом створення теоретичного [67] й прагматичного клімату для перетворення сучасного суспільства в суспільство знання [383, с. 52].

Становлення європейської системи професійної підготовки педагогів на основі нової філософії освіти передбачає виявлення змістоутворювальних основ інноваційного моделювання взаємодії викладачів і студентів в освітньому середовищі педагогічного університету, яка може бути ефективною лише в інноваційному педагогічному полі. Очевидно, що реалізація структури та змісту інноваційної моделі заснована на готовності викладачів педагогічних університетів утілити в процесі професійної самореалізації сучасні тенденції та концепції професійної підготовки майбутніх учителів у різних країнах [470].

Наукове зіставлення педагогічних систем і теорій у різних європейських країнах має дві головні функції. Перша полягає в отриманні емпіричних даних і теоретичної інформації, яка допомагає міжнародним організаціям приймати рішення щодо розвитку освіти в різних країнах, надавати допомогу, координувати наукову діяльність різних країн. Друге завдання полягає у вивченні зарубіжної педагогіки та окресленні можливостей перенесення європейського досвіду на терени України. Вважаємо, що знання педагогічної практики й науки країн Європейського Союзу, вивчення їхнього досвіду допоможе розв'язувати проблеми освіти в нашій країні, стимулюватиме осмислення й оптимальну побудову власної педагогічної системи.

Аналіз вітчизняного й закордонного досвіду педагогічної освіти дає підстави зробити висновок, що науковці усвідомлюють потребу нової філософії освіти, нових концепцій і нової методології [20; 33; 72; 85; 123; 141; 266; 402]. Основою нової методології, на думку дослідників проблем сучасної педагогічної освіти, має стати інтеграція філософських, природничонаукових, соціологічних, психологічних і педагогічних учень на рівні онтологічних і методологічних уявлень та понять [265, с. 9].

Основною метою в організації освітнього процесу нині є не лише освоєння комплексу знань, умінь і навичок, а й методології та технології пізнання, розкриття у кожного функціональних можливостей мозку, формування пізнавальних потреб і здібностей. І оскільки нові принципи повинні реалізовуватися педагогічним співтовариством, то, як справедливо

зазначає С. Постніков, логічно, що саме з нього і варто починати модернізацію освітньої системи [431, с. 10].

Проте в контексті загального сучасного постіндустріального розвитку культури й цивілізації, як справедливо зазначає український дослідник В. Онищенко, «змінюються філософсько-педагогічні, психолого-педагогічні та соціально-педагогічні підходи до трансформації і презентації наявного знання для навчально-виховної практики» [402, с. 24]. Це значно ускладнює побудову методології сучасної педагогічної освіти та її концептуалізацію, на що звертають увагу й інші українські науковці (В. Андрущенко, Г. Васянович, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.).

Сучасна система освіти, на думку українського науковця В. Онищенка, – це процес становлення людини, досвід постійної самоактуалізації та самореалізації особистості [402, с. 12], а процес навчання – це не лише нагромадження знань, а й виховання, формування світогляду, переконань, вірувань, смислів і вартостей [402, с. 15].

Для того щоб виробити концепцію сучасної освіти, філософи пропонують ураховувати все розмаїття форм взаємодії науки, освіти та соціального середовища. Усвідомлюючи, що новий соціокультурний тип освіти характеризують численні суперечності, філософи ставлять перед собою завдання концептуалізації освіти як динамічного процесу на основі інтеграції філософії, досягнень культури, різних теорій освіти та емпіричного досвіду з урахуванням об'єктивних тенденцій розвитку світової, європейської та вітчизняної освіти (В. Андрущенко, Г. Васянович, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.).

Як уже йшлося в першому розділі, у сучасному світі відбуваються істотні зміни, що значно впливають на систему освіти:

- інтеграція освіти, науки й промисловості;
- становлення системи неперервної освіти;
- інтеграція середньої і вищої школи;
- автономізація університетів із посиленням їхньої відповідальності за весь комплекс процесів підготовки кадрів із вищою освітою;
- посилення ролі освіти в економіці розвинених країн.

Ці зміни зумовлюють потребу в новій філософії освіти, у новій філософській її концептуалізації. Інтегруючи й конкретизуючи теоретико-методологічний апарат загальної філософії та використовуючи знання, накопичені спеціальними науками, філософія освіти виробляє ставлення до педагогічної дійсності, її проблем і суперечностей, наділяючи цю дійсність певними смислами та висуваючи можливі концептуальні варіанти її перетворення [229; 430; 440; 474; 538; 539].

Предметом філософії освіти, на думку Б. Гершунського, є найбільш загальні, фундаментальні, визначальні основи функціонування та розвитку освіти; критеріальні основи оцінювання теж досить загальних, міждисциплінарних теорій, законів, закономірностей, категорій, понять,

термінів, принципів, постулатів, правил, методів, гіпотез, ідей і фактів, що стосуються освіти [100].

Основними педагогічними концепціями, які тривалий час спиралися на відповідні філософські напрями, були прагматизм (А. Маслоу, А. Комбс, Е. Келлі, К. Роджерс, Т. Браммельд, С. Хук та ін.), неопозитивізм (Дж. Вільсон, Л. Кольберг, Р. Пітере, А. Харріс, П. Хере, М. Уорнок), екзистенціалізм (У. Баррет, К. Гоулд, Дж. Кнеллер, М. Марсель, А. Фалліко), неотомізм (М. Казотті, М. Стефаніні, Р. Лівігстон, Е. Жільсон), біхевіоризм (С. Прессі, Б. Скіннер, Э. Толмен, К. Халл та ін.) [101; 337; 614].

Проте впродовж останніх десятиліть відбулися численні події, що істотно трансформувати сучасну соціокультурну реальність, суттєво вплинули на формування й поширення особливого типу світосприйняття, який концептуально оформився філософськими, соціологічними, культурологічними теоріями й отримав назву «постмодернізм». Різні течії постмодернізму стали підґрунтям сучасної філософії освіти (С. Ароновиц, Ж. Деррида, У. Долл, А. Жиро, Ж.-Ф. Ліотар, Р. Панвіц, М. Фуко).

Попри всю різноманітність підходів у розумінні цілей, методів і способів навчання, у цих течіях є загальне, що їх об'єднує, зокрема:

- 1) максимальне впровадження принципів розвивального навчання;
- 2) розробка нових принципів навчання в процесі активної діяльності учнів;
- 3) підготовка учнів до адаптації в швидкозмінних умовах, до життя в складному, часом непередбачуваному світі.

Постмодерністська філософія сформувалась як пошук відповідей на ті виклики, що відбулися в другій половині XX ст.- початку XXI ст. з боку науки й системи освіти. Зважаючи на нові тенденції в європейській культурі та освіті, постмодернізм поставив у центр своєї філософії нелінійність мислення. Значною мірою такий спосіб мислення виявився співзвучним із глобальними інформаційними технологіями, які привчили користувачів комп'ютерів та Інтернету не тільки до електронних форм комунікації, а й до нових форм роботи з текстами в електронному вигляді.

Здійснюючи пошук відповідей на виклики в науці й освіті, представники постмодернізму звертають увагу на те, що нині в суспільстві простежуємо: виклик умовностям, змішання стилів, толерантність до невизначеності, акцент на різноманітності, прийняття інновацій і змін. Намагаючись подолати відносини домінування та субординації, поділу на прогресивних і непрогресивних, постмодерністи пропонують запровадження в освіті мультикультурного підходу, критичної педагогіки, глобальної педагогіки, а також формування міжкультурного змісту освіти. Освіту вони трактують як групову взаємодію, що розкриває індивідуальність, оригінальність і розвиває уяву [74; 85; 93; 123; 141; 414; 616].

Істотними характеристиками постнекласичної теорії є зміна об'єктів дослідження: ними стають складноорганізовані, багаторівневі, відкриті, нелінійні системи, що еволюціонують і мають чимало можливих сценаріїв

розвитку. Об'єкт і суб'єкт пізнання пов'язані між собою і є підсистемами, тобто органічно включені в природну, технічну, соціальну, політичну чи культурну надсистему.

Головною відмінною рисою постмодернізму є плюралізм, тобто допущення одночасного співіснування різноманітних думок. Специфічні категорії постмодерністської філософії можуть використовувалися для аналізу віртуальної реальності, інформаційних технологій, таких характеристик сучасного суспільства, як фрагментарність, децентрованість, мінливість, невизначеність, симуляція. Тому нинішній стан і тенденції подальшого розвитку постмодернізму дозволяють розглядати його як світогляд інформаційного суспільства.

Постмодерністська освіта вимагає «постформального мислення». Його основними рисами є не відтворення знань, а «виробництво своїх знань»; відкриття в собі нових можливостей, самореалізація власного потенціалу (інсайт); метаморфічне пізнання – можливість бачити зв'язок між протилежними речами; бачення спільного й відмінного у їх взаємодії; розуміння контексту; нелінійне розуміння причинності; ноосферне бачення зв'язку розуму й біосфери. (Дж. Кінчелоу). Завданням постмодерністського навчання є розкриття можливостей і здібностей учня самореалізуватися.

В умовах становлення інформаційного суспільства зростає соціальна потреба в знанні, підвищенні рівня освіти, яка сама стає інформаційно-комунікативною системою. Проблема освіти як інформаційно-комунікативної системи з мережевою структурою і її ролі в суспільстві вимагає переосмислення вже наявних парадигм і поглядів, активізує та розширює пошук нових адекватних філософських концепцій. Серед таких концепцій насамперед зазначаємо концепції М. Маклюена і Е. Тоффлера. Указуючи на тенденції створення нового інтелектуального середовища, заснованого на комп'ютерних мережах, Е. Тоффлер прогнозує процеси його самоорганізації як незалежної від людини системи [511].

Постмодерністи бачать призначення освіти не в тому щоб передавати готові знання учню, а в тому, щоб указати на напрям, шлях яким він повинен рухатися в освітянському просторі. Це спричиняє зміну статусу змісту освіти: з предмета освіти він стає процесом. Постмодерністський плюралізм і релятивізм змісту освіти вимагає відходу від диктату, категоричності вчителя і переходу до діалогу вчителя й учня, урахування контекстуальності реалізації змісту освіти в умовах конкретного навчання.

Постмодернізм змінює роль суб'єкта в пізнанні, він абсолютизує її. Суб'єкт сам будує свою систему знань, сам контекстуалізує їх, інтерпретує світ по-своєму. У багатьох європейських країнах виникли нові концепції освіти (глобальної освіти; інтернаціоналізації освіти; соціальної та культурної мобільності; відкритих освітніх ресурсів; поєднання формальної та неформальної освіти тощо [2, с. 17]), а тому розробляються й нові концепції розвитку педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогів нового покоління.

Концепції розвитку системи педагогічної освіти визначають пріоритетні напрями вдосконалення та модернізації всіх ланок системи педагогічної освіти в умовах економічних та інформаційно-технологічних перетворень суспільства, домінування високотехнологічної, наукомісткої економіки. Вони представляють прогностичне бачення реальних можливостей підвищення соціальної ефективності системи педагогічної освіти; містять теоретичні положення, які зумовлюють перспективне проектування продуктивних управлінських дій у сфері педагогічної освіти [433].

Аналіз розвитку педагогічної освіти в країнах Західної Європи в контексті соціально-історичного розвитку дав змогу виокремити характерні риси чотирьох головних напрямів підготовки вчителів на Заході – традиційно академічного, технологічного, особистісно орієнтованого, дослідно-орієнтованого. Запропонована типологія є умовною, оскільки тенденція розвитку педагогічної освіти в країнах Західної Європи – це використання різних підходів і напрямів. Кожна програма підготовки вчителя акумулює як мінімум два напрями, а умови організації підготовки майбутніх учителів, характер навчальної взаємодії постійно змінюється, трансформуються, чергуються залежно від вимог та обставин дослідницького пошуку [449; 541].

У межах названих напрямів з'явилися нові концепції і підходи, які збагатили теоретико-методологічні засади педагогічної освіти в європейських країнах: концепція вчителя-практика П. Херста, який рефлексує; концепція базової педагогічної освіти Д. Макінтура; концепція бази знань учителів Л. Шульмана; дослідження професійного розвитку вчителя Л. Крімер-Хейтона, М. Галтона, В. Дойлі; дослідження професійної компетентності вчителя М. Кеннеді та інші [112; 113; 114; 381; 617].

Серед провідних концепцій, що впливають на конструювання освітнього процесу у вищих педагогічних школах Європи, виокремлюємо раціоналістичну. Прихильники цієї моделі навчання основну увагу приділяють створенню такої освітньої ситуації, у якій студенти могли б засвоїти різні види знань із максимальною ефективністю [585]. Стрижневий принцип цієї концепції – регулювання зовнішніх умов процесу навчання. Майбутні педагоги отримують тільки знання, уміння й навички, тобто «поведінковий репертуар», який відповідає соціальним нормам, вимогам і очікуванням європейської культури. Роль студентів у ній пасивна. Головне їхнє завдання – засвоєння освітньої програми.

Інша концепція – неогуманістична [526]. Основні принципи успішної реалізації неогуманістичної моделі навчання сформульовано так:

- актуалізація «пізнавальної діяльності студентів», їхньої ініціативності в процесі навчання, розвиток у них відчуття відповідальності;
- вибір «пізнавальних альтернатив»;
- викладач – не «контролер», а «консультант» і «джерело знань»;
- сприятлива емоційна атмосфера на заняттях;
- довірливі й шанобливі взаємини між викладачами і студентами;
- творчі і індивідуалізовані методи й способи організації навчання;

– критика викладача можлива тільки на прохання студента.

Для цього потрібно слідувати головній меті професійно-педагогічної підготовки, якою, на думку «гуманістів», є науково обґрунтована педагогічна практика майбутніх учителів, вивчення її найважливіших явищ і структурних зв'язків з урахуванням останніх досягнень психології. Прихильники цієї концепції вважають, що для педагогів важливий саме особистий досвід, а не навчальний матеріал. Інформаційна функція вчителя не є основною. На перший план висувається роль учителя як організатора процесу навчання й соціалізації учнів, хоч у підготовці педагогічних кадрів досить потрібна й теоретична підготовка. Особливе значення мають курси загальної педагогіки, метою якої є інтерпретація ідей педагогів і філософів напряму гуманітарної герменевтики (У. Дільтей, Т. Літг, Э. Шпранглер, В. Флітнер і ін.) [526].

Істотну роль відіграють курси педагогічної техніки. Головним досягненням «гуманістів» є організація цих курсів так, що студент відчуває всі прийоми педагогічної техніки передусім на собі. Викладачі ЗВО працюють із майбутніми вчителями, як зі школярами. Після засвоєння основних методичних прийомів студенти відпрацьовують їх на своїх майбутніх колегах і тільки потім безпосередньо на школярах.

Отже, можна стверджувати, що підготовка педагогічних кадрів згідно з положеннями гуманістичної концепції приводить, передусім, до формування певного стилю взаємин і поведінки майбутнього вчителя. Сьогодні саме гуманістична педагогіка, зацікавлена у поширенні особистісно-значущої освіти, наповненої глибоким сенсом для кожної дитини, стала в європейських країнах головною теоретичною базою формування традиційної педагогічної освіти.

Водночас своєрідним каталізатором успішного навчання визнають «середовище навчання» – на цьому наполягають феноменалісти. Однією з провідних форм реалізації феноменологічного напряму навчання в педагогіці Західної Європи є відкрите навчання, основним принципом якого є індивідуалізація освітнього процесу. Індивідуальні здібності студента визначають зміст, методи, форми й засоби навчання [390].

У Європі активно вивчають питання, пов'язані з процесом становлення професійного мислення вчителів. Зародилися концепції про основну роль так званих «практичних знань у навчанні» (practical knowledge of teaching). Учений Дж. Бьютінк позначає це поняття як «усі пізнавальні здібності та орієнтири (знання, досвід, цінності) студента, що формують його поведінку в процесі педагогічної діяльності» [572]. Порівняно з теоретичними знаннями (педагогічні ідеї, закони, теорії) практичні педагогічні знання мають не менше професійне значення в конкретних ситуаціях педагогічної діяльності. Саме тому С. Аргуріс і Д. Шьон [562] називають ці знання «теорією у дії» (theory-in-use) і наголошують, що такі знання вчителя складаються з теоретичних знань, практичних навичок, особистісних якостей і характерної поведінки вчителя.

Учені пропонують у професійній підготовці вчителів робити акцент на практичних педагогічних знаннях, пропонуючи так організувати різні види педагогічної діяльності, щоб студенти-майбутні вчителі могли накопичити свій

власний досвід і набути відповідних педагогічних знань. Загалом багато європейських науковців наголошують на потребі перебудови педагогічних курсів, у результаті якої центральним стрижнем професійної підготовки вчителя стає практика (П. Херст, Р. Александер, Д. Макінтур і ін.) [624].

Система професійно значущих знань студентів педагогічних ЗВО формується на доуніверситетському етапі підготовки й далі продовжує видозмінюватися впродовж усіх років професійної діяльності вчителя. В узагальненому вигляді вона вміщує ставлення до дитини (і до людей загалом), колег, батьків своїх учнів, навчального предмета, до педагогічної діяльності загалом, до своєї професії. У розробках науковців особливе місце посідають дослідження процесу становлення професійно значущих відносин майбутнього вчителя, пов'язаних із формуванням у нього професійного мислення, яке передбачає коректну поведінку вчителя в різних педагогічних ситуаціях [565; 626].

Оскільки педагогічна діяльність пов'язана з навчально-виховним середовищем у контексті міжособистісних відносин, опосередкованих індивідуальністю вчителя, то науковці Західної Європи виділяють основні напрями формування змісту навчання майбутніх учителів: по-перше, це розвиток особливостей студента: симбіоз його індивідуальних якостей і власних знань; по-друге, це зміст конкретної сфери соціальних відомостей, який пізніше стане способом і змістом його професійно-педагогічної взаємодії з учнями.

Прикладом є концепція бельгійського дослідника Р. Кілчтермана, присвячена обговоренню «особистісної теорії освіти» (subjective educational theory – SET). Професіоналізм учителя, на думку науковця, полягає не лише в отриманні знань, а й у тому, як ці знання передаються (взаємодія, роз'яснення, діалог, аргументація), а також у розумінні процесів і механізмів розвитку суспільства. Другий компонент названої теорії – комплекс уявлень майбутнього вчителя про себе як про педагога й професіонала, який розвивається під час напрацювання власного педагогічного досвіду в напрямі «Я-концепції» [637; 638; 639].

Учені пропонують у професійній підготовці вчителів робити акцент на практичних педагогічних знаннях, пропонуючи так організувати різні види педагогічної діяльності, щоб майбутні вчителі могли накопичити власний досвід і знайти відповідні педагогічні знання [566; 577; 606].

Багато науковців визначають стрижнем професійної підготовки вчителя – практику [568; 575; 576; 598].

Значної популярності набула концепція «запрошувального навчання» У. Перки, у якій у виразнено значення відкритого прояву відчуття симпатії до студентів. Запрошувальним стилем викладання є сукупність вербальних і невербальних, формальних і неформальних повідомлень, адресованих студентам із наміром інформувати їх про те, що вони є в очах викладача здібними, відповідальними та гідними людьми. Використання такого підходу у вищій педагогічній школі також дає гарні результати і підвищує мотивацію майбутніх учителів до оволодіння професією [486].

Основну увагу дослідників спрямовано на такі категорії, як когнітивні ресурси вчителів, їхня особистісна ефективність та ефект. Когнітивні ресурси – це ті знання, переконання й ставлення, поведінкові й соціальні установки, що привносяться самим учителем у професію. Ефективний учитель при цьому трактується як компетентний учитель, компетентність якого може бути оцінена за допомогою тестів. Ефект учителя – показник того, наскільки якісно він навчає своїх учнів. А це оцінюють за допомогою випускного тестування [689].

Акцентуючи на потребі освітніх реформ, зокрема в галузі професійної підготовки, сучасні політики привертають увагу до питань відповідальності вчителя за досягнення успішних результатів його учнями. Крім того, стверджується, що якісне викладання складається, щонайменше, з двох вимірів: гарне й успішне викладання, де гарною є власне викладацька практика (у розумінні вітчизняних освітян – оптимальне поєднання академічних і дидактичних здібностей учителя), а успішним – те, що стосується методичної грамотності, оволодіння якою дозволяє вчити успішно [220; 689].

Взаємодія програм професійної підготовки вчителя з основною практикою у ролі фокусу викладацької майстерності та академічної успішності студентів часто недооцінені. Використовуючи засоби критичного оцінювання, деякі наставники майбутніх учителів вибудовують підготовку на основі ефектів, залучаючи студентів до рефлексії своїх відчуттів та до критики проблемних переконань і досвіду. З одного боку, такий підхід розширює потенціал активних методів навчання, з іншого – спонукає студентів педагогічних ЗВО критикувати досвід колег, не маючи того, що б можна було йому протиставити [225; 587; 589; 590; 591].

Стосовно змісту підготовки майбутніх учителів, то тут вирізняються методичним наповненням декілька підходів, зокрема концепція «персоналізованої педагогічної освіти» Ф. Фуллера. У межах цього підходу значущими компонентами успішної підготовки вчителів є: диференційована підтримка; підтримка професійних інтересів; раннє занурення у викладання; ситуація успіху вже в першому досвіді педагогічної діяльності; диференціація вимог у підготовці до уроків; спеціалізована проблемна орієнтація в теоретичній підготовці; циклічність курсу підготовки [135].

Прихильники психокогнітивної теорії вважають провідною метою процесу професійної підготовки вчителя розвиток професійного (творчого та критичного) мислення майбутніх педагогів за допомогою дослідно-орієнтованого навчання. Тут студент долучається до ситуації самостійного визначення проблеми та її розв'язання; пропонує підходи; перевіряє можливі способи розв'язку, зважаючи на наявні дані; формулює власні відповідно до отриманих результатів; застосовує висновки до нових даних; узагальнює [136]. Майбутній учитель опановує не лише процесуальний бік дослідницької діяльності, а й здійснює особистісне пізнання повсякденної педагогічної дійсності, формуючи гнучке професійне мислення. Тому студент виступає активним творцем власної профпідготовки.

Розглядаючи сучасні концепції і моделі, згідно з якими вибудовують

підготовку вчителів у країнах Західної Європи, дослідниця В. Грачова дійшла висновку, що в них специфічно відображені ті чи ті філософські ідеї, а також вихідні установки різних соціологічних і психологічних шкіл. Як слушно зауважує авторка множинність західних концепцій можна оцінити по-різному: або як багатство педагогічної думки, або, навпаки, як свідчення її нездатності вирішувати нагальні питання освіти та виховання [112, с. 130].

Педагогічні дослідження, які здійснювалися в Європі для підвищення ефективності підготовки вчителя у ЗВО, орієнтувалися на зміну якості його професійної діяльності і ґрунтувалися на двох головних методологічних положеннях. У першому положенні – на уявленні про якість професійної діяльності вчителя як закономірного результату декількох нашарувань у галузі знань, умінь, навичок, які засвоюються студентами-майбутніми вчителями. Результатом такого підходу є постійне зростання кількості годин, спрямованих на засвоєння навчальних програм, а загалом – тривалості підготовки вчителя. В іншому разі методологічною основою наукових досліджень ефективності професійної підготовки вчителів є уявлення якості професійної діяльності вчителя як результату виявленого оптимального для даної діяльності поєднання соціальних, психологічних і психофізіологічних характеристик педагога. У зв'язку з цим увагу дослідників сконцентровано на розв'язання подвійного завдання: а) виявлення потрібного набору цих характеристик і розробка способів їхньої діагностики; б) створення організаційних форм і методів підготовки, спрямованих на забезпечення розвитку й формування значущих і важливих для педагогічної діяльності.

Значний вплив на розв'язання проблеми професійної підготовки вчителів мали фундаментальні дослідження групи науковців під керівництвом Л. Шульмана [681], у яких визначено категорії та джерела змісту навчання майбутнього вчителя. На так званій «базі знань учителя» вибудовують модель формування професійного мислення педагога і проектують його майбутню професійну діяльність. Л. Шульман вважає, що існують такі головні джерела знань: а) зміст дисципліни, яка буде викладатися; б) матеріали, потрібні для організації навчання; в) дослідження різних соціокультурних явищ, які впливають на педагогічний процес (розвиток людини, її соціальна орієнтація тощо); г) практичний досвід.

Вагомою в контексті нашого дослідження є думка Н. Авшенюк, яка, аналізуючи філософські аспекти сучасної освіти, зазначає, що «загалом світова система освіти набула рис транснаціональності і в основу її розвитку покладено такі філософські концепції»:

- концепція глобалізації та інтернаціоналізації;
- концепція глобальної педагогіки, в основі якої перебуває ідея про виховання в людини нового, цілісного бачення й сприйняття світу, а також її місця у взаємопов'язаному й швидкозмінному навколишньому середовищі;
- концепція нового державного управління вищою освітою, яка передбачає розширення автономії ЗВО, сприяє універсалізації систем вищої освіти, підвищенню їхньої готовності до глобальних викликів, завдяки

впровадженню в діяльність ЗВО конкуренції, досягнення результативності та відкритості;

– концепції «етно-релятивістського світогляду» (М. Беннет), що полягає в поетапній трансформації свідомості від етно-центричного до етно-релятивістського сприйняття власних переконань і поведінки як лише однієї з багатьох можливих життєздатних моделей існування;

– концепція лібералізації торгівлі освітніми послугами;

– концепція коннективізму як сучасної організації мережного навчання в епоху цифрових технологій;

– концепція відкритих освітніх ресурсів;

– концепція соціальної та культурної мобільності;

– концепція поєднання формальної і неформальної освіти [2, с. 15].

На нашу думку, зазначені концепції повною мірою стосуються й системи педагогічної освіти. Сучасна філософія освіти, яка є сукупністю світоглядних ідей і теорій, визначає роль і основні закономірності розвитку освіти; методологію навчання та виховання, спрямовану на становлення особистості в суспільстві; оптимальний напрям розвитку, стратегію і тактику науково-педагогічної та практичної педагогічної діяльності; якість теоретичних педагогічних досліджень і одержаних практичних результатів [307; 358; 523].

У результаті роздумів над змінністю характеру праці сучасного педагога появилася концепція рефлексуючого практика, створена Д. Шоном, яка заперечує технічну раціональність як основу для професійної підготовки вчителя [676]. Запропонована автором концепція епістеомологічної орієнтації в професійній підготовці скерує увагу на внутрішній світ особистості, на потребу розуміння її системи цінностей. У цій концепції йдеться про два напрями рефлексій: у діяльності і над діяльністю. У зв'язку з цим автор експонує освітню цінність практики, яка, відповідно використана, спричиняє зміни пізнавальних структур студента, а умовою її результативності є освоєння процедурних знань і збагачення особистісних знань.

На підвалинах епістеомології практики Д. Шона [676] виросла концепція професійного артистизму Д. Фіша [609], яка користуючись основами багатьох теорій (теорія особиста і формальна), взаємного проникнення теорії і практики, пропонує розпочати вчительську освіту з діяльності. Цей «практичний початок», попереджений мінімумом підготовки дозволяє, на думку автора, передбачити знання, які повинні здобути студенти педагогічних студій, і які впливають з реструктуризації їх попереднього і теперішнього досвіду, пов'язаного з освітою і дозволяють розробити сценарій наступних освітніх кроків. Невід'ємними рисами практичного навчання є: елемент емоції, розрізнення способів викладання окремими вчителями, створення сприятливої для ризику атмосфери, виявлення помилок як невід'ємного процесу самовдосконалення, а також здійснення роздумів, поєднане із підготовкою рапортів і проектів діяльності [609].

На основі аналізу педагогічних досліджень польських [647; 654; 657; 667; 688] науковців виокремлюємо кілька типових для Європи концепцій підготовки вчителів:

1) концепція загальноосвітня, що поєднує педагогічну освіту із засвоєнням загальних знань. Передбачається, що вчитель має отримати в період навчання всесторонні знання, широку ерудицію, істотну загальну підготовку, що забезпечують успіх у професійній діяльності;

2) концепція персоналістична, спрямована на особистість учителя, на формування потрібних в учительській професії позицій, що допомагає в розвитку інтересів, здібностей, мотивацій. За основну мету педагогічної освіти визначено формування особистості вчителя, індивідуальності, гідної наслідування;

3) концепція прагматична, яка акцентована на здобутті майбутнім педагогом різноманітних умінь, потрібних у професійній діяльності. Ці уміння, їх перелік і ефективність використання визначатимуть шанси на професійний успіх;

4) концепція спеціальна, згідно з якою разом із посиленою спеціалізацією науки й потребою вибору напрямів предметних знань сформувався вимоги до підготовки вчителя - спеціаліста відносно вузького профілю, який дає поглиблені знання загальної освіти [655];

5) концепція прогресивна, що має на меті підготовку вчителя до розв'язання педагогічних проблем. Передбачається, що в процесі фахової підготовки слід створювати проблемні ситуації і спонукати майбутніх учителів до їх розв'язання. Від учителя очікують насамперед глибокої психологічної компетентності, доповненої особистісними схильностями, такими як: еластичність мислення і чіткість дій у нових ситуаціях. Завданням педагогічної освіти є формування в майбутніх педагогів готовності до невідомого й можливо важкого майбутнього [667];

6) концепція багатостороння, що охоплює різні елементи поданих вище типів підготовки. Ця концепція є найближча до моделі ідеальної освіти, але найважча для її реалізації [354].

У різних міркуваннях педевтологів можна деколи зустріти інші назви конкретних концепцій, а також їх поєднання. Наприклад Г. Квятковска виокремлює три основні орієнтації педагогічної освіти – технологічну, гуманістичну й функціональну [647]. Вони, на нашу думку, значною мірою споріднені з названими вище концепціями. Деколи в літературі виділяються особистісні, компетенційні і професійні концепції [673, с. 42-44] підготовки вчителів, які також певною мірою співпадають з названими раніше.

На підставі систематизації орієнтацій підготовки вчителів група дослідників під керівництвом науковця А. Лукашевської створила модель, що міститься в рамках функціональної орієнтації, психологічною основою якої є пізнавальна концепція людини [657, с. 127-147].

Загалом ми погоджуємось з українською дослідницею Н. Махиною [354, с. 140], що в науковій літературі не окреслено уніфікованого підходу до того, якою саме повинна бути сучасна педагогічна освіта, здатна забезпечити шкільну систему вчителями, які високопрофесійно виконуватимуть свої обов'язки. Дотепер не вщухають дискусії й стосовно концептуальних орієнтирів, адже фахівці не мають усталеного погляду, на що слід акцентувати увагу в освітній сфері – на науці чи на практичній діяльності, як визначити необхідний баланс між цими двома головними завданнями.

Відповідно до описаних вище концепцій у країнах ЄС розробляють навчальні програми підготовки педагогів нової формації, які мають різну організаційну структуру. Якщо взяти за основний критерій характеристики структуру навчальної програми, взаємозв'язок її компонентів (загальної освіти, спеціальної підготовки, психолого-педагогічної підготовки, педагогічної практики), то виокремлюємо такі найбільш поширені моделі:

1. «Паралельна модель», яку вибудовують за принципом паралельності всіх компонентів навчальної програми впродовж усього терміну підготовки майбутнього вчителя. Наприклад, для отримання диплома бакалавра освіти в Англії потрібно пройти чотирирічну базову підготовку вчителя, програма якої передбачає паралельне вивчення всіх позначених компонентів.

2. «Інтегрована модель» – вивчення всіх складових частин програми відбувається не тільки одночасно, а й взаємопов'язано, фокусуючись при цьому на професійно доцільних темах та інтеграції теорії з практикою. Особливо поширена така модель у Скандинавських країнах, переважно в підготовці вчителів для початкових шкіл.

3. «Послідовна модель» передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому етапі навчання, а предметів психолого-педагогічного циклу (часто їх називають професійними дисциплінами) і проходження навчальної практики – на другому, завершальному етапі. Переважна частина програм базової підготовки вчителів середніх шкіл у Європі організована в рамках одного з варіантів «послідовної моделі» [35].

Одним із елементів покращення стану освіти може бути нове окреслення загальних концепцій і побудова нової моделі педагогічної освіти, яку потрібно формувати відповідно до стратегічних цілей суспільного життя, сучасних педагогічних і психологічних знань, а також з урахуванням змін, що відбуваються в суспільстві. Створення нової української моделі педагогічної освіти – це певний поворотний момент у перезавантаженні процесу підготовки педагогів, унаслідок чого може початися рух у декількох можливих, іноді кардинально протилежних напрямках.

Для визначення спільного та відмінного, прогресивного й консервативного в національних моделях педагогічної освіти в країнах ЄС проаналізуємо їх детальніше.

2.4 Національні моделі підготовки вчителя в європейському досвіді

Нині системи освіти в країнах Європи динамічно розвиваються на всіх ступенях і рівнях, що зумовлено зміцненням нової філософії в європейському суспільстві, яка затверджує пріоритет вільної, самостійної, здатної до саморозвитку особистості, спрямованої до творчого самовизначення та самореалізації. Крім того, в сценарії розвитку Європи освіта набуває ролі двигуна системних змін у суспільстві. Європейська педагогіка, як зазначає В. Андрущенко, перебуває нині в стані конструктивного пошуку, формування нових моделей і підходів до підготовки вчителя, компетенції якого відповідали б вимогам часу [20, с. 37]. Питання підготовки «вчителя нової епохи», здатного працювати в кардинально нових політичних і економічних умовах і відповідати вимогам сучасності, надзвичайно багатогранне і складне. Як результат, сьогодні увагу вчених багатьох країн світу в освітянській сфері звернено на процес та якість підготовки педагогів [118; 119; 120; 134; 692].

Не є винятком і Україна. Так, у програмі «Нова школа – простір освітніх можливостей» зазначено, що «Українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель... Нова школа потребує нового вчителя, який може стати агентом змін» [388]. «Суттєвих змін зазнає процес і зміст підготовки вчителя. Збільшиться кількість моделей підготовки вчителя. Учителі вивчатимуть особистісно орієнтований та компетентнісний підхід, управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [257, с. 5].

Аналіз наукових праць і вивчення досвіду реформування освітньої галузі у провідних європейських країнах дозволили нам зробити висновок, що впродовж останніх двох десятиліть здійснюється активна політика формування єдиного європейського простору, який став не тільки провідною ідеєю, навколо якої будувалася стратегія освіти, а і єдиним духовним полем, характерними ознаками якого слугує поєднання загальних цінностей, інваріантна частина змісту освіти й сучасні педагогічні технології [386].

Інтеграція України до ЄС спонукає науковців у галузі педагогічної компаративістики ретельніше вивчати європейський досвід організації педагогічної освіти в умовах інтеграційних процесів та шукати оптимальні приклади для вітчизняної системи професійної підготовки педагогічних кадрів [542]. Порівняльний аналіз стратегічних, нормативних, методологічних документів європейських країн і міжнародних організацій, виявлення спільних рис і відмінностей актуалізуються в контексті завдань створення єдиного європейського освітнього простору, зокрема проблеми визнання стандартів освіти, установлення еквівалентності академічних кваліфікацій, навчальних курсів, дипломів, свідоцтв тощо [3, с. 27].

Незважаючи на процеси інтернаціоналізації і глобалізації, кожна педагогічна система світу зберігає національну специфіку, на яку впливають

різні підходи, концепції і теорії, що в ній домінують [268, с. 37]. У цьому контексті зростає потреба вивчення національних моделей підготовки вчителів у провідних країнах Європи.

За певної різноманітності в побудові можливої типології моделей підготовки вчителів у європейських країнах, найбільш доцільною в руслі нашої розвідки вважаємо ту, яка спрямована на їх систематизацію з погляду історичної перспективи й описує нові тренди в педагогічній освіті. Тому вказуємо на два основних типи: традиційні (модель «нормальної школи» й академічний підхід) і сучасні (професіоналізація підготовки й альтернативні моделі швидкого входу в професію).

Традиційні моделі підготовки представлені двома основними підходами: моделлю «нормальної школи» (Normal school tradition) і моделлю академічної підготовки (Academic tradition).

Перша модель «Нормальної школи», що набула поширення у Франції наприкінці XVIII століття (Ecole Normale) і пізніше в Європі (передусім у Великій Британії), заснована на двох основних принципах підготовки: у вчителя повинен бути вищий рівень освіти, ніж у його учнів (хоч би на ступінь вищий), і майбутній учитель повинен освоювати майстерність навчання в реальному класі з реальними учнями під керівництвом досвідченого наставника [345, с. 47-48]. В основу такого підходу покладено уявлення про професію педагога як про ремесло (craft), якому можна навчитися тільки практично, в умовах, у яких є об'єкти такого «ремесла», – майстри, учні і досвідчені вчителі, що демонструють зразки своїх професійних дій. Самим же процесом підготовки є копіювання цих зразків, спрямоване на їх поступове адекватне відтворення.

Фактично, ця модель реалізовувала прогресивну для свого часу концепцію «лабораторної школи», яка не тільки демонструвала майбутнім педагогам зразки навчання (норми правильного навчання), а й пропонувала їх освоювати в умовах супервізії. Недоліками моделі можна вважати недостатню увагу до наочної і наукової підготовки вчителів. На сьогодні час модель «нормальної» школи все ще істотно впливає на концепцію педагогічної освіти, що реалізовується в педагогічних училищах (коледжах) у підготовці вчителів для початкової школи й дошкільної освіти.

Отже, зміст моделі підготовки педагога для «нормальної» школи в загальному викладі складається з таких компонентів:

- блоку предметної підготовки (що викладати);
- блоку педагогічної підготовки;
- загальних методичних знань (способи навчання);
- спеціальних методичних знань (як викладати конкретний навчальний предмет – методика);
- блоку психолого-педагогічної підготовки (психологія учнів);
- блоку практичної підготовки.

У найзагальнішому вигляді ця модель підготовки визначає особливості взаємозв'язку змісту підготовки (формованих у вказаних блоках компетенцій),

рівня підготовки (бакалавр /магістр) і послідовності освоєння основних блоків змісту.

Альтернативна «нормальній школі» модель підготовки педагогів (Academic tradition) виникла як своєрідна антитеза Normal school tradition і пов'язана, передусім, з підготовкою педагогів для основної і старшої школи. У цій моделі, спрямованій на підвищення наукового (предметного) компонента, превалює вивчення академічних дисциплін, що становлять основу профілю вчителя-предметника. Акцент у таких програмах ставлять передусім на вивчення науки, формування здатності розв'язувати наукові проблеми й завдання (problem-solving). Педагогічному знанню, методиці викладання й практиці приділяють меншу увагу, хоч практика після закінчення таких програм здебільшого є обов'язковою. Випускник педагогічної програми, що реалізовує описану модель, стає не стільки вчителем-предметником, скільки предметником-учителем, тобто експертом у певній галузі знання, що й переважає надалі в його педагогічній праці.

Трансформація та ускладнення професійних завдань, поставлених перед педагогами, і загалом місії вчителя в сучасному світі, пов'язані зі зміною цілей освіти, приводять до розуміння невідповідності традиційних моделей підготовки педагогів цим новим вимогам. Ні добра академічна підготовка й наукове знання профільних дисциплін, ні освоєні рутинні педагогічні навички не гарантують досягнення учнями нових освітніх результатів, пов'язаних із формуванням глибоких предметних знань, здатності аналізувати проблеми, планувати свої дії, працювати в команді, тобто досягати метапредметних і особистісних результатів (higher-order skills, social skills або 21-st century competencies).

Усвідомлення такої суперечності привело до створення тренду, спрямованого на розуміння професійної діяльності педагога як здатності реалізовувати «комплексне навчання» (complex learning) [602; 687]. Педагога при цьому розглядають як практичного інтелектуала, тобто фахівця, який володіє професійним мисленням і здібністю до науково обґрунтованих професійних думок та рішень (decision-maker) на основі здобутої педагогічної освіти, складних проблем навчання й розвитку, пов'язаних із якісними змінами контингенту учнів (діти з вадами здоров'я, діти-мігранти, обдаровані діти тощо). Такий педагог фактично є генератором нового «власне педагогічного» знання, експертом у царині не лише академічної науки, яку він викладає, а й самої освіти.

Концептуальною основою для розробки нових моделей підготовки педагогів, що відповідають описаним вимогам, стали концепції «практика-дослідника (practitioner-researcher)» [690] і педагога «рефлексії» (D. Schon) [589]. На відміну від традиційних моделей, акцент у нових програмах підготовки зроблено на формування професійного мислення педагога, його здатності до професійних дій на основі системи цінностей, що формують його професійну ідентичність, на змістовну взаємодію з колегами й соціальними інститутами в рамках педоцентричної моделі освіти. Розуміння вчителя як

експерта, що володіє унікальним практичним знанням (tacit knowledge), привело до тотального переоцінювання можливих відносин університету й школи в питаннях підготовки кадрів і розроблення моделі шкільно-університетського партнерства (school-university partnership) (K. Zeichner) [705]. З іншого боку, пріоритетність формування здатності до рефлексії в майбутнього педагога, його спроможності ухвалювати професійно відповідальні рішення на основі доказового підходу (evidence-based) вказує на потребу формування в нього дослідницьких компетенцій і спонукає до нового трактування ролі наукових досліджень як у підготовці педагогів, так і у їхній практичній діяльності.

Так, наприклад, основою моделі підготовки вчителя у Великій Британії є 42 стандарти, які визначають, що і як повинен засвоїти студент, щоб стати кваліфікованим учителем. Установи, що готують учителів, зобов'язані надати такі освітні пропозиції, щоб за передбачений час підготовка дійсно могла досягти цих стандартів. Реалізацію стандартів і здобуття кваліфікації можна здійснити через чотири структурні моделі [424]. Досягнення мети контролюють зовнішні агентства.

Останній раз 42 стандарти з підготовки вчителів у Великій Британії опубліковано в 2002 році секретаріатом державних стандартів. Стандарти щільно пов'язані з національним змістом навчання шкільної системи освіти і поділяються на три взаємозв'язані галузі:

- професійні цінності й навички;
- предметні знання (знання і розуміння);
- викладання (уміння планувати, моніторинг і контроль, навчання і класне керівництво).

Вимоги до вчителів, які проходять підготовку, стосуються чотирьох аспектів:

1. Вступні передумови щодо підготовки педагогів чітко формулюються, і претенденти, охочі брати участь у навчанні, ухвалюючи рішення про вступ, беруть на себе відповідальність за успіх освітнього процесу.

2. За вимоги точного виконання 42 «стандартів», найбільш типові державні завдання для підготовки компетентного вчителя мають бути досить динамічні, тобто претенденти повинні самі вирішувати, з якими пропозиціями й умовами навчання вони забезпечать реалізацію стандартів. Важливим є партнерство зі школами, або ж термін проходження практики повинен бути тривалим.

3. Така партнерська угода повинна узгоджуватися з дійсністю.

4. Партнерська угода повинна мати прозорий характер, щоб претенденти перебували як під внутрішнім, так і під зовнішнім контролем.

Майбутні вчителі можуть, по суті, вибирати між чотирма організаційними моделями:

1. Модель, що пропонує різні стандарти в часовій паралелі.
2. Послідовні організаційні моделі передбачають спочатку «предметну освіту», а вже потім – основну підготовку.
3. Гнучка професійна підготовка.

4. Підготовка «на основі зайнятості». Через Агентство підготовки вчителів (ТТА) (недержавну організацію) підготовка вчителів у Великій Британії і в Уельсі може розглядатися як приватне підприємство. Заслуговує на увагу те, що добір засобів підготовки вчителів для різних претендентів з боку ТТА залежить від її успішності і компетентності, а отже, й від контролю.

Основна підготовка вчителя і постійний професійний розвиток пов'язані, крім іншого, через так звану систему кар'єрного зростання в професії, у якій і вибудовують потім перепідготовку й неперервну освіту. Продовження навчання має переважно тренувальний характер.

Представлена модель, де педагогічна освіта прямує стандартами, що змінюються, визначає за допомогою 42 стандартів відношення вчителів до так званого «ядра змісту освіти», ураховуючи контроль якості для досягнення стандартів. «Професійна практика», традиційні «дисципліни» педагогічної освіти, втрачають авторитетність.

Отже, стандарт кваліфікованого вчителя передбачає фіксовані вимоги до змісту спеціальних (предметних) знань учителя на різних ключових рівнях шкільної системи (Базовий рівень; КР 1/2; КР 3; КР 4), які органічно доповнюються вимогами до його загальнопедагогічної підготовки.

Згідно з документом «Teacher Prep Review» [690], англійський кваліфікований учитель покликаний:

- знати й розуміти цінності, цілі, завдання й загальні педагогічні вимоги Національного навчального плану шкільної освіти; володіти Програмою «Громадянське виховання» і Програмою «Духовне, соціальне і фізичне здоров'я»; розуміти принципи наступності в навчанні і враховувати їх у своїй педагогічній праці; розуміти вплив фізичного, інтелектуального, етнічного, соціального, культурного й емоційного розвитку учнів на їх навчальні результати;

- ефективно використовувати інформаційні і комунікаційні технології у навчальній діяльності та професійному розвитку; розуміти свою професійну відповідальність за навчання дітей зі спеціальними потребами; у нестандартних випадках звертатися за порадами до відповідних спеціалістів;

- володіти стратегіями підтримки й стимулювання гарної поведінки учнів і створення результативного навчального середовища;

- пройти Національне тестування з мовної, числової та інформаційної грамотності.

Усе це передбачає цільову загальнопедагогічну підготовку майбутнього вчителя як педагога-дослідника, практика, який не лише мислить, а й володіє сформованою професійно-педагогічною компетентністю [443; 444].

У сучасному освітньому просторі функціонують також так звані паралельна, інтегрована та послідовна моделі, під час розроблення яких науковці [262; 345] орієнтуються насамперед на особливості складання та реалізації навчальних планів і програм підготовки майбутніх учителів.

Паралельна модель передбачає компонування всіх складових фахової підготовки (загальнонаукова, загальнопедагогічна, усі види педагогічної

практики) за принципом паралельності. До прикладу у Великій Британії майже всі програми підготовки вчителя передбачають паралельну теоретичну й практичну підготовки [369; 398; 399].

У другій моделі – «інтегрованій» – вивчення всіх складових освітньої програми не лише триває одночасно, а й у тісному взаємозв'язку, фокусуючись при цьому на професійно доцільних темах і поєднанні теорії з практикою. Особливого поширення така модель набула в Скандинавських країнах, здебільшого в процесі підготовки учителя для початкової школи.

Третя модель – «послідовна» – передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому етапі навчання, а дисциплін психолого-педагогічного циклу (часто їх називають професійними дисциплінами) і проходження педагогічної практики – на другому, завершальному етапі. Існує декілька варіантів «послідовної моделі», серед яких виділяється Цюрихська модель (Швейцарія), відповідно до якої педагогічна практика майбутніх учителів починається раніше, ніж вивчення спеціальних дисциплін і методик їх викладання.

Переважає частина програм базової підготовки вчителів середніх шкіл у Європі організована в рамках одного з варіантів послідовної моделі. Принципові відмінності існують між так званими «однофазною» і «двофазною» моделями базової підготовки вчителів. В «однофазній» моделі успішне завершення базової підготовки дозволяє відразу посісти педагогічну посаду. У «двофазній» моделі теоретичну підготовку майбутніх учителів зосереджують у ЗВО (перша фаза), а практичну підготовку переносять до школи й спеціальних регіональних центрів (друга фаза). Під час другої фази відбувається об'єднання практичної роботи в школі з навчанням на спеціальних курсах, де вивчають методики викладання спеціальних дисциплін і розглядають питання психолого-педагогічної підготовки. Статусу повноправного вчителя випускники набувають лише після успішного завершення другої фази навчання, захисту диплома й складання державного іспиту.

На основі аналізу й узагальнення розглянутих моделей фахової підготовки вчителя ми виокремили моделі підготовки майбутніх учителів відповідно до вимог європейських стандартів (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3

Моделі підготовки майбутніх учителів відповідно до вимог європейських стандартів

Зміст підготовки майбутніх учителів	За організаційними умовами реалізації	Переваги
<i>Традиційно-академічна модель</i>		
Традиційне опанування базових педагогічних умінь і навичок шляхом практичних тренувань в умовах ЗВО; теоретичні знання основ дитячої	Значний обсяг теоретичної підготовки. Послідовна модель підготовки: вивчення майбутніми вчителями спеціальних та загальних дисциплін на	Сприяє формуванню професійної ідентичності, становленню soft skills

психології, дидактики, історії педагогіки.	першому етапі навчання, а дисциплін психолого-педагогічного циклу і проходження виробничої практики – на другому етапі (Данія, Франція, Норвегія, Іспанія, Австрія, Чехія, Велика Британія, Фінляндія, Ірландія, Ізраїль). У Швейцарії навпаки – психолого-педагогічна підготовка передуює опануванню загальних дисциплін і практиці	«ефективного вчителя для класу».
Модель динамічної професіоналізації		
Динамічна концепція педагогічної діяльності, сконцентрованої на професійній автономії та професійних стандартах. Посилена увага до вивчення вікової та спеціальної психології, дидактики, теорії виховання, основ освітнього моніторингу. Моделювання квазіпрофесійної діяльності для опанування професійно-педагогічних цінностей.	Інтегрована модель: вивчення всіх складових навчальної програми здійснюється не лише одночасно, а й у взаємозв'язках із фокусом на найбільш актуальних фахових темах і інтеграції теорії з практикою (Естонія).	Динамічна концепція педагогічної діяльності, сконцентрованої на професійній автономії та професійних стандартах. Посилена увага до вивчення вікової та спеціальної психології, дидактики, теорії виховання, основ освітнього моніторингу. Моделювання квазіпрофесійної діяльності для опанування професійно-педагогічних цінностей.

<i>Альтернативна модель</i>		
Навчання базується на оволодінні способами дій, що не є результатами навчання в педагогічних програмах. Джерела знань – особистий досвід і досвід творчої діяльності, у якій відбувається становлення особистості	Диверсифікаційна модель: пов'язана з підтримкою наявних відмінностей у програмах та функціях різних педагогічних і непедагогічних ЗВО, ураховані можливості різної тривалості навчання, його інтенсивність і профільна специфіка (Польща, Франція).	Економічно вигідна, оскільки дозволяє через індивідуалізацію освітніх траєкторій швидко збільшити кількість учителів відповідно до
педагога. Опанування різних алгоритмів діяльності реалізують у процесі виробничої практики, широко практикують супервізію. Незначний обсяг теоретичних знань із		нагальних соціально-освітніх потреб.
вікової та педагогічної психології, дидактики, практично відсутні модулі з історії педагогіки і теорії виховання. Формування навичок розв'язання проблем і конфліктів через систему прецедентів у шкільній практиці.		

У межах описаних вище моделей виокремлюються різні схеми практичної підготовки вчителя – концентрована і послідовна. Перша схема – розсосередження практики по всіх курсах навчання з поглибленням змісту й посиленням відповідальності щороку. У другій схемі застосовано принцип від «простого до складного» в організації педагогічної практики і схему поступового включення – від пасивного спостерігача до стажера під керівництвом учителя-наставника.

У професійно-педагогічній підготовці західноєвропейських студентів значне місце посідає практика (більше 50% часу). Традиційно виділяють такі види педагогічної практики:

- 1) наглядова (ознайомлювальна);
- 2) стажерська;
- 3) виробнича.

Попри наявність загального підходу до виокремлення основних етапів і завдань у фазі професійно-педагогічної підготовки, спостережено низку відмінностей під час її організації в різних країнах. Особливо це стосується термінів проведення і концентрації на певних етапах навчання.

Це можна зреалізувати двома способами: педагогічну практику розсосереджують упродовж усіх років навчання (теорія + практика) та/або професійно-методичну підготовку концентрують на останньому році навчання (що дозволяє студентам закріплювати свої теоретичні знання).

Деякі педагогічні університети організовують дві педагогічні практики студентів. Наприклад, із 36 тижнів професійно-педагогічної підготовки 18 тижнів припадає на педагогічну практику (Шеффілдський університет). Спочатку це ознайомлювальна педагогічна практика (1 тиждень), до початку вивчення теоретичних основ, потім разом із вивченням методики викладання студенти проходять також практику наглядового характеру. Наступний етап (7-8 тижнів) – стажерська практика. І завершальний етап – 4 тижні інтенсивної виробничої практики (<https://www.sheffield.ac.uk/about>).

Як результат – студенти мають максимально повне уявлення про особливості організації і перебігу освітнього процесу в школі, що в подальшому значно спрощує індивідуальну практику, яка передбачає виконання до двох третин змісту програмного матеріалу з дисципліни.

Цікаво також те, що в більшості педагогічних навчальних закладів значну увагу приділяють професійній творчості зокрема, у коледжах Великої Британії практикують спецкурс «Акторська майстерність майбутнього вчителя», який складається зі вступної частини (загальнофізичні вправи, групові ігри, вправи для голосових зв'язок, дихальні вправи і тд.) і індивідуального курсу (рух і міміка, постановка голосу, артикуляції, інтонаційні вправи (читання віршів)). Цей спецкурс розвиває у майбутніх учителів уміння правильно володіти голосом, триматися перед класом, доречно жестикулювати, інтонаційно адекватно оформляти свій виступ. Отже, в більшості англійських коледжів програму підготовки майбутнього вчителя зреалізовують за принципом «від простого до складного».

Аналогічно відбувається фахова підготовка вчителів і у Франції: уже на першому році навчання студенти працюють по два дні в школі – на подальших ступенях навчання по два тижні під керівництвом методиста. Особливістю такого виду практики є її рефлексивний етап – після завершення роботи студенти обговорюють з учителями-наставниками і своїм методистом від закладу власні досягнення і прорахунки в методичному і дисциплінарно-виховному контексті.

Майбутні педагогічні радники з виховних питань на першому році навчання проходять 132-годинну практику під керівництвом методистів у коледжі, загальноосвітньому, технічному, професійному ліцеях. Наприкінці кожного тижня практики підводять підсумки, обговорюють основні її моменти.

У Німеччині професійно-педагогічній підготовці вчителів тривалий час надавалося другорядне значення. У результаті децентралізації в управлінні

системою освіти всі питання, що стосуються освіти в кожній із земель, перебувають у компетенції відомств цих земель. Це стосується планів, термінів, систем навчання, способів організації професійно-педагогічної практики майбутніх учителів [425]. Якщо у Франції і Великій Британії на проходження педпрактики припадає приблизно 50% навчального часу, то в Німеччині під час навчання в педагогічних ЗВО (близько 3,5 років) потрібно пройти двотижневу ознайомлювальну педпрактику і чотиритижневу самостійну педпрактику з предмета. Причому в більшості педагогічних ЗВО Німеччини педагогічну практику ознайомлювального характеру проводять у вільний час студентів, найчастіше під час канікул. Але після закінчення навчального закладу студенти повинні ще впродовж року пропрацювати як стажисти (референдеріат). Лише після складання іспитів (перший державний іспит із теорії навчання, другий – з практики навчання), що підтверджують їхню професійну компетентність, вони починають працювати самостійно. Варто зазначити, що вивчення проблем дослідження педагогічних технологій у системі підготовки педагогічних кадрів Німеччини здійснюється на другій фазі навчання. Практико-орієнтоване навчання майбутніх фахівців розраховане на взаємозв'язаний і взаємообумовлений розвиток трьох галузей майбутньої діяльності: наочного (професійного) навчання, соціальної освіти, самоосвіти [354].

Крім того, дослідження засвідчило, що практична спрямованість у навчанні в європейській вищій школі простежується не тільки в організації педагогічної практики майбутніх фахівців, а й у варіативних формах практичних занять, організованих у період вивчення теоретичного матеріалу.

У деяких країнах акцент зроблено на історико-педагогічній складовій (Німеччина, Австрія), в інших – на прикладних психолого-педагогічних знаннях (Норвегія, Естонія, Данія, Фінляндія) або на культурно-соціальній складовій (Велика Британія, Польща, Болгарія).

Проведений аналіз досліджень [345; 350; 416; 547; 622 та ін.] дозволив зробити висновок, що нині в багатьох європейських країнах сформувалася певна універсальна модель, що відповідає вимогам трьох зацікавлених сторін: держави, батьків і учнів.

У межах цієї моделі увагу зосереджено на розвитку професійних компетенцій майбутніх педагогів у чотирьох сферах: професійні цінності й особистісні якості; професійні знання; професійні якості; професійні дії [345, с. 50].

Згідно з опитуваннями, проведеними кілька років тому представниками Національної асоціації директорів шкіл і профспілки вчителів у Великій Британії, батьки хочуть, щоб їхніх дітей навчали кваліфіковані педагоги, що передбачає відмінне володіння знаннями з навчальних дисциплін, любов до предмета, здатність зробити кожного учня успішним (успіх учня в зарубіжній педагогіці витлумачують як старання учня + кваліфікація викладача)[622, с. 1-45].

Особливу увагу приділяють гармонійному синтезу професійних і особистісних якостей майбутніх учителів. Іншими словами, передбачають наявність таких характеристик: відданість професії; організованість;

толерантність; відкритість усьому новому; самокритичність; наявність почуття гумору; гнучкість; здібність учителя до успішної соціалізації в освітньому середовищі [429].

Результати наукових розвідок європейських науковців указують на те, що саме різноманітність є найбільш типовою рисою педагогічної освіти в Європі. Вона зумовлена тим, що розвиток систем і моделей педагогічної освіти в кожній країні відбувається в певний історичний період, у конкретному національному контексті й соціально-політичній ситуації. Відмінності між системами й моделями виявляються навіть у межах однієї країни. Такі підходи пояснюються ще й тим, що ті самі явища або системи можуть бути представлені у вигляді різних моделей. Тому в педагогічній літературі існує декілька назв моделей підготовки майбутніх учителів, кожна з яких відображає специфіку процесу підготовки в педагогічних ЗВО.

Зокрема, за наявності певних відмінностей між країнами, чи в межах однієї держави зміст початкової підготовки педагога (власне педагогічна освіта) зазвичай ідентичний, уміщує три компоненти: що педагог викладатиме (знання навчального предмета – предметні знання, як їх називають у стандартах педагогічної освіти), як він викладатиме (знання педагогіки загалом) і спеціальної педагогіки конкретного навчального предмета (методика); кому він викладатиме (дитяча психологія). Оскільки викладання – це діяльність, то й зміст підготовки обов'язково передбачає практичну підготовку (практику).

Але звернімо увагу на загальні характеристики моделей освіти в європейських країнах: сучасна європейська педагогічна освіта перебуває під значним впливом двох традицій підготовки вчителів – традиції так званої семінаристської педагогічної освіти для підготовки вчителів початкових шкіл, де студентів знайомлять із педагогічною теорією тільки поверхово; і традиції академічної підготовки вчителів середніх шкіл, де в пріоритеті теоретичні наукові знання і вивченню академічних дисциплін, а методика та навчальна практика – не є основним.

Можемо зробити висновок, що частково або повністю зазначені моделі зреалізуються в педагогічних ЗВО України.

Висновки до другого розділу

Отже, розвиток вищої педагогічної освіти в європейських країнах забезпечується реалізацією сукупності соціокультурних, педагогічних і організаційних умов. Соціокультурні умови: демократичність, гнучкість системи педагогічної освіти та її управління; культурна ідентичність, яка виявляється в структурі, організаційно-педагогічних основах, методах і способах побудови навчальної діяльності майбутніх учителів. Педагогічні умови: ретельний відбір кандидатів при вступі до ЗВО, а також практикоорієнтована спрямованість навчання, де провідну роль відіграє система неперервних педагогічних практик упродовж усього періоду навчання майбутнього вчителя. Організаційні умови: розроблення стратегії та

концептуально-методологічних засад розвитку педагогічного університету з урахуванням основних світових тенденцій розвитку освіти, зокрема й тенденцій педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу; дотриманням принципу автономії та з урахуванням механізмів самоорганізації; посилення процесів інформатизації, науково-дослідної діяльності та міжнародного співробітництва з метою розширення представництва результатів діяльності університету в глобальному науковому та освітньому просторах; унесення в організацію діяльності педагогічного університету елементів змагальності та конкурентності; організація освітнього процесу на засадах педагогічної інноватики.

Інтегративні тенденції сучасного життя неминуче порушують питання ступеня прояву уніфікованості всіх соціальних процесів, також і у сфері педагогічної освіти. Для підготовки високоефективного вчителя, здатного до діяльності в умовах євроінтеграції, потрібна продумана, побудована з урахуванням суспільних реалій методологія педагогічної освіти України, що варіюватиме співвідношення світового, європейського, державного та національно-регіонального компонентів у її змісті. У зв'язку з цим українська педагогічна освіта має ставити своїм завданням формування людини, яка володіє глобальним баченням світових процесів, але водночас є носієм національної культури.

У сценарії розвитку Європи освіта відіграє роль найважливішого двигуна системних змін, а тому підвищуються вимоги до професії вчителя. У європейській педагогіці формуються нові моделі та підходи до підготовки вчителя, здатного до роботи в кардинально нових політичних і економічних умовах.

Українська нова школа також потребує нового вчителя, який зможе стати агентом позитивних змін. Із традиційного транслятора знань він має перетворитися в наставника, порадника, тренера, тьютора, коуча, модератора в індивідуальній освітній траєкторії учня.

РОЗДІЛ 3

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

3.1 Методологічні підходи та принципи професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції

Визначення методологічних засад професійної діяльності та професійної підготовки педагога в умовах інтеграції України до європейського простору передбачає узагальнення філософських ідей, закономірностей, принципів і загальнонаукових теоретичних положень.

Визначаючи методологічні засади професійної діяльності педагогів, які є відображенням фундаментальних істин, теорій і принципів, наукових основ процесу пізнання професійної педагогічної діяльності, ми враховували, що в наукових колах використовують декілька рівнів методології: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий (спеціальний) та конкретно-тематичний (спеціалізований) [73; 126; 292; 293; 502]. Проаналізуємо їх детальніше в контексті нашого дослідження:

1) *філософський* – дає змогу враховувати вчення про науковий метод пізнання парадигм і філософських принципів для розуміння сутності педагогічної діяльності й особливостей університетської освіти в умовах євроінтеграції;

2) *загальнонауковий* – відображає систему використання загальнонаукових методологічних підходів у дослідженні проблем професійної підготовки вчителя для об'єднаної Європи;

3) *конкретно-науковий* – слугує для уточнення сутності психолого-педагогічних аспектів професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції, демократизації та глобалізації освітніх процесів;

4) *практично-методичний* – застосовують для обґрунтування найбільш ефективних форм, засобів, методик і технологій організації професійної підготовки вчителя нової формації для об'єднаної Європи.

Основи методологічного змісту діяльності педагогічного університету визначалися шляхом системного аналізу, вивчення методології педагогічного дослідження та на основі обґрунтування філософії практико та особистісно зорієнтованої методології педагогічної дії [190; 340; 417; 459; 503].

Філософська методологія в контексті підготовки вчителя нової формації ґрунтується на розумінні діалектичних процесів як складної форми становлення професіонала, якісних змін у його формуванні та розвитку в напрямі вдосконалення педагогічної діяльності з урахуванням суспільних процесів і світових тенденцій [504]. Погоджуємося із Г. Васяновичем, що, оскільки динамізм розвитку особистості й суспільства визначається реальним станом функціонування освіти й науки, то є всі підстави вважати, що від наукової еліти, зокрема педагогічної, залежить безпека держави, її самозбереження, честь і гідність [74, с. 215]. Саме на науково-педагогічну еліту нині покладають найбільші надії стосовно розбудови української освіти на рівні світових стандартів.

На загальнонауковому методологічному рівні для створення логічно впорядкованої системи професійної підготовки нового вчителя структуровано категоріально-понятійний апарат, який складається із сукупності понять та їх дефініцій. У першому розділі в контексті дослідження використано та обгрунтовано такі поняття, як *інтеграція*, *глобалізація*, *транснаціоналізація*, *інтернаціоналізація*, *євроінтеграція*, *європейський простір*, *європеїзація* та ін., які своїм змістовим наповненням розкривають специфіку професійної діяльності в нових соціокультурних умовах.

На *конкретно-науковому рівні* застосовували основні положення методології педагогічної науки, у якій закладено величезний потенціал для розвитку творчості педагога; визначали основні методологічні підходи та принципи організації діяльності педагогічного університету в умовах євроінтеграції.

Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку проаналізували Г. Васянович [73], І. Зязюн [188], А. Коломієць [247], В. Кремень [275], Н. Ничкало [384], Є. Пінчук [419]. Їх продовжують вивчати інші українські науковці. Так, Г. Васянович зазначає, що педагогіка як наука, що має безпосередні впливи на формування особистості, її розвиток і саморозвиток, вимагає чіткого й послідовного визначення та дотримання методологічних засад її функціонування [72]. Н. Ничкало наголошує на тому, що вся педагогічна діяльність як складна система базується на методологічних знаннях. Аналізуючи процеси методологічного дозрівання педагогів-дослідників, дослідниця доводить потребу формування в педагогів методологічної культури [384, с. 23]. Очевидно, що для цього в педагогічних ЗВО має бути впроваджена сучасна методологія організації професійної освіти, яка враховувала б нову якість планетарного життя.

У педагогіці здебільшого успішно застосовують такі методологічні підходи, як системний, синергетичний, особистісний, діяльнісний, діалогічний, культурологічний, аксіологічний, компетентісний, праксеологічний та ін. [652]. Методологічною основою більшості сучасних педагогічних досліджень є філософське вчення про цілісність системотвірних зв'язків і відношень, спрямованих на формування та розвиток особистості (системний підхід); особистісний підхід, що вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної та етичної свободи, права на повагу; діяльнісний підхід, що організовує повноцінну в соціальному та етичному відношенні життєдіяльність; діалогічний підхід, заснований на вірі в позитивний потенціал людини, в її необмежені творчі можливості постійного розвитку та самовдосконалення, який у поєднанні з особистісним і діялісним підходами становить сутність методології гуманістичної педагогіки; культурологічний підхід, який спрямовує соціально-гуманістичну програму діяльності; антропологічний підхід, що означає системне використання даних усіх наук про людину як предмет виховання; аксіологічний підхід, який указує на залежність результатів освіти від чіткого визначення аксіології перетворень, що відбуваються в країні і в світі, та від виявлення ціннісного аспекту освіти; компетентісний, який передбачає формування у фахівця професійної компетентності як здатності

успішно розв'язувати завдання професійної діяльності; праксеологічний, який урахує потреби практики й спрямований на задоволення практичних потреб здобувача освіти [45; 71; 73; 95; 111; 173; 506; 508; 513; 514; 551; 552 та ін.].

Кожний зі згаданих підходів є досить цінним і продуктивним у вирішенні педагогічних проблем, але, погоджуючись з академіком І. Зязюном, вважаємо за доцільне дотримуватися методологічного принципу цілісності, або цілісного підходу, на який нерідко покликаються дослідники як на методологічну базу дослідження [190, с. 7]. На нашу думку, цілісний підхід як інтеграція методологічних підходів насправді здатен відображати цілісну природу такого складного педагогічного процесу, яким є процес професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції.

Системний підхід до об'єктів, що вивчаються (Р. Акофф [9]; В. Афанасьєв [30]; Л. Берталанфі [40]; І. Блауберг [57]; Б.Юдін [557]; Н. Гросс та ін. [618]; Ю. Дроботенко [151]; М. Каган [207]; М. Лапін [323]; Г. Щедровицький [553] та ін.), передбачає розгляд об'єкта вивчення як системи, виявлення певної кількості її елементів, установлення, класифікацію й упорядкування зв'язків між цими елементами, виділення з множини зв'язків системотвірних, тобто різних елементів, що забезпечують поєднання в систему; урахування зовнішнього впливу надсистеми й внутрішнього взаємозв'язку підсистем. Виявляючи причинно-наслідкові зв'язки усередині системи, між її окремими елементами, а також з іншими об'єктами з надсистеми, системний підхід слугує інструментом для аналізу ситуацій, об'єктів, дає змогу організувати інформацію й робити висновки.

Як доведено багатьма науковцями (С. Гончаренко, В. Кушнір, Н. Ничкало), професійна освіта є системним об'єктом [663, с. 298]. На прикладі дослідження проблем професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції застосування системного підходу означає: посилення ефективності роботи кожного викладача, кожної кафедри; налагодження тісних зв'язків між різними структурними підрозділами університету, взаємовикористання ними наявних ресурсів, можливостей і досягнутих результатів; урахування євроінтеграційних змін, що відбуваються в системі освіти, суспільстві, світі. Завдяки врахуванню зв'язків між підсистемами (структурними підрозділами університету) та змін, що відбуваються в надсистемі (держава, ЄС), системний підхід дає істотні результати в організації педагогічних процесів у ЗВО [241] та забезпечує організацію професійної підготовки як системи логічно взаємозв'язаних етапів, що уможливлює покрокове досягнення потрібного кінцевого результату – високого рівня професійної підготовки вчителя нової формації.

Із системним тісно пов'язаний *синергетичний підхід*. На відміну від системного підходу, де основну увагу зацентровано на зв'язках частин у цілому, синергетика досліджує причини властивостей системи, про що зазначають у своїх дослідженнях О. Вознюк [89, с. 102]; А. Євтодюк [162, с. 2]; Н. Кузьміна [282], С. Курдюмов [286], В. Лутай [338, с. 101], І. Пригожин [434], М. Федорова [520, с. 28].

Синергетику як науку про взаємодію в системах різної природи до

наукового обігу вів Г. Хакен [528] у 70-х роках XX ст. Вона охоплює теорію виникнення нових якостей у цілому, яке складається з об'єктів, що взаємодіють (теорію самоорганізації складних систем), і міждисциплінарний підхід на основі співпраці спеціалістів різних галузей. Синергетика має справу з явищами і процесами, у результаті яких у системі загалом – можуть з'явитися якості, якими не володіє жодна з його частин [157; 456].

Як новий міждисциплінарний напрям науки синергетику: успішно використовують для моделювання багатьох процесів соціального життя і, зокрема, в розробці стандартів вищої освіти.

Синергетичний підхід в організації роботи педагогічного університету в умовах євроінтеграції зумовлений потребою в досягненні синергії під час розв'язування різних управлінських завдань. Як слушно зазначає О. Кивлюк, неефективна робота організації часто пов'язана зі слабкою культурою комунікації та взаємодії співробітників, що негативно відображається на всій соціокультурній і освітянській діяльності організації [227, с. 225-232].

Методологічні установки синергетики кардинально змінюють традиційні уявлення про процес професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції, визначають його як організм, здатний до самокоригування і пошуку нових альтернативних шляхів розвитку. Основні характеристики синергетичної методології реформування діяльності педагогічного університету – це нелінійність (розвиток у різних напрямках), когерентність (узгодженість темпів і напрямів розвитку для їх взаємопідсилення), відкритість (урахування зовнішніх змін і нових викликів часу). Таким відкритим, нелінійним, що складається з багатьох чинників зі складними взаємозв'язками, віддаленими від рівноваги, з ознаками самоорганізації, самопобудови, є педагогічний процес у вищій школі [293]. Забезпечення цих якостей у системі роботи педагогічного університету, як засвідчують наші спостереження, сприяє ефективній самоорганізації освітнього процесу й істотному зростанню якості професійної підготовки майбутніх учителів [241].

Синергетичний підхід до професійної підготовки вчителя, заснований на ефекті підвищення результативності навчання за рахунок взаємозв'язку і взаємопідсилення різних дій у навчанні, може зреалізуватися через використання в освітньому процесі широкого спектру різних інноваційних технологій, ураховуючи специфіку предметних знань. Проте розширення спектра інноваційних технологій навчання (метод проектів, метод «мозкового штурму», дискусії, дослідницька діяльність, ділові ігри, кейс-метод, Web-квести та ін.) пов'язана з нелінійним характером мислення, який охоплює вибір, корекцію й оцінювання [298].

Ідеї синергетики не знижують актуальності системної методології, доповнюючи її на новому якісному рівні, що передбачає: по-перше, визнання здатності викладача й студента до самоорганізації, активного творчого конструювання власного внутрішнього світу й багатоваріантної навчальної діяльності; по-друге, визнання ефективності потенціалу цілісної системи

особистісних якостей, що формується шляхом безперервного обміну інформацією з навколишнім світом.

За синергетичного підходу процеси професійного розвитку пов'язані з досягненням *синергетичного ефекту*, є вивчення механізмів досягнення якого в професійній підготовці вчителя є цікавим і корисним. Це ефект підвищення результативності за рахунок використання взаємозв'язку і взаємопідсилення різних видів діяльності. Перевагу синергізму виражають формулою « $2 + 2 = 5$ », інакше кажучи, сумарна віддача всіх чинників, що впливають на певний процес, вища, ніж сума показників віддачі за кожним чинником окремо, без урахування використання загальних ресурсів і взаємодоповнюваності [282; 286].

Для професійного розвитку важливим є таке положення синергетики: навчальний і розвивальний ефект сумісного виконання складних інтегрованих завдань значно перевищує такий самий ефект від виконання ізольованих завдань. Інтегроване вивчення взаємопов'язаних процесів і явищ створює можливість самодобудовувати знання, забезпечує досягнення цілісного їх сприйняття.

Інтегровані заняття передбачають поєднання навчального матеріалу з декількох дисциплін навколо однієї теми або органічне поєднання в одному курсі різних навчальних дисциплін за ознаками певної спорідненості для формування цілісної картини світу. Інтегроване вивчення спорідненого навчального матеріалу, посилення впливу різних аналізаторів під час сприйняття інформації, об'єднання джерел інформації, що подається неоднаково, дають сильний синергетичний ефект. Тому викладачі педагогічного університету намагаються тісно співпрацювати, організовуючи методичні семінари на кафедрах, міжкафедральні конференції та круглі столи, на яких обговорюють навчальні плани, педагогічні технології та спільні методичні підходи до організації професійної підготовки майбутніх учителів.

Посилити дію раніше названих підходів у системі педагогічної освіти може застосування *особистісного підходу*. В Україні це відносно нова методологія освіти, що передбачає свободу особистості у викладанні й учінні як головний принцип академічного життя, мета й засіб навчання. Особистісний підхід істотно змінює характеристики педагогічного процесу – мету, робить основним завданням становлення та розвиток особистісних властивостей та досвіду суб'єктів освіти. Центром особистісно орієнтованого навчання є особистість, самобутність, самоцінність, де суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти.

У дослідженні ми враховували той факт, що особистості властива досить складна система якостей і характеристик, задіяна в різних видах діяльності (О. Мариновська [347, с. 261]; Л. Мітіна [362, с. 34-35]). Тому, вивчаючи проблеми професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції, на нашу думку, потрібно застосовувати діяльнісний підхід. Привносячи свої характеристики в цілі й завдання педагогічного процесу, *діяльнісний підхід* перебудовує, його процесуально-технологічну сторону у такий спосіб, щоб суб'єкти освітнього процесу оволоділи діяльністю у її цілісному уявленні [191, с. 8].

Актуальність застосування особистісного й діяльнісного підходів під час професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції зумовлена тим, що саме діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. В. Сластьонін і Л. Подимова [478] зазначають, що поєднання особистісного та діяльнісного аспектів є досить важливим, оскільки в такий спосіб досягають потрібної цілісності образу вчителя-новатора.

Це положення доводить методологічну значущість особистісного й діяльнісного підходів для організації професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції. Обидва підходи мають методичну спрямованість на продуктивну практичну діяльність, що забезпечує становлення системи професійних знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей, ціннісних орієнтацій і досвіду, які характеризують професійно компетентного вчителя.

Оскільки зміст діяльності педагога визначається спрямованістю його активності на осмислення, визнання, актуалізацію й створення духовних цінностей, то в системі професійної педагогічної освіти важливим є застосування *аксіологічного підходу* як одного з провідних підходів у контексті гуманістичної педагогіки та психології. Він визнає кожного учасника освітнього процесу активним ціннісно-мотивованим суб'єктом діяльності, дозволяє збудувати суб'єкт-суб'єктні стосунки й створити сприятливий психологічний клімат (В. Вікторов [85, с. 49]; С. Вітвицька [88, с. 64-66]; М. Каган [208]; С. Кострюков [264] та ін.).

За аксіологічного підходу на передній план висувають розкриття цінностей як сутнісних сил особистості, її інтелектуального, етичного, творчого потенціалу, що виявляється в здатності вільно орієнтуватися в складних соціальних і професійних ситуаціях, вибирати і зреалізувати інноваційні процеси.

Застосування аксіологічного підходу до організації професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції уможливорює визнання особистісно значущих і життєво важливих потреб людини як найвищу цінність, саморозвиток суб'єктів освітнього процесу як цінність освіти; орієнтує на виявлення різноманітних зв'язків самореалізації людини; попереджає небезпеку інтуїтивних уявлень про цінності. Аксіологічний підхід визнає людину вищою метою суспільства й самоціллю суспільного розвитку. Освітній процес як розширене відтворення соціокультурного досвіду орієнтує взаємодію на загальнолюдські, національні й професійні цінності, а майбутнього вчителя – на усвідомлення цінностей педагогічної діяльності.

Застосування аксіологічного підходу на філософському рівні дало змогу простежити субкультурну динаміку становлення інновацій і культури всередині педагогічного університету; зрозуміти всі зміни, що відбуваються в університеті; пояснити процеси соціокультурної діяльності та виявити дефекти комунікації чи недостатнього рівня кооперації всіх структурних підрозділів.

З огляду на те, що українські університети нині працюють у нових умовах розвитку європейської цивілізації, вважаємо за доцільне для вивчення особливостей організації педагогічної освіти в Україні застосувати й *цивілізаційний підхід* (Р. Акофф, Ф. Емері [9]; Ж. Аллак [14]; Б. Саймон [462]),

який дасть змогу враховувати просторово-часову цілісність локальних освітніх систем; проблеми ідентичності, що виникають під час взаємодії з іншими системами освіти; універсальність загальноєвропейських нормативних принципів; способи еволюції окремих освітніх систем європейської цивілізації.

Набуті в педагогічному університеті знання повинні бути не фрагментарними, а системними, повними, достатніми для успішного входження суб'єкта освіти у світ європейської культури в усіх її виявах – науковій сфері, суспільному житті, повсякденні, саморозвитку тощо. Тому в професійній підготовці нового вчителя потрібна реалізація *культурологічного підходу* як механізму, що сприяє вирішенню проблеми трансляції європейських соціальних цінностей, які забезпечують цілісність і консолідацію суспільства. Про це йдеться у дослідженнях Г. Васяновича [72]; Б. Гершунського [100]; І. Зязюна [188]; П. Сауха [465]; Н. Якси [559] та ін.

Культурологічний підхід особливо цінний тим, що його методологія визначає основні регулятиви побудови змісту освіти, також і вимоги представленості, відображення в ній основних досягнень людського розуму та людської діяльності, усього багатства людських культур, їхнього взаємозв'язку і взаємодії. Підготовка вчителів в умовах євроінтеграції передбачає як опанування надбань національної культури, так і ознайомлення зі здобутками інших культур, що, безумовно, відбувається крізь призму рідної. Справжня національна культура народу не може існувати ізольовано від інших культур, питання полягає лише у їх сприйнятті й оцінюванні. Майбутні вчителі мають навчитися мислити, аналізувати, узагальнювати, усвідомлювати, хто вони і яке місце посідають у соціокультурному просторі.

Позиції культурологічного підходу розширюють межі традиційного навчання дисциплін шляхом активізації не лише чуттєвого сприйняття світу, а й відтворення культурної діалектики процесу пізнання. Світоглядний характер культурологічної освіти студента визначає наявність у її складі не лише духовних форм людської діяльності, а й природничих знань, технологій предметного середовища, продуктів соціально-економічного розвитку суспільства, що розглядаються із загальнокультурного погляду.

Для педагога особливо важливою є здатність до підвищення загального культурного рівня, до розширення світогляду, готовність толерантно ставитися до представників різних культур і надалі досягати мультикультурний простір. Істотного значення в підготовці вчителя набуває поняття євроідентичності, яке науковці трактують як вирішальний та вагомий крок у легітимації ЄС; як те, що перформативно породжується діями, які ефективно функціонують у європейському соціумі; як мета, якої варто досягнути у військовій обороні, побудованій на принципі колективної безпеки; як спільність долі, взаємозалежність народів Європи в будівництві мирного європейського порядку; як спільність життєвого простору, в якому розвивається європейське громадянство, згідно з яким усі громадяни у державах-членах мають ті самі права й обов'язки. [531; 600; 632; 669].

Європейська ідентичність виявляється у специфічній відповідальності: тільки через співпрацю, згуртованість і єдність Європа може ефективно допомагати розв'язувати власні та світові проблеми [507, с. 56-57].

Поєднання різних культур у Європейському Союзі визначає європейську культурну концепцію [669], що дозволяє підтримувати національні та регіональні традиції, проте відбувається переосмислення традиційних концептів національної ідентичності й громадянства. Цю тенденцію реалізують у явищах нівелювання кордонів між національними державами, зростання рівня людської мобільності, зокрема мобільності академічної [460].

Системності й повноти набутим у педагогічному університеті знанням надає застосування *компетентнісного підходу*, який передбачає формування в майбутніх учителів системи знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей і здібностей, потрібних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, знаходити й використовувати інформацію для розв'язання поставлених завдань; уміння працювати в команді, готовність до інноваційної діяльності та саморозвитку [94]. Безперечні переваги компетентнісного підходу вже визнано в освітніх системах європейських країн через той факт, що саме наявність компетентностей дає змогу особистості практично оперувати здобутими знаннями, застосовувати їх упродовж життя та в професійній діяльності [461].

Погоджуємося з результатами дослідження О. Овчарук [397], яка зазначає, що «орієнтування освіти на результат потребує аналізу проблеми досягнення якісної підготовки через компетентнісний підхід. Зміст його полягає в зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики» [397].

Варто зазначити, що впровадження компетентнісного підходу в систему професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції не можна розглядати як панацею, оскільки він не може замінити інші підходи, а має взаємодіяти з ними на основі поліпарадигмальності. У практиці роботи педагогічних ЗВО звернення до компетентнісного підходу зумовлено тим, що, на нашу думку, саме компетентність є найважливішим показником професіоналізму, готовності людини до тієї чи тієї діяльності.

Реалізація *праксеологічного підходу* в процесі підготовки вчителя в умовах євроінтеграції можлива за таких умов: прояв ініціативи, відкритість педагогічної діяльності, прагнення до самовдосконалення, самореалізації, зміна міжособистісних стосунків викладача і студентів, орієнтація педагогічної системи на цілі розвитку студентів тощо [367; 517; 521]. Для цього в педагогічному університеті повинно бути створене інноваційне освітнє середовище, яке повною мірою сприятиме реалізації творчого потенціалу студентів і викладачів.

Підготовка вчителів нової формації в педагогічному університеті неможлива без підготовки викладацького складу, готового відійти від

традиційної педагогіки, осмислити сучасну методологію педагогічної діяльності й успішно впроваджувати її у цілісний освітній процес. Для цього потрібно по-новому будувати подальший розвиток професійної педагогічної освіти: визначати пріоритетні цілі, застосовувати особистісно орієнтоване навчання, обирати індивідуальні траєкторії розвитку студента, формувати професійну компетентність, будувати інноваційні стратегії, розвивати системне мислення. Усе це потребує організації системи неперервного професійного розвитку викладачів педагогічних університетів, високого рівня їхньої професійної підготовки й здатності формувати високий рівень професійної підготовки вчителя об'єднаної Європи.

Усе вищезазначене дає змогу зробити такі висновки:

- освіта покликана забезпечувати інтеграцію України в світові та європейські економічні й культурні структури, що вимагає науково-теоретичного обґрунтування прогресивних педагогічних технологій і здійснення інтеграції методологічних підходів для організації професійно-педагогічної освіти;

- пріоритетними методологічними підходами для забезпечення адекватної вимогам часу професійної підготовки вчителя слугують такі: системний, синергетичний, особистісний, діяльнісний, цивілізаційний, культурологічний, аксіологічний, компетентнісний і праксеологічний;

- істотним елементом розвитку професійної педагогічної освіти є педагогічні інновації, що зумовлюють методологічну, методичну й технологічну реорганізацію освітнього процесу за умови дотримання основних фундаментальних принципів розвитку педагогічної освіти в умовах євроінтеграції.

Для досягнення стратегічних цілей розвитку педагогічної освіти потрібна, науково обґрунтована державна політика щодо утвердження її винятково пріоритетного соціального статусу та соціальної ролі в Україні. Ураховуючи феномен інформаційної та духовно-культурної глобалізації як найважливішої тенденції сучасного світу, така політика повинна будуватися на досягненнях української науково-педагогічної думки в історичній ретроспективі, поєднанні кращого вітчизняного педагогічного досвіду та передових зарубіжних технологій підготовки вчителя [498, с. 9].

Фундаментальними принципами розвитку української педагогічної освіти в Україні визнано принцип цілісної науково-технологічної інтеграції у європейський простір і принцип швидкого й адекватного реагування на цивілізаційні зміни, результати глобалізації, інформаційної революції та інтенсифікації кроскультурних комунікацій у світі [498, с. 5].

Поняття принцип у педагогіці витлумачують як виявлення педагогічної концепції, наявне в категоріях діяльності; як знання про сутність, зміст, структуру навчання, його законів і закономірностей, відображених у вигляді норм діяльності [173]. Ми погоджуємося з думкою Н. Ничкало, що в умовах інформаційно-технологічного суспільства всі процеси значно прискорюються, стають більш динамічними, а тому основними принципами професійної освіти

мають бути такі: «випереджувальний характер професійної підготовки; неперервність; фундаменталізація; інтеграція професійної освіти, науки і виробництва; рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення; диверсифікація; поєднання загальноосвітньої та професійної підготовки; стандартизація; єдність професійного навчання і виховання; екологізація; варіативність; індивідуалізація і диференціація» [663, с. 298].

З огляду на вищезазначене і враховуючи потребу цілісного застосування представлених вище методологічних підходів, основними *принципами* організації діяльності педагогічного університету в соціокультурному просторі європейської цивілізації вважаємо такі:

- принцип культуровідповідності;
- принцип триєдності навчання, виховання та розвитку особистості;
- принцип органічної єдності освітніх і наукових напрямів у змісті підготовки майбутніх учителів;

- принцип гуманістичної спрямованості освіти, демократизму в організації освітнього процесу. Акцентуючи на гуманізації освітнього процесу як не лише на основній тенденції, а й на основному принципі його розвитку, вважаємо за доцільне вказати на деякі зміни в трактуванні цього поняття. Традиційно гуманізацію освіти витлумачували як спрямування всієї освітньої системи на учня/студента, що передбачає повагу до його особистості, гідності, прийняття його індивідуальних цілей та установок [161]. На відміну від традиційного трактування гуманізації, ми пропонуємо дещо інший підхід до розуміння цього принципу. Вважаємо, що процес гуманізації має охоплювати всіх учасників освітнього процесу, тобто в закладах освіти мають бути створені максимально сприятливі умови для всебічного самовизначення, саморозвитку й розкриття особистості не лише учня/студента, а й вчителя та викладача. Йдеться про розвиток творчої індивідуальності всіх учасників освітнього процесу в умовах педагогіки співпраці та самоврядування колективів учнів/студентів. Як зазначає Р. Євсович, саме таке розуміння гуманізації освіти базується на принципах світових конвенцій про права людини, актах ЮНЕСКО в умовах євроінтеграції [161, с. 59];

- принцип системності, дотримання якого сприятиме подоланню хаотичності в структуруванні змісту професійної підготовки майбутніх учителів, виборі технологій, методик, форм, методів і засобів навчання. Домінування гуманістичної моделі в педагогічній теорії і практиці, зміни в сучасній соціокультурній сфері визначають потребу зміни змісту і структури педагогічної професійної освіти. Криза традиційної моделі освіти пов'язана саме з тим, що в сучасних умовах старіння інформації відбувається значно швидше, ніж завершується природний цикл навчання в середній або вищій школі. Крім того, і в соціально-економічному плані відбулися зміни: на ринку праці затребувана не наявність знань, а здатність їх застосовувати. Важливими нині є також навички *Soft skills*. Тому пошук моделі професійної освіти, адекватної новому етапу розвитку цивілізації, є одним із актуальних завдань сучасної педагогіки. У контексті дослідження проблем професійної підготовки

вчителя в умовах євроінтеграції зазначимо, що передусім варто розробити основи цілісного освітнього процесу стосовно змісту, технології та результатів навчання:

- принцип автономії в управлінні університетом;
- принцип відповідності змісту професійної підготовки сучасним тенденціям розвитку освіти;
- принцип нелінійності освітнього процесу, що передбачає наявність у навчальному плані дисциплін за вибором; можливість участі кожного студента у формуванні індивідуального плану навчання; виконання викладачем функцій консультанта, тьютора, коуча, едвайзера для надання допомоги студентам у виборі освітньої траєкторії; диверсифікація засобів навчання (комп'ютерні навчальні програми, сайти викладача, форуми, чати тощо);
- принцип пріоритетності наукових досліджень і самоцінності наукового знання;
- принцип свободи наукової діяльності та викладання;
- принцип полісуб'єктності, колегіальності й партнерства у взаємостосунках викладача й студента;
- принцип академічної доброчесності викладачів і студентів;
- принцип екстраполяції кращих зразків педагогічної майстерності на майбутню професійну діяльність;
- принцип спрямованості професійної підготовки майбутнього вчителя на формування його методологічної культури.

Прикметно, що більше в сучасних умовах зростає рівень академічної свободи й самостійності педагогічних ЗВО, то більшою стає їхня відповідальність за якість надання освітніх послуг. Саме тому орієнтація на забезпечення якості освіти є найважливішим пріоритетом організації діяльності педагогічного університету. Вихід на якісний її рівень потребує формування конкретних і реальних завдань, чіткого визначення принципів і прозорих процедур поліпшення якості, створення й неперервного вдосконалення системи її внутрішнього оцінювання відповідно до Закону «Про вищу освіту», ураховуючи запити основних споживачів освітніх програм, способи винагородження якості.

Оцінювання якості передбачає оцінювання всіх аспектів її цілісного забезпечення, зокрема: планування (постановка чітких і реальних цілей), упровадження (розробка механізмів збирання й аналізу інформації для досягнення цілей), оцінювання (оцінка результатів та внесення потрібних поправок чи змін), звітування та поліпшення (визначення умов подальшого сприяння якості). Названі види діяльності взаємозалежні і взаємопов'язані, тобто результати одного визначають дії іншого. Саме тому орієнтація на якісні результати освітнього процесу потребує чіткого визначення принципів внутрішнього забезпечення якості освіти, оскільки принципи є тими загальними вимогами, від дотримання яких якість залежить найбільше.

Отже, систему принципів професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції доповнюємо ще й *принципами внутрішнього забезпечення якості освіти*.

– принцип орієнтованості на якість освіти: пріоритетність якості; зацікавленість у якості; чітка постановка цілей і завдань щодо забезпечення якості; відхід від усталених стереотипів, спрямованих переважно на кількісні показники; усебічна підтримка ідей, орієнтованих на досягнення якості; формування культури якості; мотивація викладачів і студентів, їхня участь у забезпеченні якості; розробка стратегії постійного підвищення якості;

– принцип наукового підходу до забезпечення та оцінювання якості освіти: різноманітність моніторингових процедур; об'єктивність; оперативність реагування на результати внутрішніх експертиз якості; удосконалення методів і структур управління, освітніх програм, системи заохочень і санкцій, спрямованих на забезпечення якості; діагностична спрямованість; формування змісту освіти на основі освітніх наукових і технологічних досліджень; оновлення змісту;

– принцип комплексності та системності у забезпеченні якості: планомірність; систематичність і регулярність моніторингу якості; усебічність (охоплення всіх чинників, які сприяють якості);

– принцип прогностичності: не лише відстеження поточного стану, а й прогнозування подальших тенденцій у забезпеченні якості; унесення відповідних корективів, спрямованих на вдосконалення якості;

– принцип гласності та рівного доступу: відкритість результатів моніторингу якості; регулярне інформування про результати; загальнодоступність показників і результатів оцінювання якості освіти; визначення чіткого рейтингу студентів за семестровими результатами як умови справедливого стипендіального заохочення; чітке вироблення та справедливе застосування до студентів вимог і правил;

– принцип уніфікації змісту освіти: чітке визначення базисного компонента; інтегрування навчальних дисциплін; орієнтація на оволодіння ключовими компетенціями; орієнтація на зміст як на засіб розвитку мислення, а також посилення його творчого компонента;

– принцип інноваційності: використання в освітньому процесі інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на формування в майбутніх педагогів потрібних компетентностей і на розвиток особистості загалом.

Необхідність дотримання нових принципів забезпечення якості педагогічної освіти пояснюємо новими вимогами до рівня професійної підготовки вчителя в умовах євроінтеграції. Традиційна система навчання вправно виконувала свої функції на всіх етапах еволюції суспільства, оскільки вона повністю відповідала його потребам. Але з сучасними темпами розвитку суспільства XXI століття й модернізації системи освіти постала потреба в принципово нових підходах до її організації [463]. Від педагогів суспільство вимагає креативності, ініціативності, інноваційності, творчості. Тому для викладачів педагогічних університетів потрібне насамперед формування творчого мислення, яке сприяє більш ефективній професійній діяльності, оскільки поєднує в собі інтелектуальні й мотиваційні чинники. Викладач має не лише вміти вправно ставити проблему для вивчення, а й запропоновувати своє

бачення розв'язання поставленого завдання, бути зразком для наслідування.

Уже стало очевидним, що дотримання принципу інноваційності в освіті сприятиме впровадженню нових технологій навчання, що зможуть забезпечити зміну стереотипів поведінки та мислення, підходів до навчання і набуття власного досвіду, самовизначення та самовдосконалення [60]. Наразі для педагогічних університетів України характерна підвищена інтенсивність інноваційних процесів і глибокий теоретичний аналіз проблем інноватики (А. Вірковський [86], О. Дубасенюк [153], С. Сисоева [472] та ін.). Педагогічні інновації, зумовлені вимогами часу, долають інертність освітньої системи. Проблеми педагогічної інноватики потребують нової, гнучкої, здатної до швидких адаптацій структури вищої педагогічної освіти.

Аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх учителів у сучасних умовах розвитку глобалізованого суспільства вказує на те, що в її організації потрібно дотримуватися ще й таких принципів:

- принцип поваги та довіри до людини, що передбачає взаємоповагу, надання свободи вибору, сприяння ініціативності та саморозвитку, підтримку досягнень кожного;
- принцип цілісного сприйняття людини – уважне ставлення до кожного, врахування внутрішнього світу, професійних і особистих потреб кожного;
- принцип співпраці, який передбачає максимальне врахування професійної компетентності, особистісних якостей, здатностей до лідерства, самоорганізації та роботи в команді кожного співробітника;
- принцип соціально-корпоративної справедливості – рівномірний розподіл навчального та громадського навантаження, відкритість діяльності адміністрації, однаковість вимог до якості результатів професійної діяльності;
- принцип індивідуального підходу в управлінні – допомога науково-педагогічним працівникам у виробленні індивідуальної стратегії розвитку та побудові кар'єри, формування почуття впевненості, створення ситуацій успіху для кожного;
- принцип збагачення досвіду – проведення конференцій, семінарів, круглих столів із проблем освіти, організація коротко- і довготривалих стажувань.

Погоджуємося, що для дотримання вказаних принципів українські педагогічні університети мають позбавитися зайвої ідеологізації освіти, наблизивши її до сучасних соціокультурних реалій [55, с. 18], тобто враховувати кращі зразки європейського досвіду й тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу.

3.2 Концептуальна модель розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції

У ХХІ столітті людство вступило в інноваційний стан прогресу, який характеризують небачені донині трансформації в різних сферах життєдіяльності людини. В Україні визнано, що державна освітня політика покликана змінювати ставлення суспільства до освіти та її наукового супроводу

з огляду на перспективу реформування освітньої сфери, як того вимагають євроінтеграційні та глобалізаційні виклики XXI ст., дослідницько-інноваційний характер цивілізаційного поступу, культурно-історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні та науково-технологічні процеси в українському суспільстві.

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні зазначено, що «центральна роль у забезпеченні інноваційного розвитку українського суспільства належить сферам освіти та наукових досліджень і розробок» [379, с. 26]. Нова парадигма інноваційного навчання повинна містити в себе нову освітню ідею, засоби і способи її втілення в життя, а тому необхідним є розроблення концептуальних положень розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції.

Ми визначили, що процеси інформатизації та глобалізації сучасного суспільства ґрунтуються на сучасних технічних можливостях і властивостях інформації, що пов'язані з її стрибкоподібним зростанням, впливом нових інформаційних технологій на розвиток інших технологій, перетворенням інформації в основний предмет людської праці [307, с. 20]. Розвиток України на основі інноваційної європейської моделі, з подальшою реалізацією національної ідеї щодо інтеграції в європейський освітянський, науковий, інформаційний та економічний простір на засадах рівноправного партнера, потрібно можливий за умови швидкої модернізації системи освіти, інтенсивнішого використання інтелектуального потенціалу нації. Можемо зробити висновок, що все це посилює вимоги до системи професійної педагогічної освіти та підтверджує потребу її модернізації відповідно до викликів глобалізованого освітнього простору.

У попередньому розділі з'ясовано також, що принциповими відмінностями науково-дослідної діяльності сучасного педагогічного університету в умовах євроінтеграції є такі: реальна участь майже 100% викладачів у науково-дослідній діяльності; освоєння студентами базових компетенцій науково-дослідної діяльності; міждисциплінарність досліджень і розробок; тісна співпраця з органами державної влади та місцевого самоврядування; інтернаціоналізація наукової діяльності та формування міжнародних дослідницьких колективів; стажування у зарубіжних наукових центрах; публікації результатів наукових досліджень у виданнях, індексованих у міжнародних наукометричних базах.

Сьогодні в університетах України здійснено перехід на рівневу систему вищої освіти і впроваджуються освітні стандарти наступного покоління. Одночасно переглядаються принципи організації науково-дослідницької діяльності університетів, зокрема й педагогічних. Міністерство освіти й науки України закликає до розроблення та впровадження нових інструментів для розвитку наукової кар'єри, поліпшення кар'єрних перспектив для науковців і створення комфортного середовища для реалізації ними наукового потенціалу та рекомендує дотримуватися загальних принципів і вимог Європейської хартії дослідників і Кодексу працевлаштування наукових працівників [159].

Аналіз публікацій та узагальнення власного педагогічного досвіду дали

підставу для висновку про те, що в педагогічній науці і практиці існує чимало варіантів галузевих і регіональних систем і моделей інноваційного розвитку навчальних закладів, які варто осмислити, проте нерідко розроблені концептуальні моделі виявляються схоластичними, тому що їх автори представляють свої погляди, перебуваючи всередині самої освітньої системи, ураховують її можливості і «бажання». У другому розділі обґрунтовано, що для підвищення готовності педагогічних університетів до глобальних викликів потрібна нова модель педагогічної освіти, яка має враховувати основні тенденції нової філософії освіти, вибудованої на визначенні та реалізації зв'язків освітньої практики із соціокультурною, політико-економічною, природничо-господарською діяльністю.

Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні представлено в монографії О. Мещанінова, де зацентровано на особливій ролі наукової діяльності у функціонуванні університету [357]. Специфіку наукової діяльності ЗВО описано в монографії Ю. Козловського [235]. Автор визначив загальнонаукові підходи, філософсько-методологічні та педагогічно-організаційні основи моделювання наукової діяльності ЗВО, а також концептуальні засади математичного моделювання такого виду діяльності. Теорію і практику організації науково-дослідної роботи у закладах вищої освіти України в XIX ст. проаналізовано в дисертації О. Микитюка [359] та в посібнику [356].

Аналіз наукових досліджень А. Богатирьова [59], М. Вікуліної [82], В. Краєвського [267] дав змогу зробити висновок, що серед низки моделей (прогностична, параметрична, інструментальна, рефлексивна, моніторингова та ін.), які застосовуються у педагогічних дослідженнях, для моделювання процесу розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції доцільно застосовувати концептуальну модель, створення якої дозволило нам поєднати тенденції підготовки вчителя в умовах євроінтеграції, що визначають змістову структуру об'єкта дослідження.

Зазначимо, що поняття «концептуальна модель» тісно пов'язане з поняттям «інформаційна модель» і спочатку застосовувалося в інженерній психології й ергономіці для вивчення діяльності операторів людино-машинних (людино-технічних) систем управління складними технічними об'єктами.

Уперше це поняття запропонував англійський психолог А. Велфорд у 1961 р. на XIV Міжнародному конгресі з прикладної психології. Він уважав, що концептуальна модель дає цілісну картину і тому забезпечує можливість співвідносити різні частини процесу з цілим, а отже, і діяти ефективно [704].

В. Зінченко та ін. під концептуальною моделлю розуміли «деякий комплексний динамічний образ об'єкта управління, у якому відбивається динаміка об'єкта, номінальна структура процесу. Ця психічна (концептуальна) модель уміщує життєвий досвід людини і знання, одержані під час спеціального навчання, а також відомості, що надходять у процесі управління» [555]. Важливими в контексті нашого дослідження є праці А. Крилова, який концептуальну модель розглядає як «образно-понятійну модель діяльності» [279], та А. Галактіонова, який обґрунтував потребу ієрархічної побудови

моделі [97; 98]. Загалом це може бути простий список понять і їх можливих зв'язків або вдосконалена схематична діаграма ключових впливів, передбачуваних взаємозв'язків, можливих рішень дослідницької проблеми.

Уважаємо, що концептуальна модель розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції – це схематичний системний опис досліджуваного процесу, що представляє сукупність взаємопов'язаних понять і відношень між елементами процесу підготовки майбутнього вчителя в умовах євроінтеграції, які лежать в основі дослідницького пошуку.

У нашому дослідженні розроблено концептуальну модель, котра відображає всі основні структурні елементи досліджуваного об'єкта, а також встановлено чинники і взаємозв'язки, які характеризують досліджуваний процес. На початку побудови концептуальної моделі головну увагу приділяли аналізу наукової літератури, наявних теоретичних положень, структуруванню євроінтеграційних тенденцій та чіткому визначенню й інтерпретації основних понять дослідження.

Із-поміж негативних чинників, що зумовили низькі позиції ВДПУ у різних рейтингових системах до 2015 року, можна виокремити: мотиваційні, інформаційні та організаційні. Саме на трансформацію впливу цих чинників із негативного на позитивний і було спрямовано роботу керівництва та колективу університету за такою схемою (таб. 3.1).

Таблиця 3.1

Мотиваційні, інформаційні та організаційні чинники

Чинники	Заходи
Мотиваційні чинники	Уведення рейтингової системи оцінювання науково-педагогічних працівників; заохочення викладачів із найвищими показниками професійної активності.
Інформаційні чинники	Проведення конференцій, семінарів, вебінарів, круглих столів, майстер-класів щодо особливостей діяльності педагогічного університету в умовах євроінтеграції
Організаційні чинники	Організація закордонного стажування переважно в країнах ЄС; активізація участі в міжнародних проектах; запрошення на проведення тренінгів закордонних колег; упровадження програм подвійних дипломів; відкриття лабораторій із розвитку педагогічної майстерності

Окреслене коло проблем, результати аналізу основних чинників негативних проявів, дослідження специфіки розроблення концептуальної моделі допомогло нам вирішити, які євроінтеграційні тенденції найважливіші, які найбільш значущі для розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції; здійснити передбачення бажаного результату та розроблення стратегії й тактики поліпшення професійної підготовки вчителя нової формації; визначити, як вони можуть об'єднуватися в логічну схему (рис. 3.1.).

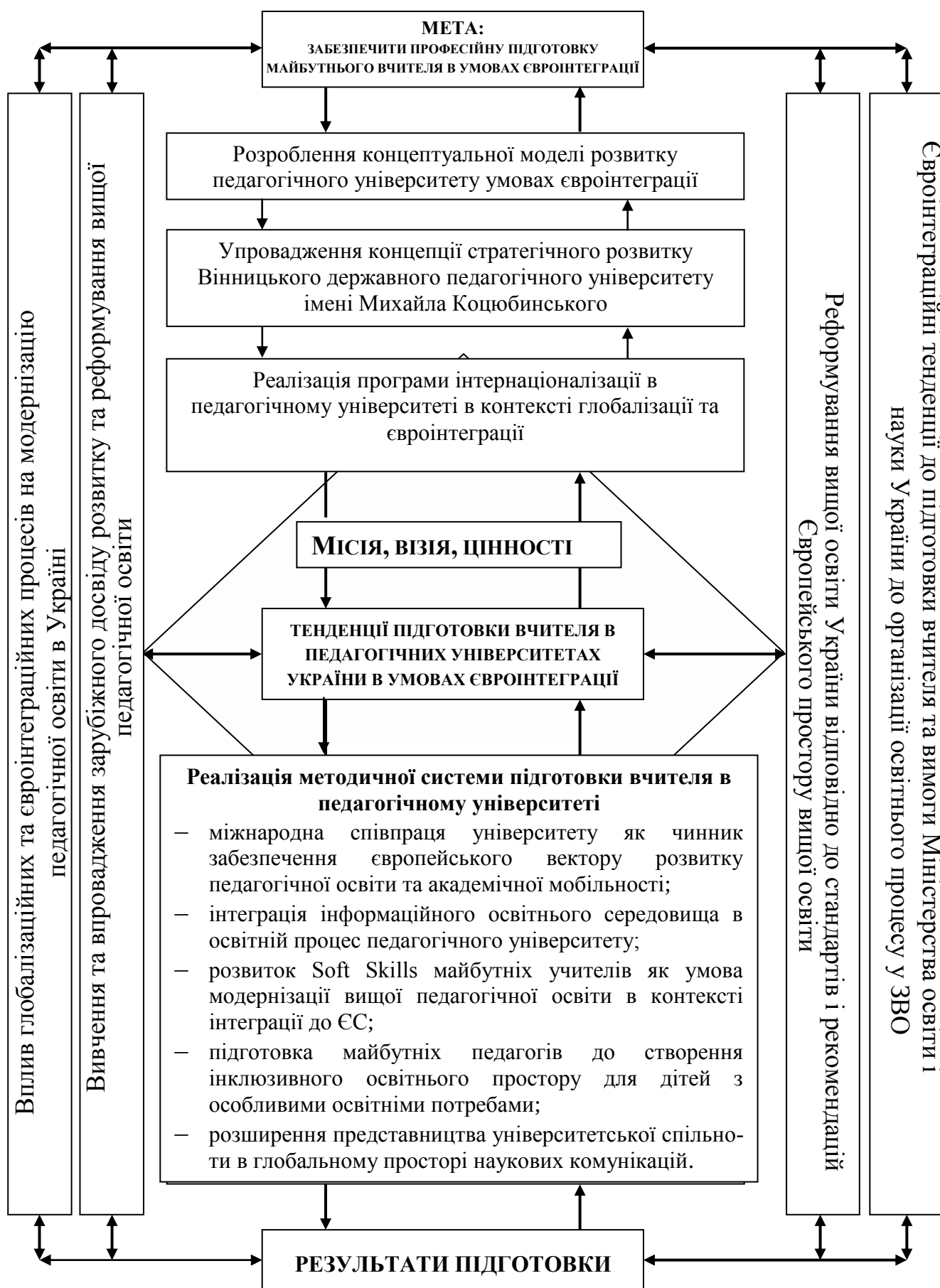


Рис. 3.1. Концептуальна модель розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції

Також під час розроблення концептуальної моделі було враховано:

- досвід провідних педагогічних університетів України і світу;
- вимоги нормативно-правової бази, що регулює розвиток педагогічних

ЗВО;

- рівень компетентності професійно-педагогічного персоналу;
- готовність членів колективу до інноваційних процесів і безперервного професійного розвитку.

Вважаємо, що під час розроблення моделі розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції недоцільно наслідувати сформовану практику освіти – необхідно створити якісно нову концепцію цієї практики, побудовану на сучасному філософському баченні світу, на науково обґрунтованій методології педагогічної діяльності, на розумінні інноваційної, творчої ролі українського вчителя в процесах євроінтеграції нашої держави.

Як видно з рисунка, модель є відкритою системою, що дозволяє встановлювати широкі зв'язки освітньої практики з соціально-економічною дійсністю, системою, чутливою до зміни реалій цієї дійсності, здатної до безперервної асиміляції відповідно до нових тенденцій підготовки вчителя в педагогічних університетах в умовах євроінтеграції. Це забезпечує її природну адаптацію до європейського освітнього простору, в умовах якого вона функціонує і розвивається.

Система різновекторних завдань розвитку Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, заявлених у Концепції стратегічного розвитку, максимально враховує основні тенденції підготовки вчителя для об'єднаної Європи, а стратегічний план розвитку університету в умовах євроінтеграції базується на трьох системотвірних компонентах: місії, візії та цінностях (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Місія, візія та цінності ВДПУ в умовах євроінтеграції

Місія – підготовка нового вчителя європейського типу, готового до виховання творчих та успішних особистостей, адаптованих до вимог глобалізованого світу	організація діяльності університету на засадах особистісно орієнтованої парадигми та нової методології освіти, яка є синтезом цивілізаційного, культурологічного, особистісного, діяльнісного, діалогічного, компетентнісного, праксеологічного, комунікативного, інтеграційного та інформаційного методологічних підходів
Візія – розбудова на базі університету Подільського центру підготовки та перепідготовки	– розвиток наукового потенціалу університету; – інтеграція в міжнародний і науковий простір; – розвиток корпоративної культури та лідерства як сучасної системи управління університетом;

педагогічних кадрів і надання диверсифікованих освітніх послуг усім верствам населення	– сприяння розвитку студентського самоврядування; – створення на базі університету осередків інклюзивної, неформальної та інформальної освіти
Цінності – духовність, гуманізм, демократизм, професіоналізм	повага до особистості, чесність, довіра, взаємодопомога, доброзичливість, толерантність, відповідальність, громадянська ідентичність, активна громадянська позиція, національна свідомість, ініціативність, креативність, академічна доброчесність, відкритість, інноваційність, прозорість, неперервне самовдосконалення.

Для досягнення бажаного в систему роботи педагогічного університету впроваджувалися інновації на *методологічному, організаційному, змістовому й методичному рівнях*. Нижче представлено реалізацію концептуальної моделі розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції на кожному з рівнів.

На *методологічному рівні* значних змін зазнали підходи в організації професійної педагогічної освіти загалом, що зумовлено кардинальними змінами соціокультурних реалій. Тому вважаємо, що методологічною основою концепції підготовки вчителя нової формації має бути симбіоз методологічних підходів до організації освітнього процесу педагогічного університету. А основну проблему вбачаємо в методологічній підготовці майбутнього педагога.

Основними методологічними підходами, які потребують цілісної реалізації в освітньому процесі педагогічного університету, визначено системний, синергетичний, цивілізаційний, культурологічний, соціоаксіологічний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний підходи.

Основними *принципами* організації освітнього процесу в педагогічному університеті є такі: гуманізація, демократизація, інформатизація, інтеграція, фундаменталізація, екологізація, колегіальність, партнерська взаємодія, креативність, інноваційність.

На *організаційному рівні* істотних змін зазнали форми організації освітнього процесу. Вивчення нормативних документів [258], аналіз роботи педагогічних ЗВО України та Європи уможливили визначення основних завдань педагогічного університету в контексті потреб українського суспільства й глобальних технологічних змін (табл. 3.3).

Зазначимо, що значна частина навчального навантаження припадає на самостійну роботу студента, активніше застосовують дистанційні форми навчання. Викладач стає не транслятором наукової інформації, а радником у досягненні навчальних цілей, партнером у виконанні освітніх завдань. В організації навчання та студентського дозвілля, які тісно поєднані, активну участь бере студентське самоврядування [64; 65].

Основні завдання педагогічного університету в контексті потреб українського суспільства й глобальних технологічних змін

Рівні	Основні завдання
Перший (бакалаврський)	Підготовка кваліфікованих педагогічних працівників, здатних розв'язувати складні освітні завдання на основі використання теорій і методів відповідних наук.
Другий (магістерський)	Підготовка висококваліфікованих педагогічних працівників, здатних розв'язувати складні освітні проблеми на основі впровадження інновацій у зміст і технології організації освітнього процесу.
Третій (освітньо-науковий)	Підготовка педагога-дослідника, здатного розв'язувати комплексні проблеми в галузі педагогічної та/або дослідницько-інноваційної діяльності на основі ґрунтовного переосмислення наявних, створення нових цілісних знань і передбачення майбутніх потреб практики з урахуванням європейських вимог до якості освіти та наукових досліджень у галузі освіти.

На рівні змісту окремої уваги потребує модернізація змісту педагогічної освіти. У кожній галузі науки за останні 10-15 років одержано результати, що здійснили кардинальні зміни в житті суспільства. До них належать фундаментальні досягнення в математиці, біології, фізиці, хімії, а також прикладні результати у сфері ІКТ, психології, педагогіки та ін. Значення одержаних результатів для подальшого розвитку науки й практики визначається тим, як швидко вони будуть використані у відповідних галузях знань. Проте, як засвідчує аналіз шкільних підручників із природничо-математичних дисциплін, у них не завжди відображені не лише новітні наукові результати, а й ті, що були отримані ще 30-40 років тому. У практику викладання вищої школи також дуже повільно впроваджують результати соціокультурних і психолого-педагогічних досліджень [642, с.74].

Отже, однією із проблем модернізації навчальних закладів України є те, що в більшості ЗВО фундамент освіти залишається старим. Це класичний зміст освіти, орієнтований на формування знань, умінь, навичок. Стандарти освіти, як і раніше пропонують оцінювати обсяги засвоєних знань і набутих умінь з навчальних дисциплін, а інноваційні способи оцінювання результатів підготовки перебувають поза увагою розробників.

Тому, розробляючи концептуальну модель розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції, ми керувалися твердженням В. Кременя, що «для перемоги на ринку освіти сьогодні недостатньо мати гарну ідею чи концепцію» [644]. Концепція буде успішно зреалізована лише за наявності конкурентоздатної програми, яка «має бути забезпечена необхідними педагогічними технологіями, узгоджуватися із сучасними засобами комунікації

(наприклад, Інтернетом), пройти перевірку різними системами тестування і дати позитивні результати» [644, с. 31].

Очевидно, що повільна імплементація наукових досягнень в освітній процес гальмує темпи розвитку суспільства, призводить до відірваності теорії, освіти й практики. Учитель-предметник часто є необізнаним про сучасні досягнення в галузі науки, основи якої викладає. Не завжди він психологічно готовий до виконання складних педагогічних завдань, пов'язаних із полісуб'єктністю чи полікультурністю учнівського колективу. Потребує вдосконалення і його методична підготовка щодо впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання.

Напрямами розв'язання проблеми відірваності теорії, освіти і практики вважаємо спеціальні заходи щодо імплементації новітніх результатів наукових досліджень у зміст і технології підготовки майбутніх учителів. До таких напрямів відносимо:

- імплементація результатів досліджень фундаментальних наук у відповідні розділи навчальних дисциплін;
- упровадження новітніх психолого-педагогічних досягнень у методичну підготовку майбутніх учителів;
- використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, що постійно розвиваються, в удосконаленні змісту та форм організації освітнього процесу.

Учитель нової формації – це вже не лише транслятор навчальної інформації, а коуч, тобто тренер, консультант, порадник, друг, партнер, який створює комфортні умови для розвитку кожного учня. Тому ми враховували, що під час підготовки в педагогічних університетах важливими є ідеї співпраці, діалогу, поваги особистості та її прав, визнання іншої думки тощо, оскільки основне завдання вчителя нової генерації – розвиток особистості, здатної на прийняття рішень, адекватних динамічним цивілізаційним викликам.

Вимога підвищення якості підготовки майбутнього вчителя нового зразка вимагає підпорядкувати освітній процес у педагогічному університеті не тільки завданню інформаційного наповнення, а й формуванню культури мислення студентів, розвитку інтелектуального потенціалу особистості, дослідницьких навичок і вмінь творчого конструювання. Тобто освітній процес у педагогічному університеті має спрямовуватися на тісний зв'язок із науковою діяльністю і стати науково-педагогічним.

Зазначимо, що в процесах інтеграції освіти України в європейський простір важливого значення набувають проблеми цілісного підходу до освіти й особистості, яка формується, настанови на європеїзацію, урахування різних поглядів і підходів, поєднання особистісних і національних цінностей зі світовими. Тому найбільш значні зміни зреалізовано на *методичному* рівні. У ході розроблення методичної системи визначено, що процес підготовки вчителя в педагогічних університетах в умовах євроінтеграції є, по суті, процесом формування нового інноваційного освітнього середовища, здатного забезпечити перехід педагогічного університету в режим саморозвитку.

Отже, концептуальна модель професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних університетах в умовах євроінтеграції передбачає реалізацію змін на методологічному, організаційному, змістовому й методичному рівнях, сутність яких відбито в таблиці (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Реалізація концептуальної моделі розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції на кожному з рівнів

на методологічному рівні
симбіоз системного, синергетичного, цивілізаційного, культурологічного, соціоаксіологічного, особистісного, діяльнісного та компетентнісного підходів на основі дотримання принципів гуманізації, демократизації, інформатизації, інтеграції, екологізації, колегіальності, партнерської взаємодії, креативності, інноваційності
на організаційному рівні
– збільшення частки самостійної роботи студента; – застосування дистанційних форм навчання; – виконання викладачами функцій радника, партнера, тренера, коуча, фасилітатора, модератора; – поєднання навчання з дозвіллевою діяльністю студентів; – розширення ролі студентського самоврядування; – виховання людини глобалізованого світу.
на змістовому рівні
– імплементація результатів досліджень фундаментальних наук у відповідні розділи навчальних дисциплін; – упровадження новітніх психолого-педагогічних досягнень у методичну підготовку майбутніх учителів; – використання можливостей ІКТ, що постійно розвиваються, в удосконаленні змісту та форм організації освітнього процесу
на методичному рівні
– міжнародна співпраця університету як чинник забезпечення європейського вектору розвитку педагогічної освіти та академічної мобільності; – Інтеграція інформаційного освітнього середовища в освітній процес педагогічного університету; – розвиток Soft Skills майбутніх учителів як умова модернізації вищої педагогічної освіти в контексті інтеграції до ЄС; – підготовка майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами; – розширення представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій
на рівні управління
– використання механізмів стратегічного менеджменту; – розширення міжнародної співпраці; – застосування систем моніторингу якості різних видів діяльності; – впровадження процедур рейтингування науково-педагогічних працівників і підрозділів університету; – зміцнення лідерських позицій університету в регіоні

Основну увагу у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського спрямовуємо на розвиток і розкриття інтелектуального та професійного потенціалу сучасної студентської молоді, якій доведеться розбудовувати нашу країну в нових цивілізаційних реаліях.

Розроблену модель покладено в основу створення концепції стратегічного розвитку Вінницького державного педагогічного університету на 2016-2021 роки. Стратегічні напрями розвитку педагогічного університету в умовах інтеграції до європейського освітнього та наукового простору детальніше представляємо в наступному підрозділі.

3.3 Стратегічні напрями розвитку педагогічного університету в умовах інтеграції до європейського освітнього та наукового простору

Призначення педагогічного університету, його основна мета, завдання, функції в умовах глобалізованого освітнього простору зазнають істотних динамічних перетворень, тому виникає потреба застосування інноваційних механізмів управління їхньою діяльністю, зокрема стратегічного менеджменту.

Понад 105-літній історичний досвід Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського засвідчує різновекторне функціонування його відповідно до пріоритетів:

- навчати – готувати високопрофесійних, морально стійких, патріотичних фахівців, поєднуючи якісну викладацьку діяльність із належною організацією науково-дослідної та виховної роботи, формувати у вихованців потребу вдосконалення професійних якостей шляхом самоосвіти;

- досліджувати – перетворювати наукову діяльність на пріоритетну галузь шляхом проведення актуальних досліджень і розробок, спрямованих на оновлення освітніх планів і програм, створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій інноваційного розвитку ВДПУ, зростання його престижу в Україні та світі;

- виховувати – сприяти засвоєнню моральних цінностей, формуванню національної самосвідомості, патріотизму, гуманістичних якостей, естетичних смаків, фізичної досконалості, готовності до самореалізації в професійній і громадській діяльності;

- популяризувати – зберігати кращі традиції ВДПУ, сформовані впродовж його 105-літньої історії, постійно перебувати в авангарді педагогічної галузі, вписуючи нові сторінки у величний літопис Подільського регіону.

Для визначення стратегії розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції відправною точкою має бути визначення його головної місії, оскільки місія університету, як слушно зазначає Л. Корж-Усенко, є критерієм формулювання стратегії, без чого перспективи його розвитку є примарними [260, с. 75].

Уважаємо, що педагогічний університет покликаний не лише давати знання, а й розвивати особистість, її здатність до самоосвіти та прагнення до самореалізації, вчити мислити критично й креативно, брати на себе

відповідальність, самостійно приймати рішення залежно від ситуації, формувати людину, затребувану суспільством.

Підтримуємо думку, що педагогічний університет, репрезентуючи не лише державу, а й народ і національну культуру, у визначенні своїх завдань повинен урахувати національні пріоритети [260, с. 75]. Тому управлінські рішення керівника сучасного педагогічного університету, який функціонує в умовах євроінтеграції, мають відповідати:

- національним інтересам держави;
- освітнім потребам регіону;
- вимогам конкуренції навчальних закладів і викладачів вищої школи;
- очікуванням суспільства на вчителя нової формації;
- критеріям компетентного педагога;
- прогресивним методам управління закладом з урахуванням європейського досвіду;
- технологічним аспектам сучасної інформатизованої освіти.

Іншими словами, ідеться про готовність керівників педагогічного університету й структурних підрозділів до інноваційної управлінської діяльності, в основі якої основним є поняття стратегічного менеджменту. Уся ж діяльність педагогічного університету має підпорядковуватися чіткій стратегії, виробленій колегіально й затвердженій вченою радою та трудовим колективом педагогічного університету, у якій повинні відображатися основні тенденції розвитку освіти, зокрема й педагогічної, у провідних країнах ЄС.

Стратегія – це визначення напрямку та місць діяльності організації (її цілей і завдань) у максимально можливій довгостроковій перспективі, а також розподіл ресурсів, що дозволяє узгодити можливості організації (компанії) зі змінними умовами зовнішнього середовища під час досягнення своїх стратегічних цілей [147].

Стратегія освіти й підготовки – визначення головних напрямів, цілей і політики освіти, підготовки кадрів, шляхів, засобів та способів їхнього досягнення [105].

Документом, що визначає основні стратегічні напрями системного й цілеспрямованого розвитку університету, є Концепція стратегічного розвитку Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, розміщена на офіційному сайті за адресою URL: <https://vspu.edu.ua/content/img/education/strov.pdf>.

У Концепції враховано основні соціокультурні виклики, перед якими постали нині педагогічні університети: реформування освіти в контексті ринкових відносин; фундаментальні зміни місця й ролі педагогічних університетів у сучасному соціумі; зростання конкуренції університетів на регіональному, загальнонаціональному та світовому рівнях; підвищення вимог до професійної діяльності та особистісних якостей учителя; скорочення попиту на ринку праці; зменшення чисельності випускників загальноосвітніх навчальних закладів і зниження рівня якості їхніх знань тощо.

В основі Концепції зrealізовано засадничі положення таких нормативно-правових документів: Конституції України, Закону України «Про освіту», Закону України «Про вищу освіту», Закону України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», Національної доктрини розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті, Національної стратегії розвитку освіти на 2012-2021 роки, Програми Президента України 2020, Статуту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Стратегічні цілі розвитку ВДПУ передбачають:

- модернізацію структури ВДПУ відповідно до змін національної системи вищої школи та в контексті інтеграції до європейського освітнього й наукового простору;
- посилення ролі ВДПУ як науково-освітнього, культурного й соціально-просвітницького центру Подільського регіону;
- запровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти в ВДПУ для досягнення позитивної динаміки якості підготовки здобувачів вищої освіти шляхом забезпечення відповідності освітньої діяльності вимогам державних освітніх стандартів та потребам зацікавлених сторін;
- розвиток корпоративної культури, спрямованої на поліпшення іміджу ВДПУ та внутрішнього позитивного середовища;
- формування інноваційного освітнього середовища, спрямованого на оновлення внутрішнього й зовнішнього духовно-матеріального простору ВДПУ;
- створення в університеті інклюзивного середовища, універсального дизайну та «розумного» пристосування для забезпечення відповідних умов здобуття освіти всіма категоріями студентів, також і особами з інвалідністю;
- розширення міжнародної співпраці як чинника інтеграції до європейського та світового освітнього й наукового просторів.

ВДПУ здійснює діяльність на основі таких принципів:

- висока якість освітніх послуг: оновлення змісту освіти з урахуванням сучасних наукових досягнень, удосконалення результатів освіти, модернізація технологій навчання;
- ступеневість підготовки фахівців;
- побудова освітніх програм на компетентнісній основі відповідно до стандартів вищої освіти;
- відповідність рівня освіти підготовки випускників вимогам сучасності;
- дотримання академічної доброчесності;
- розширення участі ВДПУ в міжнародних програмах академічної мобільності (на рівні студентів і на рівні науково-педагогічних і педагогічних працівників) відповідно до укладених міжнародних угод;
- нерозривний зв'язок освітньої й науково-дослідницької діяльності;
- інтеграція до європейського та світового освітнього й наукового просторів;
- сприяння соціальній захищеності суб'єктів освітнього середовища та допоміжного персоналу;
- моніторинг якості освіти, сприяння розвитку громадського контролю;

– цілісний підхід до формування особистості фахівця з урахуванням досягнень сучасної науки й прогресивного вітчизняного та світового педагогічного досвіду;

– демократизація процесу професійної підготовки, що передбачає раціоналізацію управління освітнім процесом та створення умов для самовираження кожної особистості;

– незалежність діяльності університету від впливу політичних партій, громадських і релігійних організацій;

– гуманізація змісту освітньої діяльності, що передбачає найповніше розкриття нахилів і здібностей студентів на основі пріоритетності загальнолюдських цінностей та єдності особистих і суспільних освітніх потреб;

– студентоцентроване навчання, що передбачає надання здобувачу вищої освіти ширших можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання, ураховує особливості пріоритетів особи, ґрунтоване на реалістичності запланованого навчального навантаження;

– органічний зв'язок із національною історією, культурою та традиціями українського народу;

– долучення до європейських і світових культурних цінностей, їх поширення та збагачення;

– забезпечення доступу до освітніх програм університету людей з особливими потребами;

– диференційований підхід до професійно-практичної підготовки фахівців, спрямований на індивідуалізацію форм, методів і змісту навчання з урахуванням специфіки галузей знань, спеціальностей, спеціалізацій, освітньо-професійних і освітньо-наукових програм, а також індивідуальних наукових, педагогічних та інших творчих запитів;

– персональна відповідальність викладачів за якість професійно-практичної підготовки фахівців і рівень їхньої психолого-педагогічної готовності до виконання своїх професійних обов'язків.

Для утримання високої конкурентоспроможності ВДПУ на освітянському ринку праці шляхом випереджувального розвитку вищої школи *пріоритетними напрямками* розвитку університету визначено такі:

– забезпечення високої якості знань і мобільності випускників на ринку праці за рахунок упровадження гнучких освітніх програм і нових наукових та освітніх технологій;

– запровадження нових актуальних спеціальностей (у т. ч. перепідготовки фахівців) із різних галузей знань;

– удосконалення процедури адаптації варіативних складових програм підготовки фахівців з урахуванням запитів профільних ринків праці;

– розширення практики підготовки педагогічних працівників за інтегрованими програмами (серед них – за поєднаними спеціалізаціями на рівні бакалавра і за поєднаними спеціальностями на рівні магістра);

- запровадження програм подвійного дипломування із закордонними університетами;
- модернізація освітнього процесу шляхом створення й використання навчальних матеріалів із застосуванням ІКТ;
- дотримання академічної мобільності членів освітнього процесу – студентів, професорсько-викладацького складу та адміністративного персоналу;
- забезпечення практичного спрямування навчання шляхом урізноманітнення баз практик, які б забезпечували належні умови для виконання програм практик і були перспективними щодо працевлаштування випускників університету;
- інтенсифікація роботи щодо використання в освітньому процесі ВДПУ тренінгових технологій із використанням інтерактивних методів навчання на основі особистісно та компетентісно орієнтованого підходів;
- здійснення постійного моніторингу вітчизняного та закордонного освітньо-наукового простору для своєчасного реагування на зміни умов і обставин на ринку освітніх послуг, упровадження інноваційних технологій;
- розширення спектру освітніх послуг в Центрі доуніверситетської підготовки;
- урізноманітнення системи пошуку та залучення до навчання обдарованої молоді;
- удосконалення процедури оцінювання здобувачами вищої освіти, слухачами підготовчих курсів якості освітніх послуг університету.

У сфері організації *наукової діяльності* основною метою є перетворення її на пріоритетну й стратегічно спрямовану на розв’язання глобальних і регіональних завдань з урахуванням європейських і загальносвітових тенденцій.

Для цього поставлено такі завдання:

- активізувати участь наукових колективів, науковців ВДПУ в розробленні та реалізації державних цільових, галузевих і регіональних наукових, науково-технічних, соціально-економічних проектів і програм;
- розвивати й поглиблювати міжнародне, міжгалузеве та міжуніверситетське співробітництво на основі виконання спільних наукових програм, проектів, розробок, організації та проведенні спільних семінарів, конференцій тощо;
- активізувати видавничу діяльність викладачів, докторантів, аспірантів і студентів ВДПУ (видання монографій, підручників, навчальних посібників із грифом МОН, навчально-методичних посібників та статей у науковій періодиці, що індексується міжнародними наукометричними базами даних (Scopus та Web of Science);

- забезпечити поліпшення рейтингових показників ВДПУ в міжнародних та національних рейтингах;
- удосконалити систему організації наукових досліджень і стимулювання працівників, що ґрунтується на об'єктивних показниках результатів їхньої роботи;
- створити сприятливі умови для розвитку наукових шкіл, що мають загальноукраїнський і світовий рівень досліджень, для формування нових наукових шкіл;
- ширше залучати обдаровану студентську молодь до науково-дослідної роботи, активізувати роботу Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених, формуючи нове покоління дослідників;
- поліпшити інформаційне забезпечення наукової діяльності, ширше використовувати ІКТ для організації й проведення наукових досліджень та обробки одержаних результатів;
- систематично поповнювати кафедральні репозитарії наукових праць і використовувати їх у науковій діяльності, зокрема і як інструмент для визначення публікаційної активності науково-педагогічних працівників;
- створити базу даних результатів науково-дослідних робіт, посилити відповідальність за виконання наукових тем.

Для вдосконалення *кадрової політики* поставлені такі завдання:

- розробити програму розвитку кадрового потенціалу ВДПУ, створити ефективний механізм її реалізації;
- удосконалити контрактну систему наймання науково-педагогічних працівників, перетворивши її на дієвий інструмент кадрової політики та розв'язання стратегічних завдань розвитку університету;
- посилити відповідальність кафедр за підготовку науково-педагогічних працівників (навчання в аспірантурі, докторантурі);
- зміцнювати корпоративний дух співробітників і студентів ВДПУ, створювати сприятливі соціально-економічні, побутові умови, умови праці й навчання;
- запроваджувати правила і процедури оцінювання освітньої, наукової, виховної, громадської та профорієнтаційної діяльності науково-педагогічних, педагогічних працівників з метою заохочення та стимулювання різних видів діяльності в межах безперервного циклу особистого професійного вдосконалення;
- удосконалити рейтингову систему оцінювання роботи викладачів із подальшим її врахуванням під час обрання на посаду за конкурсом;
- проводити конкурсний відбір на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників ВДПУ на засадах відкритості, гласності, законності, рівності прав, неупередженого ставлення до кандидатів;
- сформувати комплексну ефективну систему стимулювання науково-педагогічних працівників щодо створення методичних інновацій, підготовки підручників, посібників, монографій (матеріальні й моральні заохочення, оптимізація навчального навантаження, фінансування стажувань у провідних українських та зарубіжних закладах освіти і наукових центрах тощо);

– культивувати здоровий спосіб життя та впроваджувати здоров'язберігальні технології.

Для активізації й розширення *міжнародної співпраці* ВДПУ, імплементації інноваційних методів організації освітнього процесу та наукових досліджень, створення можливостей і засад для експорту своїх освітніх послуг і наукових результатів поставлено такі завдання:

– здійснювати моніторинг стану і потенційних можливостей міжнародної співпраці в структурних підрозділах (на факультетах, кафедрах);

– збільшувати кількість міжнародних угод, забезпечуючи результативність їхньої реалізації;

– удосконалювати зміст освітніх програм через запровадження передового світового педагогічного досвіду та освітніх технологій;

– вивчити та запровадити міжнародний досвід щодо тьюторської підтримки самостійної та індивідуальної роботи студентів;

– продовжити роботу курсів удосконалення рівня мовної підготовки (англійської мови) науково-педагогічних працівників університету;

– впроваджувати англomовні магістерські та бакалаврські освітні програми, практикувати викладання окремих навчальних дисциплін англійською мовою;

– створити й упровадити в освітній процес спільні із зарубіжними навчальними закладами-партнерами магістерські програми;

– сприяти створенню міжнародних науково-дослідних колективів для проведення спільних наукових досліджень із фундаментальних чи прикладних проблем, підготовки й видання монографій та підручників за результатами цих досліджень;

– підвищувати публікаційну активність науково-педагогічних працівників у міжнародних наукових виданнях;

– сприяти участі науково-педагогічних, педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти в конкурсах на здобуття міжнародних грантів для виконання освітніх програм і програм наукових досліджень;

– ширше залучати студентів і аспірантів до різних форм міжнародної наукової діяльності;

– сприяти участі науково-педагогічних, педагогічних працівників ВДПУ в міжнародних проектах академічних обмінів викладачами й ученими, на курсах підвищення кваліфікації та стажування для науково-педагогічних працівників;

– продовжити практику залучення провідних педагогічних, педагогічних і наукових працівників зарубіжних закладів вищої освіти до проведення лекцій, тренінгів, семінарів тощо;

– інтенсифікувати інформаційно-рекламну діяльність для вдосконалення міжнародного іміджу ВДПУ;

– проводити маркетингові дослідження європейського та світового ринку для пошуку ефективних механізмів експорту власних освітніх і наукових послуг;

– забезпечувати доступність відомостей про діяльність ВДПУ для світової спільноти шляхом відображення інформації англійською мовою на офіційному Веб-сайті.

Для вдосконалення системи *інформаційно-аналітичного забезпечення освітнього процесу*, управління університетом; уведення інноваційної гнучкої технології планування та організації освітнього процесу, орієнтованої на індивідуалізацію навчання та стимулювання творчої активності здобувачів вищої освіти, ставилися такі завдання:

– модернізувати освітню ІКТ-політику ВДПУ;

– забезпечити належне функціонування Комплексної системи захисту інформації ВДПУ з метою збереження баз даних, унеможливлення витоку конфіденційної інформації та попередження різних моделей загроз інформаційній безпеці;

– сформулювати принципи створення Банку Веб-ресурсів ВДПУ, реалізації методологічного та технологічного супроводу створення електронних підручників, навчальних посібників, конспектів лекцій та їх упровадження в освітній процес, формування та ведення реєстру науково-методичного забезпечення освітнього процесу в електронному форматі;

– активно використовувати в приміщеннях ВДПУ сучасні технології бездротового доступу (Wi-Fi) до мережі Інтернет для забезпечення можливості використання в освітньому процесі, науковій і мистецькій діяльності різноманітної комп'ютерної техніки;

– удосконалити систему електронного документообігу, автоматизації управління освітнім процесом;

– забезпечити повноцінне використання електронних систем управління в організаційному забезпеченні освітнього процесу та діяльності структурних підрозділів;

– удосконалити систему змішаного навчання, особливо для осіб з обмеженими можливостями та осіб, які перебувають на довготривалому лікуванні, та забезпечити на цій основі ефективне впровадження й використання ІКТ на всіх освітніх рівнях різних форм навчання;

– створити умови для впровадження в ВДПУ інноваційної інфраструктури організації наукових досліджень та інтеграції освітньої й наукової діяльності;

– враховувати в змісті навчальних планів і програм особливості підготовки педагогів для роботи з дітьми з особливими потребами, зважаючи на своєрідність реалізації освітньої парадигми в них (урахування індивідуальних потреб таких вихованців залежно від віку, характеру, якостей особистості);

– налагодити тісну взаємодію викладачів ВДПУ з інклюзивними освітніми закладами для узгодження змісту навчальної й виробничої практик та проведення наукових досліджень;

– упроваджувати інноваційні підходи до мовної підготовки науково-педагогічного персоналу задля досягнення потрібного рівня володіння іноземною мовою, що сприятиме його академічній мобільності;

- розробити та впровадити ефективну систему мотивації та адекватного оцінювання інноваційної наукової й освітньої діяльності науково-педагогічних працівників ВДПУ;

- розробити механізми захисту прав інтелектуальної власності та забезпечення інформаційної безпеки результатів навчально-методичної та наукової діяльності науково-педагогічних, педагогічних працівників ВДПУ.

Для *зміцнення лідерських позицій* університету як інтелектуального каталізатора суспільних процесів у Подільському регіоні, сприяння розвитку духовних потреб людей через їхнє знайомство з надбаннями класичної культурної спадщини, досягненнями сучасної української та світової культури, популяризація наукових знань поставлені такі завдання:

- зберігати, примножувати та пропагувати культурні традиції ВДПУ шляхом створення системи культурно-просвітницьких осередків;

- організувати PR-діяльність, спрямовану на формування привабливого іміджу ВДПУ як освітнього та культурного центру Подільського регіону;

- створити телевізійний тренінговий центр (телестудію) для забезпечення освітнього процесу та підвищення якості профорієнтаційної діяльності;

- забезпечити активну участь науково-педагогічних працівників університету в організації роботи Вінницького обласного відділення Малої академії наук;

- розширити напрями співпраці із закладами середньої освіти та соціально-реабілітаційними центрами щодо розробки інноваційних методик навчання та психокорекційних технологій, методичного забезпечення навчальних дисциплін, обміну педагогічним досвідом тощо;

- активніше залучати науково-педагогічних працівників до виконання державних та регіональних програм підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів;

- розробити систему заходів для роботи з громадськістю, спрямованих на формування національної самосвідомості, активної життєвої позиції, саморозвитку на засадах духовних надбань українського народу;

- удосконалювати корпоративну культуру, забезпечуючи відкрите й толерантне спілкування викладачів, співробітників та студентів ВДПУ;

- популяризувати досягнення й успіхи ВДПУ через засоби масової інформації й активне використання інноваційних комунікаційних каналів (Веб-сайти ВДПУ, факультетів та кафедр, соціальні мережі, контекстна реклама на пошукових серверах тощо);

- розвивати імідж ВДПУ як інтелектуального й культурного центру Подільського регіону.

З метою *виховання людини глобалізованого світу* як високоосвіченої, національно свідомої й соціально активної особистості, яка є носієм кращих надбань вітчизняної, європейської та світової культур і здатна до самовдосконалення, в ВДПУ поставлено такі завдання:

- поліпшити організаційно-методичне забезпечення виховного процесу шляхом вивчення, узагальнення та впровадження кращих надбань вітчизняного й міжнародного досвіду організації виховної роботи в процес формування активної громадянської позиції особистості;

- удосконалити Концепцію національно-патріотичного виховання студентської молоді;

- забезпечити умови для самореалізації особистості відповідно до її здібностей, суспільних та особистих інтересів, розширивши мережу творчих об'єднань студентів за інтересами;

- забезпечити зростання нової генерації фахівців – високоосвічених, соціально активних, успішних і глибоко духовних;

- виховувати правову культуру, повагу до Конституції, законодавства України, державної символіки;

- формувати соціальну активність та відповідальність особистості через залучення вихованців до процесів державотворення, реформування соціальних стосунків;

- формувати культуру мислення та мовленнєву культуру, яка ґрунтується на знаннях чинних норм української мови;

- виховувати в студентів внутрішню потребу в суспільно корисній праці, формуючи мотиваційну структуру праці;

- плекати валеологічну та екологічну культуру;

- культивувати кращі риси української ментальності: доброчинність, милосердя, співпереживання, толерантність, працелюбність, любов до рідної землі, до сім'ї, зв'язок з природою;

- забезпечити повноцінний розвиток студентів, охорону й зміцнення їхнього фізичного, психічного та духовного здоров'я;

- ширше залучати студентську молодь до участі в доброчинних акціях, розвивати волонтерський рух;

- спонукати вихованців до активної протидії правопорушенням та антигромадській діяльності, проявам аморальності й бездуховності;

- дотримуватися традицій ВДПУ й примножувати їх.

Концепція стратегічного розвитку ВДПУ зреалізовувалася системою управлінських рішень, що ґрунтувались на цільових програмах університету та його структурних підрозділів, які конкретизувались у щорічних планах роботи.

Представлена вище Концепція стратегічного розвитку є основою стратегії розвитку ВДПУ в умовах євроінтеграції. Кожного року нами здійснюється моніторинг стратегії, який уможливорює визначення наявних сильних й слабких сторін, можливості та загрози (SWOT – аналіз); дозволяє визначити тенденції, які є в університетському середовищі; організувати сприяння адаптації науково-педагогічних працівників до структури організації освітнього процесу

та наукової діяльності; скласти плани подальшої діяльності з чітко визначеними цілями. Моніторинг стратегії включав аналіз стратегії та контроль за відповідністю відтвореної діяльності, її видів і результатів – цілям, завданням і пріоритетам, що були визначені в університеті з урахуванням загальноєвропейських і світових тенденцій розвитку освіти.

3.4 Інтернаціоналізація педагогічного університету в контексті глобалізації та євроінтеграції

Значно посилилася в усьому світі за останні десятиліття роль університетів у генерації, розповсюдженні та використанні знань. Університети стають не лише виробниками нових знань, а й активними учасниками їхнього поширення та використання. Перед сучасними ЗВО постають важливі завдання організації й проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень; генерації нових знань і формування інноваційного інтелектуального середовища [537]; прогнозування науково-технологічного розвитку; залучення молодих фахівців до наукових досліджень; імплементації наукових досягнень у зміст навчальних дисциплін [235, с. 79]. Проте, як справедливо зазначає О. Мещанінов, жоден університет не може досягти повноти наукового знання, оскільки наука постійно розвивається. І тому найголовнішим завданням університету науковець визначає підтримку продуктивної взаємодії дослідників усіх гілок знань [357, с. 131].

Реформування вищої освіти України, відповідно до стандартів і рекомендацій Європейського простору вищої освіти, спрямоване на вирішення низки стратегічних і тактичних завдань, з-поміж яких – підвищення конкурентоздатності випускників ЗВО на українському та міжнародному ринках освітніх послуг і праці, залучення світового інтелектуального потенціалу до вітчизняного освітнього процесу на основі двосторонніх та багатосторонніх угод між закладами-партнерами. Розв'язання цих завдань є складовою частиною стратегії розвитку сучасних університетів і спрямоване на організацію освіти з урахуванням досягнень науки задля підвищення якості підготовки фахівців, наукових і науково-педагогічних кадрів, а також активізацію діяльності підрозділів університетів у вирішенні соціокультурних і соціально-економічних проблем регіону. Саме тому Закон України «Про освіту» містить окремий розділ (XIII, Статті 74, 75, 76), який декларує та регулює міжнародне співробітництво. У Законі передбачено, що держава має створити умови для реалізації права учасників освітнього процесу на міжнародну академічну мобільність; розроблення спільних освітніх і наукових програм з іноземними закладами освіти, науковими установами, організаціями [175].

Серед стимулів розвитку інтернаціоналізації вищої освіти виділяють:

- «академічні (розширення доступу до вищої освіти, підвищення якості вищої освіти; міжнародне визнання й покращення позицій у міжнародних рейтингах, створення й упровадження знань);
- економічні (короткостроковий економічний ефект від прямих витрат

іноземних студентів, підготовка кваліфікованої робочої сили з навичками у сфері міжнародної співпраці, умови для довгострокового економічного розвитку);

- політичні (розвиток публічної демократії, міжнародна співпраця);
- соціально-культурні (об'єднання провідних науковців для вирішення глобальних проблем та досягнення сталого розвитку, підвищення рівня міжнародної комунікації, підвищення толерантності в суспільстві)» [630].

Наразі в Україні діє багато програм трансєвропейського співробітництва, якими опікується Європейський фонд освіти в межах Європейського Союзу. Залучаючи державні й недержавні установи освіти 24 країн Центральної та Східної Європи, Європейський фонд освіти надає субсидії для розробки спільних компакт-проектів, гранти для окремих університетів-партнерів тощо [268, с. 36].

Європейський фонд освіти пропонує розробку спеціальних проектів між університетами країн Європейського Союзу й України. Метою таких спільних проектів є задоволення наукових потреб університетів-партнерів, активізація довготривалого планування заходів, спрямованих на досягнення ефективних результатів, розробку системи визначення зовнішньої та внутрішньої якості отриманих результатів, створення інноваційних центрів для розробки локальних проблем [268, с. 36].

У зв'язку з Угодою про асоціацію між Україною та Європейським Союзом і Угодою між Україною та ЄС про участь у Рамковій програмі Європейського Союзу з наукових досліджень та інновацій «Горизонт 2020» перед нашою країною постали нові завдання науково дослідницького характеру. Основну роль у розв'язанні таких завдань мають відігравати університети, зокрема й педагогічні.

Зазначимо, що педагогічні університети мають свою специфіку. Результати їхньої наукової діяльності сприяють переважно не економічному чи технічному, а соціальному ефектові. Віддаленість цього результату в часі потрібно враховувати під час організації наукової діяльності викладачів, аспірантів і студентів. Оскільки основний потенціал педагогічних університетів – висока спроможність навчати, досліджувати сучасні проблеми в науці та освіті, розробляти інноваційні технології й методики навчання та виховання, що все разом прискорює суспільний поступ держав і цивілізаційний розвиток у цілому.

Під час дослідження нами проаналізовано 26 сайтів педагогічних університетів. Лише на сайтах окремих педагогічних університетів ми виявили інформацію про факти інтеграції в напрямі організації спільної практичної діяльності студентів вітчизняних і зарубіжних ЗВО. Зважаючи на результати пошуку, можемо припустити те, що така робота в педагогічних університетах не здійснюється, або, що більш імовірно, ЗВО не вважають за необхідне повідомляти інформацію про свою міжнародну діяльність.

У результаті проведеного моніторингу ми визначили, що розвиток міжнародних зв'язків педагогічних університетів реалізується через спільну

наукову діяльність на підставі укладених угод про співпрацю; забезпечення представництва педагогічних університетів на світовому ринку освіти й науки; участь у міжнародних програмах і фондах, отримання фінансової підтримки досліджень у вигляді грантів; організацію міжнародних конференцій на базі педагогічних університетів і участь викладачів українських університетів у наукових форумах за кордоном; регулярні контакти з традиційними партнерами, обмін інформацією, підготовку спільних наукових публікацій; наукові закордонні стажування та відрядження, обмін досвідом науково-педагогічної діяльності; створення спільно з зарубіжними партнерами культурно-освітніх і навчально-методичних центрів, нових навчальних закладів.

Невирішеними проблемами залишаються: імплементація найсучасніших наукових досягнень у зміст підготовки вчителів-предметників; популяризація й маркетинг науково-педагогічних здобутків; посилення наукових зв'язків з іноземними ЗВО; розширення участі в міжнародних наукових проектах тощо. Уважаємо, що для підвищення ефективності наукової діяльності педагогічних університетів має бути розроблена відповідна програма інтернаціоналізації, яка враховувала б спрямованість України на інтеграцію в Європейський і науковий простір.

Вагомим для наших педагогічних міркувань щодо досліджуваної проблеми є визначення інтернаціоналізації, сформульоване Дж. Найт, яка вважає, що це «процес цілеспрямованого надання вищій освіті міжнародного, міжкультурного або глобального виміру з метою підвищення якості освіти і науки для всіх студентів і співробітників вищих навчальних закладів, а також здійснення вагомого внеску в життя суспільства» [376, с. 2]. На нашу думку, це визначення підкреслює виокремлені нами тенденції підготовки вчителя в педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції та дозволяє нам зробити висновок, що інтернаціоналізація не є механізмом підвищення якості вищої педагогічної освіти.

Зауважимо на пріоритетності інтернаціоналізації навчальних програм і освітнього процесу, а не на розвиткові мобільності.

За нашими спостереженнями, процеси інтернаціоналізації педагогічних університетів України ще не є достатньо інтенсивними, про що свідчить їхня незначна присутність у міжнародних академічних рейтингах, низький рівень цитування наукових публікацій викладачів, нечисленна диверсифікація джерел фінансування ЗВО, низькі показники академічної мобільності. Це зумовлено недостатньою увагою до напряму інтернаціоналізації вищої освіти та загалом негативно впливає на ефективність діяльності університетів, їхню конкурентоспроможність і розвиток національної економіки.

Ми вважаємо, що інтернаціоналізація педагогічного університету – це основа фундаменталізації освіти, невід'ємна складова частина підготовки майбутніх учителів відповідно до вимог євроінтеграції. Власне основною метою діяльності педагогічного університету є забезпечення високої якості підготовки педагогічних, наукових і науково-педагогічних кадрів, ефективне використання освітнього та наукового потенціалу навчального закладу для

модернізації системи освіти регіону та розв'язання його соціокультурних і соціально-економічних проблем.

Зазначимо, що окремої програми інтернаціоналізації ВДПУ немає, натомість є статут Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського [489] і Концепція стратегічного розвитку Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Додаток А). У цих документах інтернаціоналізація вищої педагогічної освіти, відповідно до виділених тенденцій підготовки вчителя в педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції, позиціонується як стратегічний напрям освітньої та наукової діяльності ВДПУ. З метою інтернаціоналізації колектив університету розв'язує такі завдання:

- пріоритетний розвиток наукових досліджень, спрямованих на вдосконалення освітнього процесу, упровадження нових освітніх технологій, удосконалення науково-методичного забезпечення, поліпшення якості підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів;
- розвиток партнерських відносин із господарюючими суб'єктами, а також органами державної влади та місцевого самоврядування;
- залучення додаткових позабюджетних фінансових коштів;
- розширення міжнародної інтеграції, створення умов для залучення іноземних інвестицій.

Одним із визначальних чинників конкурентоспроможності університету є дієва мережа міжнародних відносин з іншими університетами [592]. У процесі дослідно-експериментальної роботи, відповідно до Концепції стратегічного розвитку ВДПУ, нами визначено напрями інтернаціоналізації університету.

Внутрішня інтернаціоналізація університету – створення такої культури і клімату всередині ВДПУ, які просувають і підтримують міжнародне й міжкультурне порозуміння. При цьому реалізація всіх програм, проектів, досліджень містить міжнародний вимір (відповідає міжнародним стандартам, включає зарубіжні напрацювання, реалізується спільно з іноземними партнерами).

Внутрішня інтернаціоналізація університету передбачає:

- розширення навчальних планів і підготовку своїх студентів у закордонних навчальних закладах;
- підготовку майбутніх учителів, які володіють необхідними компетенціями для життя і успішної професійної діяльності в полікультурному та багатомовному середовищі;
- мобільність освітніх програм та інституційне партнерство;
- посилення ролі ВДПУ як науково-освітнього, культурного й соціально-просвітницького центру Подільського регіону;
- впровадження в освітній процес та наукову діяльність інформаційного освітнього та SMART середовища.

Інтернаціоналізація на рівні університету – процес перетворення ВДПУ в інтернаціональний, уключення міжнародного аспекту в усі компоненти

управління університетом з метою підвищення якості викладання й наукових досліджень та досягнення високого рівня професійної підготовки.

Інтернаціоналізація на рівні університету поєднує:

- формування нових міжнародних стандартів освітніх програм;
- модернізацію й підвищення конкурентоспроможності освітніх програм і наукових досліджень;
- підвищення якості освіти та досліджень за рахунок участі студентів і викладачів у міжнародному процесі обміну знаннями;
- розвиток міжнародної співпраці через програми академічного обміну та участь у міжнародних проектах;
- міжнародну акредитацію навчальних програм задля інтернаціоналізації підготовки фахівців.

Зовнішня інтернаціоналізація університету – процес транскордонного надання освітніх продуктів і послуг у зарубіжні країни за допомогою різних освітніх технологій і відповідно різних адміністративних угод.

Зовнішню інтернаціоналізацію університету забезпечують:

- диверсифікація й зростання фінансових надходжень через залучення іноземних студентів на платне навчання;
- інтеграція в навчальні програми міжнародного виміру та європейських освітніх стандартів;
- мобільність студентів і професорсько-викладацького складу в освітніх цілях.

Провідним структурним підрозділом, що забезпечує інтернаціоналізацію університету, є відділ міжнародних зв'язків (Додаток Б). У ВДПУ для працівників і студентів відділ міжнародних зв'язків надає такі види послуг: організація стажувань, оформлення необхідних документів для виїзду закордон, пошук грантів, як індивідуальних, так і колективних, допомога в оформленні заявок на гранти. Для іноземних студентів – оформлення документів на в'їзд в Україну, реєстрація за місцем перебування, продовження терміну дії віз, оформлення медичних страховок тощо.

Для більш ефективної організації напрямів інтернаціоналізації в структурі міжнародного відділу створено й функціонують сектори: програм обміну, організації стажувань, соціокультурної адаптації тощо. Співробітники секторів – це консультанти з певних питань, наприклад, основним завданням співробітників сектору соціокультурної адаптації є допомога іноземним студентам, розвиток системи консультаційних послуг, проведення різних культурно-освітніх заходів та адаптаційних програм з метою сприяння їхньої адаптації до іншого культурного середовища.

Основними завданнями підрозділу соціокультурної адаптації є:

- створення умов для розвитку соціокультурного простору для адаптації іноземних студентів;
- забезпечення комфортного психологічного стану студентів для оптимального виконання начальних завдань;
- виховання навичок міжкультурної комунікації, активізація міжкультурних зв'язків, розвиток, взаємодія, взаємопроникнення культур;
- задоволення потреб у вивченні мови й постійний мовний тренінг у спільній культурній діяльності;
- поповнення знань і формування навичок у сфері української культури завдяки проведенню зустрічей, бесід, занять, дискусій, ділових ігор, майстер-класів, перегляду фільмів, відвідування експозицій, виставок, музеїв, концертів, театрів.

Відділ міжнародних зв'язків безпосередньо взаємодіє з академічними підрозділами університету через регулярні інформаційні семінари, під час яких співробітники відділу розповідають про можливості академічної мобільності, проведення лекцій, в яких описано певні грантові програми та програми обміну, різноманітні інформаційні ресурси. Цікавим є досвід залучення волонтерів-студентів, які вже мають досвід участі в програмах студентської мобільності.

Співробітникам відділу міжнародних зв'язків рекомендовано підвищувати свій професійний рівень в сфері міжнародної освіти в міжнародних відділах іноземних університетів. Викладачі мають можливість проходити стажування в закордонних партнерських університетах, які реалізують спільні освітні програми, а також проводити там семінари та лекції. Наразі ключовим питанням є володіння іноземними мовами, для вирішення якого потрібно організувати відповідне навчання та підвищення кваліфікації викладачів.

Для розширення кола залучених до академічної мобільності, вважаємо за доцільне організовувати навчальні семінари з проблем академічної мобільності, а також підсилювати іншомовну підготовку викладачів завдяки стажуванню за кордоном, навчань на курсах іноземних мов. Ефективною мотивацією для викладачів і співробітників є запровадження відповідного показника рівня володіння мовами в системі рейтингового оцінювання та конкурсного відбору на посаду [121; 263; 346; 612].

Одним із основних заходів інтернаціоналізації університету є розвиток в університеті системи інформування про можливості академічної мобільності та залучення студентів і викладачів як потенційних учасників, а також інформування про проблеми, пов'язані з академічною мобільністю. Для цього проводяться регулярні інформаційні семінари, під час яких співробітники відділу міжнародних зв'язків розповідають про можливості академічної мобільності, про діючі гранти та програми обміну, про можливості навчання за кордоном. На сайті університету розміщена інформаційна сторінка, на якій висвітлено поточні грантові програми, а також умови участі в них.

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами визначено, що реалізація програми інтернаціоналізації в педагогічному університеті може бути здійснена в декілька етапів:

1. Попередній етап – пошук партнерів. Дуже часто іноземні університети самостійно звертаються до українських для встановлення партнерських зв'язків, іноді представники різних університетів знайомляться під час проведення міжнародних заходів і виявляють узаємний інтерес один до одного.

2. Підготовчий етап – організаційна діяльність – укладають протокол намірів (зазвичай це попередня угода), процес узгодження протоколу, підписання протоколу уповноваженими представниками партнерських університетів. Зазвичай протоколи підписують ректори. Передбачений урочистий процес підписання, коли представники іноземного університету приїжджають до українського (або навпаки) і підписують протокол. Також можливе заочне підписання, коли підписаний однією стороною протокол надсилають у партнерський університет, де протокол підписує інша сторона. Кожний з університетів-партнерів має варіант угоди, підписаної обома сторонами (Додаток В).

3. Основний етап – процес реалізації протоколу. Цей етап передбачає укладання та підписання додаткових угод про створення програм подвійних дипломів, про програми обміну, про співпрацю викладачів тощо. Відтоді, як підписані додаткові угоди, починається процес узгодження навчальних планів, затвердження термінів приїзду студентів чи викладачів. Наступним кроком є процес оформлення документів для виїзду на стажування, навчання в партнерський університет. Виконавши всі необхідні формальності, студенти та викладачі починають навчання/стажування.

4. Заключний етап. Після завершення стажування чи навчання студентів і викладачів відбувається процес перезарахування отриманих в іноземному університеті кредитів, дисциплін і періодів навчання (для студентів) і процес звіту про стажування (для викладачів).

За нашими спостереженнями, реалізація програми інтернаціоналізації в педагогічному університеті забезпечує:

- посилення інтеграції науки та освіти, більш тісний контакт ВДПУ з науковими установами МОН України та Національної академії педагогічних наук України;

- розширення освітніх функцій аспірантури, поліпшення планування освітнього процесу та формування контингенту аспірантів і докторантів;

- участь у науково-дослідній роботі всіх суб'єктів освітнього процесу: студентів, аспірантів, докторантів, професорсько-викладацького складу;

- участь науковців ВДПУ в цільових програмах, наукових, науково-технічних, інноваційних програмах і конкурсах грантів, які декларуються МОН України, іншими відомствами, державними науковими фондами;

- розвиток партнерства з підприємствами та іншими господарюючими суб'єктами регіону;

- участь ВДПУ в реалізації науково-технічної політики на регіональному рівні;
- розширення участі науковців ВДПУ в міжнародних наукових і освітніх програмах, створення умов для залучення іноземних інвестицій.

Уважаємо, що одним із ключових напрямів міжуніверситетського співробітництва є розробка та реалізація спільних програм, спрямованих на надання студентам можливості стажувань у зарубіжних ЗВО і отримання двох дипломів – українського університету та диплома закордонного університету-партнера.

Так, програма Німецької служби академічних обмінів (DAAD) «Інтегровані міжнародні навчальні плани з подвійним дипломом про вищу освіту» дозволяє студентам, аспірантам, викладачам українських педагогічних університетів здійснювати поїздку для знайомства, навчання, стажування в ЗВО Німеччини.

Міжнародна освітня програма «Еразмус Мундус: Вікно в Європейське Співробітництво» (Erasmus Mundus External Cooperation Window) спрямована на розвиток узаєморозуміння та взаємовигідної співпраці в галузі вищої освіти між країнами Європейського Союзу та їхніми географічними партнерами. Програма передбачає перебування українських і зарубіжних викладачів в університетах-учасниках консорціуму, а також навчання студентів і аспірантів в університетах-партнерах. Крім загальних ознайомлювальних двосторонніх поїздок і зустрічей, знайдені нові форми спільної освітньої та практичної діяльності для студентів і викладачів: уключене навчання – можливість навчання студентів у закордонних ЗВО на різні терміни за суміжними спеціальностями/напрямами підготовки. Міжнародна діяльність педагогічних університетів спрямована на використання міжнародного ресурсу для підвищення якості освіти, реалізацію принципів Болонської декларації, сприяння інноваційним процесам і структурним перетворенням у системі вищої освіти [230].

Зазначимо, що міжнародна діяльність вітчизняних педагогічних університетів набуває характеру цілісної системи, має свої стратегічні пріоритети, гнучке управління, розгалужену інфраструктуру та опирається на свій міжнародний авторитет і науковий потенціал. Щорічно на основі міжурядових і міжвузівських угод за кордоном навчаються, проходять стажування та підвищують свою кваліфікацію сотні студентів і магістрантів, викладачів, співробітників і аспірантів українських університетів [129]. Так само, низка викладачів і науковців зарубіжних університетів-партнерів працюють на різних кафедрах вітчизняних ЗВО. Усе це сприяє подальшому міжнародному визнанню українських ЗВО, пошуку нових форм міжнародного співробітництва.

Безсумнівно, участь наших викладачів і студентів у програмах зарубіжних ЗВО, орієнтованих на практичну діяльність, надає їм можливість реальної користі завдяки існуванню світового простору вищої освіти, яка, власне, полягає не тільки в підвищенні свого освітнього рівня, а й у доступі до

всього різноманіття міжкультурних і мовних особливостей. На нашу думку, це, безперечно, сприяє формуванню особливих компетенцій, які наразі високо оцінюють на міжнародному освітньому ринку праці.

Адаптовуючи послідовно до життя ідею інтеграції України в європейський простір, Вінницький державний педагогічний університет у своїй практичній роботі прагне забезпечити подальшу демократизацію, відкритість і прозорість освіти, сприяти мобільності студентів і викладачів. Реалізація цього завдання здійснюється завдяки розвитку співробітництва з європейськими установами вищої освіти. Аналіз європейських стандартів і рекомендацій внутрішнього й зовнішнього забезпечення якості [487; 488] вимагає від українських педагогічних університетів усебічного розширення цього співробітництва, особливо щодо розробки навчальних планів, розробки схем мобільності та інтегрованих програм навчання й досліджень.

Безсумнівно суттєву допомогу нашому університету надає плідне міжнародне міжвузівське співробітництво в межах європейських проектів. Станом на кінець 2019 року у ВДПУ укладено 48 угод з іноземними ЗВО і науковими установами та понад 90 угод з вищими навчальними, професійно-технічними й загальноосвітніми навчальними закладами, установами й організаціями України. Ми продовжуємо співробітництво з науковими установами України, зокрема на базі університету плідно працюють спільні лабораторії з Інститутом української мови НАН України, Науково-дослідним інститутом українознавства МОН України, Інститутом інформаційних технологій і засобів навчання, Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих та Інститутом професійно-технічної освіти НАПН України.

Напрями наукових досліджень ВДПУ узгоджено з пріоритетами державної наукової, науково-технічної та інноваційної політики з урахуванням специфіки євроінтеграційних процесів [250; 277; 278; 280]. З-поміж пріоритетних напрямів інтернаціоналізації підготовки висококваліфікованих педагогічних і науково-педагогічних кадрів в умовах євроінтеграції виокремлюємо:

- розвиток наукового потенціалу університету, розширення взаємозв'язку науки і освіти в нових соціально-економічних умовах;
- створення різних моделей інтеграції науки й вищої освіти;
- розвиток фундаментальних і прикладних наукових досліджень, спрямованих на вдосконалення системи освіти всіх її рівнів, широке використання інноваційних педагогічних та ІКТ, удосконалення науково-методичного забезпечення освітнього процесу, поліпшення якості підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів; забезпечення наукової основи підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів на рівні європейських і світових вимог;
- розроблення механізму формування, оновлення та реалізації пріоритетів наукової діяльності, розв'язання пріоритетних проблем розвитку системи освіти та організація наукових досліджень як основи фундаменталізації педагогічної освіти;

- визначення основних компонентів системи наукових програм, спрямованих на вирішення проблем розвитку освіти;
- створення сприятливих умов для наукової діяльності кафедр педагогічного університету;
- стимулювання організації наукових лабораторій, центрів, науково-освітніх і науково-виробничих структурних підрозділів університету, зокрема, для створення умов щодо активного просування на світовий ринок вітчизняної наукової продукції через експорт результатів науково-освітньої діяльності;
- розроблення організаційно-фінансового механізму підтримки науково-дослідної роботи студентів, аспірантів і молодих учених;
- забезпечення ширшої участі науковців у міжнародних наукових і освітніх програмах;
- удосконалення системи показників наукової активності та наукової продуктивності викладачів педагогічного університету;
- створення умов для залучення й закріплення талановитої молоді у сфері науки, включаючи вдосконалення практики стажування за кордоном;
- стимулювання взаємодії з ЗВО-партнерами, зайнятими науковою, науково-технічною та інноваційною діяльністю за кордоном, активне заохочення до залучення їх до реалізації наукових програм і проєктів;
- відновлення та розвиток міжнародних наукових і науково-технічних зв'язків;
- розвиток системи спеціалізованих учених рад із захисту дисертацій.

Отже, нами визначено, що процес інтернаціоналізації вищої освіти має розглядатися з урахуванням багатовимірності політичних, соціально-економічних, культурних та академічних аспектів, а також на глобальному, регіональному та національному рівнях з урахуванням впливу глобалізації та регіоналізації.

Аналіз роботи педагогічних ЗВО України дозволив нам зробити висновок, що інтернаціоналізація визначає межі, в яких університет розвивається в умовах глобалізації та виділити три основних напрями інтернаціоналізації: перш за все, активність у міжнародній діяльності переходить з індивідуального рівня на університетський і підхід до цього питання стає серйозним і спланованим; другий – міждержавне співробітництво, уособленням якого є Болонський процес; третій – наднаціональний процес, що відбувається на рівні й у рамках Європейського Союзу.

Важливим у контексті нашого дослідження є висновок Нільсона, який вважає, що «Мета міжнародного співробітництва – створити конкурентоспроможного випускника на глобальному ринку праці, здатного вирішувати поставлені завдання, який не буде обмежений рамками знань лише у певній сфері. Це можливо реалізувати шляхом створення актуальних зараз курсів у співпраці з викладачами з інших університетів, забезпечивши здобуття такої освіти кращими студентами різних національностей. Результати такої програми мають бути продемонстровані в міжнародних наукових публікаціях, великій кількості випускників, працевлаштованих у міжнародних компаніях, та бажанні нових університетів світу до співпраці» [202].

Тому, незважаючи на певні заходи в напрямі інтенсифікації міжнародного співробітництва, вважаємо, що інтеграція ВДПУ в європейський освітній простір вимагає вироблення нових механізмів співробітництва з європейськими закладами вищої освіти, серед яких: обмін студентами ЗВО; залучення більшої кількості іноземних студентів; підготовка фахівців, спроможних продемонструвати власну компетентність в умовах світової конкуренції.

Методичну систему заходів, спрямованих на виконання заявлених у Концепції стратегічного розвитку завдань та визначених напрямів інтернаціоналізації Вінницького державного педагогічного університету, висвітлено в четвертому розділі дисертації.

Висновки до третього розділу

Для підготовки високоефективного вчителя, здатного до діяльності в умовах євроінтеграції, потрібна продумана, побудована з урахуванням суспільних реалій методологія педагогічної освіти України, що варіюватиме співвідношення світового, європейського, державного та національно-регіонального компонентів у її змісті. Щоб підготувати такого вчителя, робота педагогічних університетів має базуватись на зовсім інших, ніж раніше, концептуальних засадах. Для досягнення бажаного в систему роботи педагогічного університету мають впроваджуватися інновації на *методологічному, організаційному, змістовому й методичному рівнях*, а також *на рівні управління*.

На методологічному рівні з-поміж основних методологічних підходів, які потребують їхньої цілісної реалізації в освітньому процесі педагогічного університету, нами визначено системний, синергетичний, цивілізаційний, культурологічний, соціоаксіологічний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний підходи. Основні *принципи* організації освітнього процесу в педагогічному університеті: гуманізація, демократизація, інформатизація, інтеграція, фундаменталізація, колегіальність, партнерська взаємодія, креативність, інноваційність.

На організаційному рівні основним визначено: збільшення частки самостійної роботи студента; застосування дистанційних форм навчання; виконання викладачами функцій порадирика, партнера, тренера, коуча, фасилітатора, модератора; поєднання навчання з дозвіллевою діяльністю студентів; розширення ролі студентського самоврядування; виховання людини глобалізованого світу.

На змістовому рівні акцентовано на: імплементації результатів досліджень фундаментальних наук у відповідні розділи навчальних дисциплін; упровадженні новітніх психолого-педагогічних досягнень у методичну підготовку майбутніх учителів; використанні можливостей ІКТ, що постійно розвиваються, в удосконаленні змісту та форм організації освітнього процесу.

На методичному рівні зусилля університету мають бути спрямовані на міжнародну співпрацю університету як чинника забезпечення європейського

вектору розвитку педагогічної освіти та академічної мобільності; інтеграцію інформаційного освітнього середовища в освітній процес педагогічного університету; розвиток Soft Skills майбутніх учителів як умову модернізації вищої педагогічної освіти в контексті інтеграції до ЄС; підготовку майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами; розширення представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій.

Окремої уваги потребують новації на рівні управління, а саме: використання механізмів стратегічного менеджменту; застосування систем моніторингу якості різних видів діяльності; впровадження процедур рейтингування науково-педагогічних працівників і підрозділів університету; зміцнення лідерських позицій університету в регіоні.

Методичну систему заходів, спрямованих на виконання заявлених у Концепції стратегічного розвитку завдань та визначених напрямів інтернаціоналізації Вінницького державного педагогічного університету, висвітлено в четвертому розділі дисертації.

РОЗДІЛ 4

МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

4.1 Міжнародна співпраця університету як чинник забезпечення європейського вектору розвитку педагогічної освіти та академічної мобільності викладачів і студентів

Реалізація євроінтеграційних стратегічних інтересів України пов'язана з розширенням міжнародного співробітництва в усіх сферах, також і в сфері освіти. У попередньому розділі нами визначено, що задля прискорення інтеграції України в європейський науково-освітній простір необхідним є створення оптимального балансу між внутрішньою та зовнішньою академічною мобільністю, імпортом та експортом освітніх послуг. Спільний європейський простір, з одного боку, сприяє зростанню мобільності студентів і професорсько-викладацького складу, а з іншого – академічна мобільність є необхідною умовою формування самого спільного освітнього простору.

Концептуальні засади академічної мобільності в європейському науково-освітньому просторі базуються на тому, що навчання за кордоном має стати стандартним елементом університетської освіти. У Законі України «Про вищу освіту» визначено академічну мобільність як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами та гарантує право здобувачам вищої освіти на академічну мобільність, зокрема міжнародну [174].

Аналіз вітчизняної та зарубіжної науково-педагогічної літератури засвідчив, що дослідження сутності процесу академічної мобільності стало предметом вивчення широкого кола науковців [79; 165; 214; 435; 519].

Так, С. Вербицька студентську академічну мобільність визначає як процес здобуття студентом знань і навичок у закладі вищої освіти країни, в якій він не має статусу громадянина. На її думку, студентська академічна мобільність передбачає безпосередній перетин кордону фізичною особою, з урахуванням попередньо здобутої освіти та з присвоєнням кваліфікацій чи наукового ступеня по закінченню терміну навчання [79, с. 20]. При цьому, маємо на увазі повернення студента в свою країну після завершення навчання за кордоном.

За переконанням Н. Гуляєвої, академічна мобільність – це можливість упродовж періоду навчання провчитись один або більше семестрів в іншому закладі вищої освіти, де готують фахівців з цієї ж спеціальності із зарахуванням дисциплін (кредитів) і періодів навчання; ефективніше розвивати особистий інтелектуальний потенціал [127]. Т. Фініков та О. Шаров слушно зауважують, що академічна мобільність – це дієвий інструмент трансферу нових знань, передових наукових, дидактичних та управлінських технологій, який дозволяє наближувати вітчизняну науково-освітню сферу до світового мейнстріму [368].

Т. Жижко наголошує на існуванні потужного зв'язку між академічною мобільністю та динамікою розгортання Болонського процесу в Україні «Важливим аспектом упровадження Болонської системи є академічна мобільність, що слугує формуванню відкритого освітнього простору, який, у свою чергу, сприятиме мобільності студентів та професорсько-викладацького складу» [165, с. 6].

Відповідно до постанови №579 Кабінету міністрів України від 12 серпня 2015 року про «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» [436], за місцем реалізації права на академічну мобільність вона поділяється на:

- внутрішню академічну мобільність, право на яку реалізують вітчизняні учасники освітнього процесу в ЗВО (наукових установах) – партнерах в межах України;

- міжнародну академічну мобільність, право на яку реалізують вітчизняні учасники освітнього процесу в ЗВО (наукових установах) – партнерах поза межами України, а також іноземними учасниками освітнього процесу у вітчизняних ЗВО (наукових установах).

Основними видами академічної мобільності є:

- ступенева мобільність – навчання в ЗВО, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття ступеня вищої освіти, що підтверджується документом (документами) про вищу освіту або про здобуття ступеня вищої освіти від двох або більше ЗВО;

- кредитна мобільність – навчання у ЗВО, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи та/або відповідних компетентностей, результатів навчання (без здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи), що будуть визнані в ЗВО постійного місця навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу. При цьому загальний період навчання для таких учасників за програмами кредитної мобільності залишається незмінним.

Одним із важливих аспектів розвитку академічної мобільності, як обов'язкового параметру євроінтеграційного процесу, має бути розроблення внутрішньо-університетського нормативно-правового забезпечення академічної мобільності, яка буде враховувати особливості педагогічного університету та механізмів реалізації різноманітних форм академічної мобільності з урахуванням національного законодавства та міжнародного права.

Пропонуємо враховувати таку класифікацію типових локальних актів ЗВО, які регулюють різноманітні аспекти академічної мобільності:

- нормативні акти, якими визначають загальні умови реалізації програм академічної мобільності;

- нормативні акти, якими регулюють організацію конкретних форм академічної мобільності (положення про програми обміну, стажування студентів і викладачів, виділення грантів для участі в міжнародних програмах тощо);

– окремі локальні акти університету, якими забезпечують академічну мобільність (договори з іншими ЗВО, науковими чи іншими організаціями).

Власне, можливі два підходи для створення нормативних актів:

– уніфікація кожного окремого документа, який буде використовуватися для прямої так і зворотної академічної мобільності;

– створення окремих комплектів документів для врегулювання кожного з вищевказаних процесів.

Розглянемо перелік документів, необхідних для ефективної реалізації академічної мобільності. Орієнтовний перелік цих документів може бути наступним:

– положення про реалізацію довгострокових спільних навчальних програм;

– положення про реалізацію короткострокових спільних навчальних програм;

– положення про програми обміну;

– положення про стажування студентів і викладачів;

– положення про виділення грантів для участі в міжнародних програмах;

– положення про літні школи.

Ці документи мають містити конкретні визначення тих чи інших схем академічної мобільності, прописувати чіткі механізми реалізації кожного процесу, надавати роз'яснення щодо статуту та порядку дій усіх його суб'єктів.

Розвиток міжнародного міжвузівського співробітництва дозволяє організовувати спільні дослідницькі проекти, обмінні програми для студентів і викладачів, спеціальні програми для іноземних студентів. Програми подвійних дипломів і результати участі у програмах Європейського союзу стають реальними точками зростання та модернізації університетів, сприяють підвищенню конкурентоспроможності, удосконаленню системи забезпечення якості, інфраструктури й управління в університетах [181, с. 72].

Упродовж кількох останніх років продовжується тісна співпраця факультету іноземних мов ВДПУ з Британською Радою в Україні за такими напрямками:

1. Участь факультету іноземних мов у пілотуванні експериментальної програми з методики навчання іноземних мов в рамках проекту «Шкільний учитель нового покоління». У 2018-2019 навчальному році 28 студентів 3 курсу та 25 студентів 2 курсу навчалися за новою програмою, у якій закладені європейські принципи та підходи до змісту та форми навчання, а також до оцінювання навчальних досягнень студентів. Результати моніторингу пілотної програми (анкетування студентів і викладачів) довели ефективність програми для підготовки майбутніх учителів іноземних мов, оскільки вона націлена на розвиток сучасних компетентностей учителя та учня – автономності навчання, критичного мислення, роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, міжкультурної комунікації.

2. Співпраця з Міністерством освіти та науки України. 6 жовтня 2017 року за участі Міністра Л. Гріневич відбулось обговорення ходу пілотування

проекту. Представники ВДПУ мали змогу поділитися з освітньою спільнотою України успіхами імплементації програми в університеті під час участі в круглому столі.

3. Посилення матеріальної та ресурсної бази. За підтримки Британської Ради в Україні в рамках проекту «Шкільний учитель нового покоління» факультет іноземних мов отримав грант на закупівлю 15 книг на загальну суму 9321 тис. Також Британською Радою факультету була надана електронна та фактична передплата на всесвітньо відомий журнал «Teacher Training Journal», яка коштує 496 фунтів щороку (приблизно 19 тисяч гривень).

Традиційно викладачі факультету іноземних мов проходять професійну підготовку та перепідготовку в «Школах професійної майстерності» Британської Ради в Україні. 12 викладачів кафедри англійської філології відвідали зимову (січень 2018) та літню (липень 2018) школи.

ВДПУ має давні плідні стосунки з Гете-інститутом. Гете-інститут – культурний інститут Федеративної Республіки Німеччина, який має представництва в усьому світі, а в Україні має мережу акредитованих партнерів – Центрів вивчення німецької мови. З 2002 року такий Центр працює в університеті. Тут викладають висококваліфіковані викладачі кафедри германської та слов'янської філології, що підвищують свій професійний рівень з допомогою методик, розроблених у Гете-інституті. У Центрі німецької мови у Вінниці двічі проводився міжнародний аудит, за результатами якого Центр одержав високі бали та підтвердження відповідності міжнародним стандартам Гете-інституту.

Курси німецької відкриті для всіх, хто хоче здобути практичні знання сучасної німецької мови, збільшити свої шанси на ринку праці або вступити до педагогічного університету.

Мета Гете-інституту: сприяння вивченню німецької мови за кордоном і підтримка міжнародної культурної співпраці. Співпраця ВДПУ з Гете-інститутом відбувається в кількох напрямках:

- сприяння підвищенню мовної та методичної кваліфікації викладачів через відвідування семінарів, воркшопів та конференцій у Німеччині та в Україні;
- ініціювання різноманітних культурно-мистецьких і суспільних проектів, конкурсів, до яких долучаються і викладачі, і студенти;
- забезпечення сучасними німецькими підручниками та методичною літературою.

Викладачі ВДПУ, які працюють у партнерстві з Гете-інститутом, постійно проводять активну профорієнтаційну інформаційну роботу серед слухачів курсів вивчення німецької мови.

У рамках співпраці з Відділом педагогічної кооперації викладачі німецької мови мають змогу подавати заявки на отримання міжнародних стипендій. Так, у 2018 році стипендії на двотижневий методичний семінар з методики-дидактики у м. Швєбіш-Галль (Німеччина), отримали двоє викладачів ВДПУ.

Викладачі університету залучені й до виконання міжнародної програми «Вчимося навчати німецької» (скорочено німецькою: DLL), яка розроблена у зв'язку зі зміною вимог до кваліфікації вчителів і викладачів німецької мови й ґрунтується на сучасних досягненнях методики викладання іноземних мов. Програма DLL розрахована на 4 семестри і корелює з університетським навчальним планом з підготовки бакалаврів з даного фаху. Проект є міжнародним, в Україні він пілотується поки у двох ЗВО: у Маріупольському державному університеті та ВДПУ.

Проект інтегрує інноваційний підхід дослідницької роботи та навчання через діяльність «learning by doing». У програмі DLL увага зосереджується на учнях як на головних діючих особах та суб'єктах освітнього процесу. Інноваційною є також загальна концепція заняття, спрямованого на розвиток відповідних компетенцій учнів та студентів.

Варто зазначити також практичну спрямованість проекту, адже одержані під час теоретичного курсу знання студенти матимуть змогу застосувати безпосередньо під час проходження практики у школі. Тут вони будуть виконувати також свої індивідуальні проекти, що ґрунтуються на власному досвіді, і саме вони будуть своєрідною формою контролю і кваліфікаційним завданням.

За умови успішного закінчення курсу студенти отримують не лише оцінку з фаху університетської програми «Методика-дидактика навчання німецькій мові», а й міжнародний сертифікат з підвищення кваліфікації.

У рамках співпраці Гете-інститут:

- консультує університет під час планування програм навчання за ОКР бакалавра та / чи магістра з німецької мови як іноземної;

- надає в користування університету необхідні для навчання німецької мови як іноземної та підвищення кваліфікації узгоджені в додатку підручники серії «Вчимося навчати німецької» з базових томів DLL 1 по DLL 6 онлайн на навчальній платформі Гете-Інституту, забезпечує постійне технічне та дидактичне оновлення вебматеріалів серії «Вчимося навчати німецької»;

- забезпечує підготовку в університеті DLL-тренерів (мультиплікаторів), які здійснюватимуть онлайн супровід і проводитимуть аудиторні заняття під час опрацювання посібників «Вчимося навчати німецької»;

- здійснює контроль за якістю проведення онлайн-курсів та аудиторних занять;

- надає можливості підвищення кваліфікації викладачам університету-партнера;

- за умови успішного проходження курсу видає свідоцтва.

Зі свого боку ВДПУ:

- інтегрує узгоджені підручники серії «Вчимося навчати німецької» до своїх навчальних програм;

- агітує абітурієнтів до вивчення фаху «Німецька мова як іноземна» і, таким чином, сприяє підвищенню активності в галузі «Німецька мова як іноземна»;

– надає дозвіл на збирання, використання та опрацювання захищених законом особистих даних студентів, особливо необхідних Гете-Інституту для видання сертифікату;

– указує в належній формі на співпрацю з Гете-Інститутом.

Перевагами такої співпраці є те, що студенти знайомляться з найсучаснішими концепціями викладання німецької мови; паралельно з дипломом бакалавра отримують міжнародні сертифікати з методики навчання німецької мови; інтенсифікується міжнародна діяльність університету; підвищується конкурентоздатність університету на ринку освітніх послуг регіону.

З метою імплементації програми впродовж останніх двох років було розроблено й здійснено низку заходів:

1. Численні зустрічі робочої групи в Гете-Інституті в Києві та скайп-конференції, консультування німецькими експертами з метою розробки навчальних програм та узгодження їх з рамковими умовами імплементації у ВДПУ.

2. Навчання DLL-тренерів, які б виконували обов'язки тьютора на онлайн-платформі, та викладача традиційного заняття. Окремі викладачі пройшли повну програму підготовки й отримали міжнародну кваліфікацію DLL-тренерів.

3. Підвищення кваліфікації викладачів німецької мови ВДПУ та вчителів шкіл міста, на базі яких студенти проходять педагогічну практику і проводять дослідницькі проекти. Так, від 2016 р. у тренінгах та 12-тижневих онлайн-семінарах свою методичну компетенцію підвищили 11 викладачів ВДПУ, разом взявши участь у 30 семінарах за обраним DLL – модулем.

4. Мультиплікація знань і досвіду імплементації для нових учасників проекту – доц. Вишивана Н. провела у грудні 2017 року 2-денний семінар-презентацію для 18 викладачів Чернівецького національного університету, а також виконувала обов'язки тьютора онлайн-семінарів для викладачів університетів, що долучаються до програми.

5. Основним і найважливішим модулем пілотованого проекту є інтегрування підручників серії «Вчимося навчати німецької» в навчальну програму з методики-дидактики підготовки бакалавра, яке розпочалося 2017-2018 н. р. для студентів третього курсу й триватиме загалом чотири семестри. Упродовж усього періоду навчання студенти вивчатимуть один з блоків серії «Вчимося навчати німецької», серед яких: «Компетенція вчителя та організація заняття», «Як вивчати німецьку як іноземну?», «Завдання, вправи, інтеракція» та «Програмні вимоги та планування занять». Усі підручники та доступ до онлайн-платформи для виконання завдання надано університету Гете-інституту в рамках угоди безоплатно. Аудиторні заняття та тьюрування на онлайн-платформі здійснювали викладачі кафедри методики германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури.

6. Під час онлайн-фази студенти самостійно опрацьовували навчальний матеріал і виконували вправи й тести на онлайн платформі, відповіді

автоматично зберігаються та перевіряються на викладачем дистанційно. Крім того, під час виконання завдань, що потребують обговорення, студенти мали можливість читати та коментувати дописи інших учасників, брати участь у дискусіях з певних проблем на форумі. Така модель навчання допомагає ефективно використовувати час, відведений навчальним планом на самостійну роботу студента, зменшити витрати часу на перевірку домашнього завдання на занятті, присвятити аудиторний час виконанню та обговоренню найважливіших завдань з теми.

7. Обов'язковою складовою частиною кожного DLL-модуля є апробація, відтак теоретичне навчання щосеместра закінчується кваліфікаційним завданням, т.з. практично-дослідним проектом для отримання міжнародного сертифіката. Студенти 3-го курсу виконували свої проекти в школах м. Вінниця.

8. Знайомство зі школою та першим учительським досвідом було надзвичайно корисним і для учнів шкіл, і для учителів, і для студентів. Про це свідчать відгуки студентів, а також результати опитувань учнів і спостережень учителів, що проводились у рамках проектів.

9. Заключним етапом апробації проектів була ретельна документація та презентація студентами результатів дослідження, яка пройшла досить успішно. Усі презентації та документації проектів було надіслано до Гете-інституту для зовнішньої експертизи, де вони отримали схвалення, а отже, усі студенти отримали міжнародні сертифікати. І це є надзвичайно позитивним результатом.

Погоджуючись із Л. Грицюк і А. Лякішевою, що одним із способів входження вітчизняних ЗВО до Європейського простору вищої освіти є реалізація програм «Подвійний диплом» [120, с. 47], ми започаткували низку програм з університетами Польщі.

Так, у березні 2017 р. було підписано міжнародну угоду про співпрацю із Старопольською Школою Вищою (м. Кельце, Польща). У межах цієї угоди спільно з представниками польського ЗВО було розроблено освітню програму другого (магістерського) рівня вищої освіти «Дошкільна та початкова освіта» зі спеціалізацією «Логопедія». Для цього відбулося узгодження навчальних планів: визначено перелік навчальних дисциплін з відповідною кількістю кредитів ECTS, форми контролю з яких будуть перезараховані польським ЗВО; окреслено перелік навчальних дисциплін, які будуть вивчати в Старопольській Школі Вищій; з'ясовано перелік навчальних дисциплін, для викладання яких будуть запрошені викладачі ВДПУ; узгоджено графіки освітнього процесу. Окрім того, частину навчальних дисциплін було включено до вибіркового блоку навчальних планів підготовки здобувачів СВО «Магістр» спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» та 013 «Початкова освіта».

Після закінчення навчання студенти отримують два дипломи: диплом державного зразка про закінчення ВДПУ з присвоєнням кваліфікації, передбаченої освітньою програмою, обраною при вступі та диплом європейського зразка про закінчення Старопольської Школи Вищої з присвоєнням кваліфікації: «Вихователь дитячого садка, вчитель початкової

школи, логопед». Така можливість обумовлена «Положенням про порядок реалізації права на академічну мобільність», у якому зазначено, що навчання вітчизняних учасників освітнього процесу за узгодженими між закладами-партнерами вищої освіти освітніми програмами, що включають програми академічної мобільності, може передбачати отримання випускниками документа про вищу освіту закладу-партнера [436].

Окрім того, для цих студентів відкрилася можливість узяти участь у конкурсі на проходження літньої педагогічної практики в Іспанії, Греції, Португалії за програмою ERASMUS+.

У межах зазначеної угоди про співпрацю викладачі університету пройшли безкоштовне стажування на базі Старопольської Школи Вищої. Педагоги відвідали серію уроків у початковій школі, взяли участь у науково-практичному семінарі, ознайомились із особливостями побудови освітнього процесу в педагогічному університеті Польщі. Між науково-педагогічними працівниками провідних закладів вищої освіти України та Польщі встановилися тісні наукові зв'язки, результатом яких стали спільні публікації у фахових виданнях [108].

Оскільки Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського визначається своїми науковими здобутками та потужним науково-педагогічним потенціалом, викладачі університету активно залучаються до читання лекцій у Старопольській Школі Вищій.

У грудні 2017 р. було підписано аналогічну міжнародну угоду про співпрацю між ВДПУ та Вищою Школою Лінгвістичною (м. Ченстохова, Польща). Одним із пунктів цієї угоди було залучення студентів для навчання за програмами «Подвійний диплом».

Незважаючи на схожість підготовки здобувачів вищої освіти як за спільно розробленою освітньою програмою (Вінниця-Кельце), так і за програмою «Подвійний диплом» (обов'язкова умова – буди студентом українського ЗВО), існують певні відмінності. Так, Вища Школа Лінгвістична самостійно розробила освітню програму на основі вивчення і аналізу значної кількості навчальних планів підготовки бакалаврів і магістрів різних закладів вищої педагогічної освіти України. Тобто, самостійно визначено та обліковано у кредитах ECTS навчальне навантаження здобувача вищої освіти. А відтак, ніяких змін і доповнень в чинні освітньо-професійні програми підготовки здобувачів «Бакалавр» і «Магістр» спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» та 013 «Початкова освіта» вносити не потрібно. Окрім того, до навчання у Вищій Школі Лінгвістичній можуть долучитися студенти будь-якого курсу.

Досвід співпраці з ЗВО Республіки Польща дозволив нам окреслити основні проблеми, що виникають у студентів на шляху реалізації права на міжнародну академічну мобільність:

- низька мотивація студентів, зумовлена фінансовими витратами на навчання закордоном (особливо для тих, хто навчається за контрактом);
- мовний бар'єр (низький рівень володіння англійською мовою та майже незнання польської);

- гальмування батьками планів своїх дітей через власні шаблонні страхи;
- страх утратити роботу, яку студенти встигли знайти впродовж літнього періоду тощо.

Цілком зрозуміло, що для розв'язання окреслених проблем важливо, щоб самі студенти мали прагнення стати суб'єктами міжнародної академічної мобільності, усвідомлювали, що така мобільність є важливою виключно для їхнього особистісного та професійного зростання, уміли самостійно приймати доленосні рішення й нести відповідальність за власне життя.

Керівництво університету здійснює певну роботу в цьому контексті:

1. Створено презентації, в яких міститься детальна інформація щодо умов навчання за програмами паралельного навчання в Україні та Польщі, і розміщено на сайті університету.

2. Поширюється інформація щодо переваг навчання за програмою «Подвійний диплом» у соціальній мережі Facebook.

3. Постійно презентуються всі досягнення й додаткові можливості, які одержали наші студенти, навчаючись за програмою «Подвійний диплом» (можливість улаштуватися на роботу під час перебування в Польщі; узяти участь у програмі ERASMUS+ і отримати шанс проходження літньої педагогічної практики в Іспанії; вступити на безкоштовну програму в Польщі для отримання додаткової спеціалізації або другої вищої освіти тощо).

4. Проведено низку круглих столів та інформаційних зустрічей для студентів усіх курсів факультету на тему: «Студент студенту про особливості навчання за спільною освітньою програмою ВДПУ та ЗВО Республіки Польща», «Можливості програми ERASMUS+ для студентської молоді педагогічних закладів вищої освіти України» тощо.

5. Проводиться інформаційно-роз'яснювальна робота серед батьків здобувачів вищої освіти.

Важливою, дієвою й перспективною формою інтеграції Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського в європейський і світовий освітній простір є міжнародні стажування, які здійснюються в рамках академічної мобільності адміністративного персоналу й викладачів. Лише за останній рік 57 викладачів пройшли стажування на базі закордонних наукових установ і навчальних закладів.

У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського за 2015-2018 роки було організовано стажування викладачів на базі таких закладів:

- Пан-Європейського університету (м. Братислава, Словаччина);
- Південносхідного університету штату Міссурі (м. Кейп-Жирардо, США);
- університету Данубіус, (м. Сладковічево, Словаччина);
- Карконоської вищої школи (м. Єленя Гура, Польща);
- Брестського державного університету імені Пушкіна (м. Брест, Республіка Білорусь);
- Гете-Інституту (м. Гамбург-Берлін, Німеччина);
- навчального центру «Офрі» (м. Єрусалим, Ізраїль);

- університету кардинала Вишинського (м. Варшава, Польща);
- Міжнародного інституту інновацій, науки, освіти та розвитку (м. Варшава, Польща);
- Вищої економічної школи м. Бидгощ (Польща);
- підприємства «SAS Opti-Nutri» (м. Сергі, Ля-Шовінієр, Франція);
- Ягелонського Колегіуму Торунської вищої школи (м. Торунь, Польща);
- Старопольської вищої школи (м. Кельце, Польща);
- Католицького університету імені Іоанна Павла II (м. Люблін, Польща);
- Західно-Фінляндського коледжу (м. Хюїттінен, Фінляндія);
- Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (м. Варшава, Польща);
- Технічного університету м. Дармштадт (Німеччина);
- Інституту підвищення кваліфікації Карлового ВДПУ (м. Прага, Чехія);
- Північноамериканського наукового товариства (м. Оттава, Канада) та багатьох інших.

Розподіл кількості викладачів ВДПУ в процентному відношенні за країнами їхнього стажування має вигляд, представлений на рисунку 4.1

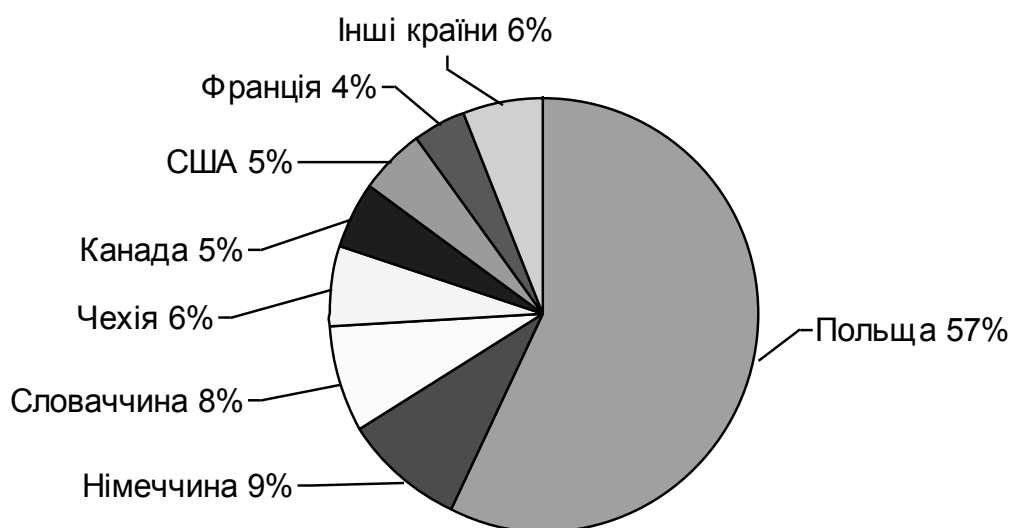


Рис. 4.1. Розподіл кількості викладачів ВДПУ за країнами їхнього стажування

Основні висновки, які зробили викладачі в процесі стажування, були такі:

- навчальні плани й програми в усіх європейських університетах формуються так, щоб відповідати запитам студентів і вимогам сучасного суспільства;
- в університетах європейських країн створюються максимально комфортні умови для навчання студентів, зокрема й для осіб з інвалідністю;

- навчальні лабораторії з точних наук обладнуються найсучаснішими приладами для проведення наукових досліджень;
- освітній процес організовується з використанням інноваційних педагогічних технологій;
- перевага в навчанні надається проектній діяльності.

Програми окремих стажувань представлено в додатку Д.

Динаміка кількості викладачів, які пройшли стажування за кордоном, представлена на рис. 4.2.

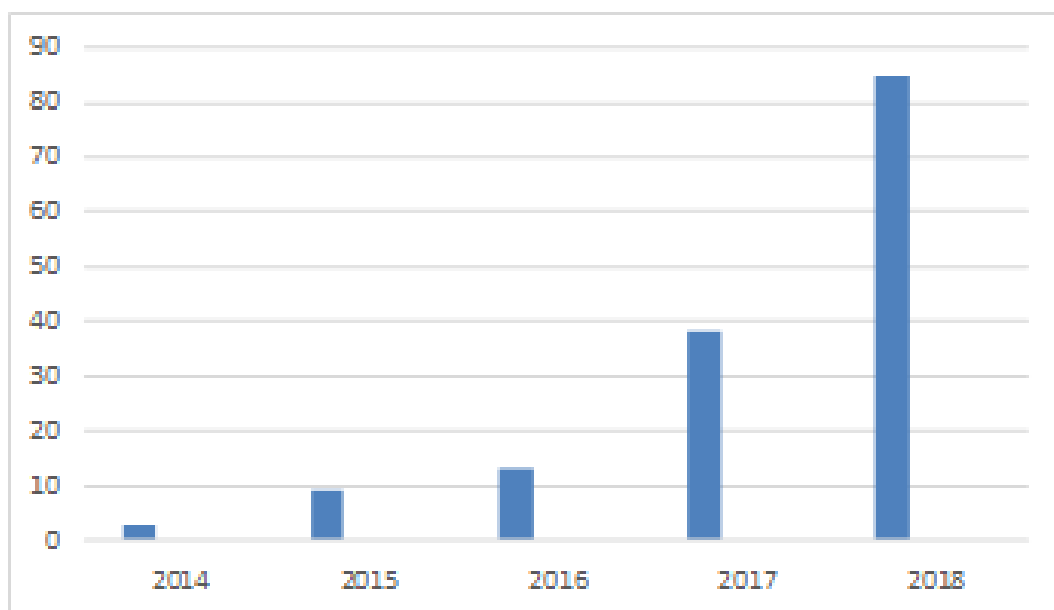


Рис. 4.2. Динаміка кількості закордонних стажувань

Закордонним стажуванням за три останні роки було охоплено більше, ніж півтори сотні викладачів, тобто в університеті фактично кожний третій науково-педагогічний працівник мав змогу ознайомитись з досвідом організації навчальної та наукової діяльності в різних європейських навчальних закладах, що готують майбутніх учителів. Основні висновки, які зробили викладачі, були такі:

- навчальні плани й програми формуються так, щоб відповідати запитам студентів і вимогам сучасного суспільства;
- у навчальних закладах створюються максимально комфортні умови для навчання студентів, зокрема й для осіб з інвалідністю;
- навчальні лабораторії з точних наук обладнуються найсучаснішими приладами для проведення наукових досліджень;
- освітній процес організовується з використанням інноваційних педагогічних технологій.

Після вивчення закордонного досвіду та обговорення результатів стажування було вирішено за можливості найбільш прогресивні ідеї та найбільш

ефективні моделі організації професійної підготовки майбутніх учителів в країнах ЄС імплементувати в практику роботи ВДПУ. Окремі аспекти імплементатії європейського досвіду представлено в наступних підрозділах.

Для посилення ефективності процесу реалізації академічної мобільності ефективним є створення бази даних всіх викладачів, які пройшли закордонне стажування чи беруть участь у програмах мобільності. Наявність такої бази на кожній кафедрі, як показала практика, дозволяє ефективно здійснювати моніторинг академічної мобільності та враховувати відповідні показники під час рейтингового оцінювання викладачів.

Зазначимо, що професійна ж мобільність професорсько-викладацького та адміністративного складу ЗВО є нині механізмом підвищення рівня національної освітньої системи за рахунок вивчення іноземного досвіду, а також способом подолання відставання вітчизняної університетської науки, яке виникає через брак фінансування й відсутність сучасного обладнання.

Уважаємо, що в процесі інтеграції українських педагогічних університетів до європейського освітнього простору важливу роль відіграє академічна мобільність студентів і викладачів, яка сприяє: формуванню якісно нових педагогічних кадрів, спроможних зайняти гідне місце на світовому ринку праці й суттєво вплинути на якість підготовки майбутніх учителів; підвищенню доступності, якості та ефективності освіти, є важливим інструментом формування глобального освітнього простору й забезпечення мобільності людського капіталу. Висловлюємо сподівання, що правильно організований українським урядом доступ до більш якісних освітніх програм, курсів і дослідницьких можливостей з використанням механізмів академічної мобільності спонукатиме студентів і викладачів повертатися в Україну з новим багажем знань, академічного й культурного досвіду.

4.2 Інтеграція інформаційного освітнього середовища в освітній процес педагогічного університету

Процес глобалізації збігається за часом з фундаментальним переходом до інформаційного суспільства, тобто до нової всепланетарної спільноти, заснованої на інформації. У цьому процесі дедалі більшу роль відіграють сучасні засоби комунікації та інформації. Завдяки розвитку ІКТ втрачають значення державні кордони та визначення територіальної юрисдикції, засновані на географії. ІКТ створюють дійсно міжнародну й незалежну територію діяльності, забезпечують істотне підвищення загального рівня освіченості людей і якості їхньої професійної підготовки, розширення системи вищої освіти, яка необхідна для переходу на новий технологічний рівень суспільного виробництва.

Швидкі темпи інформатизації суспільства зумовлюють кардинальні зміни в сфері виробництва та бізнесу, а також у соціальній сфері. Оскільки інформатизація суспільства – глобальний соціальний процес, особливість якого полягає в тому, що домінуючим видом діяльності в сфері суспільного

виробництва є збирання, накопичення, опрацювання, зберігання, передавання, використання, продукування інформації, здійснювані на основі сучасних засобів мікропроцесорної та обчислювальної техніки, а також різноманітних засобів інформаційної взаємодії та обміну [248, с. 458]. Процеси інформатизації та глобалізації сучасного суспільства базуються на сучасних технічних можливостях і властивості інформації, пов'язані з її стрибкоподібним зростанням, впливом нових інформаційних технологій на розвиток інших технологій, перетворенням інформації на основний предмет людської праці [308, с. 20]. Усе більше й більше людей стають членами інформаційного суспільства в ролі учнів, виробників або споживачів [353].

Очевидно, що проблема інформаційно-цифрової нерівності тісно пов'язана з проблемою формування та розвитку інформаційної культури та з проблемою організації неперервної освіти населення. Принагідно зауважимо, що сучасна інформаційна культура не зводиться лише до навичок використання ІКТ. Це поняття набагато ширше й має у своїй структурі готовність людей сприймати нову інформацію, тобто передбачає певний рівень розвитку інтелекту й володіння основними міжнародними мовами, якими сьогодні презентовані сучасні наукові, економічні та інші знання, а також уміння спілкуватися з іншими людьми [145; 246; 423; 548].

У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на те, що нині в низці провідних країн світу ІКТ вважають основним компонентом щодо підвищення якості освіти шляхом унесення змін у навчальні курси, навчання новим практичним навичкам і розширення змісту знань. Тому не дивно, що лідери більшості країн світу, прагнучи підготувати своїх громадян до того, щоб гідно відповісти на виклики XXI століття, заявляють про намір організації неперервної освіти, «освіти впродовж життя», оскільки для інформаційного суспільства потрібні громадяни, які володіють необхідними знаннями й технологіями [383; 472]. У більшості країн ІКТ використовують в основному для полегшення доступу до освіти різних груп населення, або в більш вузьких цілях задоволення особливих освітніх потреб різних категорій людей.

Повсюдне використання ІКТ в освіті вимагає формулювання кардинально нових етичних, психологічних, правових і моральних принципів застосування цих технологій у процесі навчання. Ці технології не просто множать наші інтелектуальні можливості, розкривають людському розуму нові горизонти й нові виміри, а й створюють упорядковану систему нової глобальної культури. Разом з тим, глобальна природа ІКТ не лише відкриває найширші можливості для поширення знань, а й збільшує небезпеку конфлікту між цінностями та нормами, властивими різним культурам. Для того щоб глобальне інформаційне співтовариство розвивалось за принципом культуровідповідності, необхідно розробити ефективні механізми обміну інформацією. Проведений аналіз основних чинників глобалізації інформаційного простору світового інформаційного співтовариства дозволив нам зробити висновок, що інформатизація надає багато можливостей для розвитку освіти, зокрема й педагогічної, а саме:

1) сучасні ІКТ дозволяють людині краще й швидше адаптуватися до навколишнього середовища і тих соціальних змін, що відбуваються, надаючи кожному можливість одержувати необхідні знання без прив'язки до часу, місця й засобу подання, тому першочергово необхідно виділити підвищення доступності якісної освіти для все більш широких верств населення;

2) застосування ІКТ в освіті є важливим чинником створення системи освіти відповідно до вимог інформаційного суспільства;

3) відкриваючи нові методи і форми навчання ІКТ сприяють розвитку неперервного, інклюзивного навчання та навчання дорослих. Глобальне впровадження комп'ютерних технологій у всі галузі діяльності, формування нових комунікацій і високоавтоматизованого інформаційного середовища стали не тільки першим кроком до формування інформаційного суспільства, а й початком модернізації системи вищої освіти;

4) активне формування системи «відкритої освіти» і так званих «віртуальних університетів», які дають можливість навчатися одночасно в декількох навчальних закладах, що дозволяє реалізувати принцип індивідуального навчання. З'являється можливість вибрати власну «освітню траєкторію», щоб одержати нові знання;

5) розвиваються принципово нові засоби й технології інформаційних комунікацій. Тут, безперечно, необхідно відзначити персональні цифрові комунікатори, що представляють собою портативні пристрої, які забезпечують інтеграцію функцій мобільного телефону, мережі Інтернет, відеокамери;

6) підвищення рівня інформаційної комунікабельності суспільства. Швидке зростання інтенсивності інформаційних комунікацій у суспільстві сприяє посиленню обміну інформацією як між окремими людьми, так і між організаціями, регіонами, країнами й континентами; зростає інтенсивність міжнародних зв'язків, значно поширюється економічне, наукове, освітнє й культурне співробітництва; розпочався новий етап у розвитку міжнародного поділу праці й зайнятості населення (особливо в інформаційній галузі). Тому, першочергово слід очікувати значної активізації щодо використання інтелектуальних ресурсів країн, що розвиваються. Узірцем є Україна, яка поступово виходить на одне з провідних місць в світі з розробки програмного забезпечення для інформаційних технологій.

Проте стрімкий розвиток ІКТ, Інтернет, їхнє проникнення в систему освіти на всіх рівнях усе більшою мірою переконує нас у тому, що вони самі по собі не в змозі вирішити головного завдання освітнього процесу: підвищення якості освіти. Для цього необхідні нові методичні та навчальні матеріали, широкий інформаційний обмін у сфері використання ІКТ в освітньому процесі, масштабна підготовка й перепідготовка викладачів усіх рівнів системи освіти [319, с. 25].

Упровадження інформаційних технологій і використання засобів ІКТ тісно пов'язане з появою в галузі освіти поняття інформаційне освітнє середовище (ІОС). У психолого-педагогічній та методичній літературі це поняття трактують по-різному, а саме: «комп'ютерне середовище» (І. Зязюн)

[186, с. 12], (О. Коротков) [261, с. 5]; «інноваційно-розвивальне середовище», «єдине освітнє інформаційне середовище» (В. Носков та інші) [392, с. 270]; «інформаційне освітнє середовище», «інформаційно-навчальне середовище» (С. Гончаренко) [110, с. 149]; «комп'ютерне навчально-розвивальне середовище» (С. Сисоєва) [473, с. 80]; «навчальний інформаційний електронний простір» (В. Биков) [45, с. 39]; «комп'ютерне орієнтоване навчальне середовище» (В. Биков) [44, с. 21], (Ю. Жук) [168, с. 31], тощо.

Вагомою в контексті дослідження є думка В. Бикова та Ю. Жука, які зазначають, що інформаційне середовище навчальної діяльності ЗВО формується всіма учасниками освітнього процесу, серед яких:

- «викладач, який визначає зміст програми предмету, вибір навчально-методичної літератури, методи викладання, стиль спілкування тощо;
- науково-педагогічний колектив університету, який визначає загальні вимоги до студентів, традиції ЗВО, що зберігаються, форму взаємин педагогічного й студентського колективів тощо;
- держава як громадський інститут, яка визначає матеріальне забезпечення вищої освіти в цілому, соціальне замовлення на формування тієї або іншої компетентності і поглядів тощо» [46, с. 68].

Виділяють наступні характеристики ІОС:

- «відкритість (підтримка сучасних стандартів, технології Інтернет/Інтранет);
- можливість розширення (наращення функцій відповідно до специфічних запитів навчального закладу);
- масштабованість (збільшення кількості сервісів, що надаються в середовищі; обсягу інформації, яка може оброблятися);
- розширення баз даних і знань не призводить до необхідності переналагоджувати систему);
- інтегрованість (можливість організувати єдине освітнє середовище для розширення задач, пов'язаних з розробкою й проектуванням навчально-методичного забезпечення освітнього процесу);
- адаптованість (динамічне налагодження під потреби як конкретного навчального закладу, так і окремого користувача)» [516, с. 64].

Аналіз досліджень низки вітчизняних і закордонних психологів і педагогів В. Бикова, Б. Гершунського, Р. Гуревича, М. Кадемії, К. Круподерової, І. Роберт, Є. Полат, Є. Хеннера та ін. дав нам змогу визначити особливе значення проблеми впровадження у сферу освіти ІОС, зокрема в систему вищої освіти. Ми висновкуємо по те, що більшість учених дотримується думки, що ІОС – це цілісна система, яка складається із сукупності підсистем, які функціонують на основі сучасних інформаційно-технічних і навчально-методичних засобів.

На основі аналізу різноманітних джерел визначено, що *ІОС – це єдиний інформаційний простір університету, що забезпечує системно організовану сукупність інформаційного, технічного, навчально-методичного та кадрового забезпечення комплексного завдання неперервної професійної підготовки*

майбутніх учителів до педагогічної діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Уважаємо, що оскільки ІКТ продовжують інтегруватися та змінювати світ, в якому ми живемо та працюємо, тому нині необхідним є перехід від усталеної адаптаційної освітньої до інноваційної моделі, мета якої, на думку Е. Тоффлера, «полягає в розвитку здібностей людини швидко й раціонально адаптуватися до мінливих умов» [511, с. 449]. Зазначимо, що ІОС університету функціонує як певна соціальна спільнота, яка формує й розвиває сукупність узаємостосунків у контексті соціокультурної світоглядної адаптації викладачів і студентів до європейського освітнього простору й навпаки [303; 304; 560].

Важливим інструментом створення ІОС ЗВО є впровадження ІКТ в освітній процес. Для цього в експериментальних навчальних закладах проводився моніторинг їхнього ефективного використання за наступними критеріями:

- наявність та завантаженість комп'ютерних лабораторій;
- кадровий склад та готовність працівників педагогічних університетів до роботи в ІОС;
- використання можливостей корпоративної мережі в освітньому процесі та управлінській діяльності.

За результатами моніторингу було виявлено наступні проблеми:

- різне технічне та технологічне забезпечення ЗВО;
- недостатня теоретична та практична підготовка працівників університетів;
- як педагогічні працівники так і студенти не готові до активного використання ІОС в освітньому процесі;
- підструктури навчальних закладів мають різний рівень готовності до впровадження ІКТ.

З метою вирішення визначених проблем нами було розроблено етапи інтеграції ІОС в освітній процес педагогічних університетів в умовах євроінтеграції.

І. Уточнення цілей та завдань інтеграції

У контексті впровадження ІОС в освітній процес педагогічних університетів ключові питання пов'язані із уточненням цілей та завдань, оскільки певною мірою змінюються умови функціонування навчального закладу. Першочергово, на нашу думку, необхідно провести:

- 1) аналіз організаційної, методичної й наукової діяльності ІОС педагогічних університетів України та Європи;
- 2) розроблення структури і принципів ІОС, що забезпечують функціонування педагогічного університету як ергатичної системи (системи управління, складовим елементом якої є людина-оператор);
- 3) розроблення й реалізацію типової структури інституту / факультету й кафедри, як інтерактивної інформаційної системи для забезпечення наукової, методичної й науково-дослідної діяльності;

4) створення умов для активного використання ІКТ в освітньому процесі й науковій діяльності;

5) надання працівникам університету і студентам можливості додаткового вивчення інноваційних ІКТ.

На наш погляд, упровадження ІКТ та підготовка працівників університету і студентів є найважливішими для розв'язання вищезазначених завдань. Ці процеси взаємопов'язані і мають відбуватися паралельно.

Метою успішної інтеграції ІОС в освітній процес педагогічного університету є створення автоматизованої системи навчального закладу, яка об'єднує всі підструктури та ланки його діяльності й досягається завдяки:

- створенню єдиного інформаційного простору, ефективно розвинутої комунікативної інфраструктури цієї системи;
- розробленню та впровадженню нових форм і методів управління навчальним закладом;
- зменшенню часового проміжку між одержанням інформації та прийняттям рішення;
- упровадженню єдиного стандарту роботи з електронними документами, забезпечення доступності до них;
- автоматизації роботи з педагогічними працівниками, підструктурами;
- створенню інфраструктури управління корпоративними знаннями.

Важлива роль під час створення та організації ІОС належить адміністрації вищого навчального закладу, яка зобов'язана розуміти необхідність і нагальність упровадження ІОС в освітній процес, принципи його функціонування та шляхи постійного оновлення та вдосконалення.

Загалом завдання інтеграції ІОС на рівні управління та організації освітнім процесом, а також здійснення управлінської діяльності навчальним закладом представлено на рис. 4.3.

Проведений нами аналіз і оцінювання інтеграції ІОС в освітній процес педагогічних університетів дозволив зробити висновок про те, що формування ІОС має здійснюватися із урахуванням вимог Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про Національну програму інформатизації», рекомендацій парламентських слухань на тему: «Реформи галузі інформаційно-комунікаційних технологій і розвиток інформаційного простору України», наявної інфраструктури, своєрідності устрою життя ЗВО, основних положень Концепції стратегічного розвитку навчального закладу.

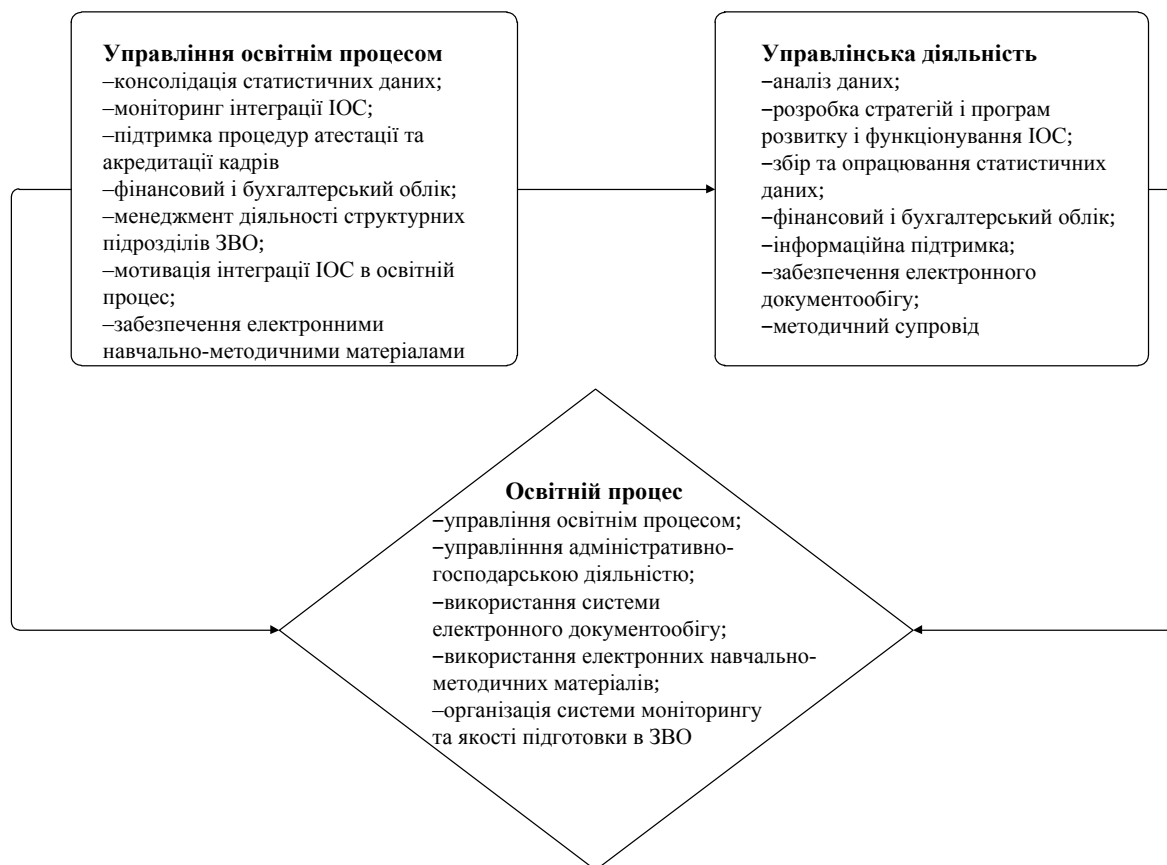


Рис. 4.3. Завдання інтеграції ІОС в освітній процес педагогічного університету

II. Проектування і розгортання ІОС

Специфіка попереднього етапу полягала в тому, що інтеграція ІОС розглядалася достатньо узагальнено, у межах стратегії діяльності педагогічного університету. На цьому етапі потрібно проектувати інтеграцію ІОС і здійснювати координацію всього освітнього процесу на детальному рівні, долучаючи ті його елементи, що базуються якраз на застосуванні ІОС.

Отже, під час проектування й розгортання середовища ми враховували, що для якісної організації освітнього процесу, ІОС педагогічного університету має забезпечувати низку функцій, представлених на рис. 4.4.

Також у процесі проектування ІОС ми враховували те, що:

1) на функціонування ІОС, його структуру та складові суттєво впливають інформаційні потреби користувачів;

2) до ІОС долучені як елементи єдиної системи усі чинники, що впливають на інформаційні процеси та інформаційні системи впродовж усього циклу – від проектування до використання;

3) для існування, підтримки та наповнення ІОС необхідна наявність спеціальних підструктур, які б надавали повний набір сервісних служб та інформаційних ресурсів, що забезпечували б освітній процес у конкретному ЗВО.

Як свідчить практика, для активного використання ІОС в освітньому процесі необхідні мережні координатори – інженерно-педагогічні працівники,

відповідні структурні підрозділи, які здійснюють управління цим процесом. Ці координатори налагоджують роботу ІОС навчального закладу, надають консультації, запускають та наповнюють різноманітні інформаційні проекти [288].



Рис. 4.4. Функції інтеграції ІОС в освітній процес педагогічного університету

Інше завдання – підготовка до застосування ІОС. Для його розв'язання можуть бути використані різні можливості, одна із яких – проведення на базі педагогічного університету різних курсів підвищення кваліфікації як працівників університету, так і студентів щодо застосування ІКТ у різних видах діяльності.

III. Створення організаційної та технічної інфраструктури.

Апаратною основою будь-якого ІОС є локальна мережа, яка забезпечує доступ до серверів, комп'ютерної техніки, периферійних пристроїв і т. ін.

На етапі створення організаційної та технічної інфраструктури в університеті формують програмно-апаратні комплекси, комп'ютерні кабінети та лабораторії, інформаційно-обчислювальний центр, демонстраційні комплекси, робочі місця адміністративного персоналу, які оснащені комп'ютерною технікою, відбувається активне впровадження навчального програмного забезпечення.

Прикладом є інформаційно-освітнє середовище ВДПУ. В університеті функціонує як зовнішня мережа Інтернет, доступ до якої забезпечено двома провайдерами «Datagroup» та Радіонет, так і внутрішня мережа Інтранет. Середовище, окрім технічних і апаратних засобів, містить розгорнуті системи дистанційного чи змішаного навчання, такі як Moodle та Ilias, наповнені електронними підручниками, довідниками, лабораторними практикумами, збірниками задач, тестами та відповідними тестуючими програмами, базами даних для збереження та автоматизації підсумків освітнього процесу, а також програми для управління та координації освітнього процесу.

Для створення дистанційних курсів використовуються віртуальні навчальні середовища. Створені електронні підручники (посібники), електронні навчально-методичні комплекси, доступ до яких можна одержати з внутрішнього сайту (для всіх зареєстрованих користувачів), так і з зовнішнього сайту (викладачі відповідних дисциплін, адміністрація ЗВО, адміністратори сайту тощо) (рис. 4.5.).

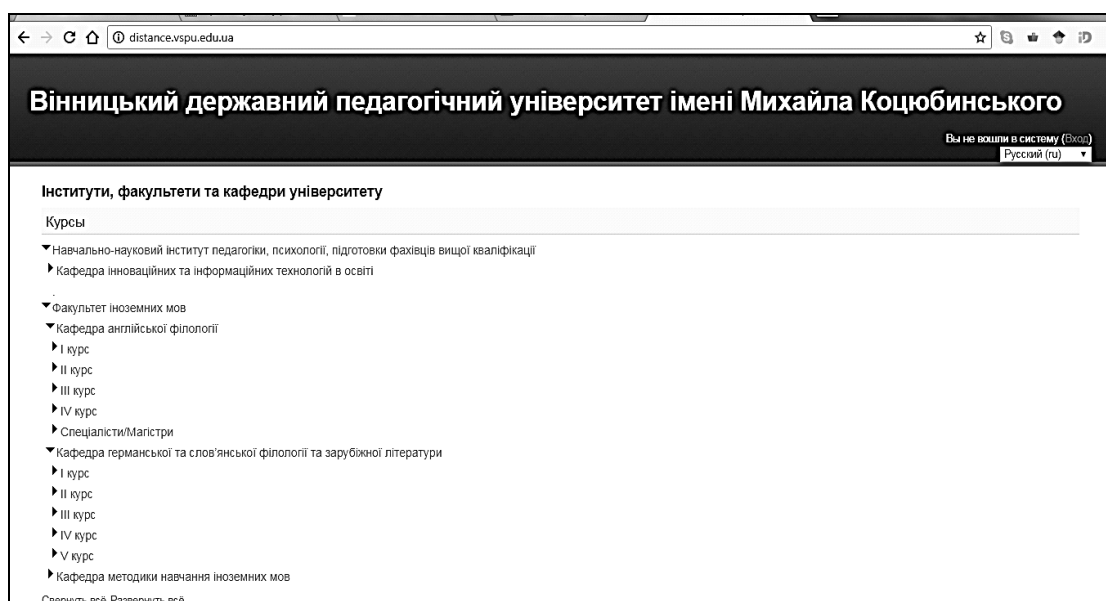


Рис. 4.5. Головна сторінка доступу до системи Moodle

В університеті створено локальну мережу, яка працює під керуванням серверів. Архітектура мережі побудована таким чином, щоб забезпечити доступ користувачів до потрібної інформації з відповідним рівнем безпеки.

Відповідно до наказу №70од від 03 червня 2013 року в університеті створено комплексну систему захисту інформації (КСЗІ). Упродовж функціонування КСЗІ проведено категоріювання об'єктів інформаційної діяльності університету, складено відповідні акти; створено Службу захисту

інформації та розроблено відповідні положення; створено, апробовано та введено в дію: положення про технічний захист інформації, календарний план робіт із захисту інформації; автоматизовану систему КСЗІ АС «ВДПУ-1»; інструкції адміністратора безпеки, інсталяції та конфігурування комплексної системи захисту АС класу 1 «ВДПУ-1»; настанову користувача АС класу 1 «ВДПУ-1»; формуляр робіт з АС класу 1 «ВДПУ-1»; модель загроз і модель порушника безпеки.

Згідно із вимогами чинного законодавства щодо захисту інформації, зареєстровано Декларацію про відповідність КСЗІ АС «ВДПУ-1» у Державній службі спеціального зв'язку та захисту інформації України за № 242 від 21 січня 2014 року (термін дії ліцензії до 2019 року).

Відповідно до листів Державної служби спеціального зв'язку та захисту інформації України проведено аналіз стану системи захисту АС класу 1 «ВДПУ-1» та подано відповідну інформацію до компетентних органів. На сьогодні комплексна система захисту АС класу 1 «ВДПУ-1» функціонує у штатному режимі URL: http://www.euroosvita.net/prog/data/attach/493/zvit_rektora_vdpu_za_2017.pdf.

Комп'ютерна мережа педагогічного університету підключена до Інтернет за допомогою двох точок входу через два сервери. Для підтримки бібліотечних технологій використовують бібліотечний сервер [375]. Поштовий сервер ([@vspu.edu.ua](mailto:vspu)) забезпечує весь персонал необмеженою кількістю поштових скриньок, доступ до яких у локальній мережі здійснюють за допомогою програм електронної пошти, а ззовні через Інтернет – за допомогою Веб-інтерфейсу [49; 50; 52; 300]. Користувачі мережі мають можливість доступу до інформації, сформованої у вигляді баз даних (база даних персоналу, студентів тощо).

Інформаційно-освітнє середовище ВДПУ (рис. 4.6.) є мережним комп'ютерним програмно-апаратним комплексом з ієрархічною (багаторівневою) структурою, що забезпечує: організацію освітнього процесу у ВДПУ з використанням технологій комп'ютерного та дистанційного навчання [209; 516], мережних навчальних ресурсів, упровадження комп'ютерних технологій в систему життєдіяльності університету (ведення документації, підготовка звітності, статистика, електронні журнали, бухгалтерія, інше).

В університеті проводяться відеотрансляції важливих заходів як у локальній мережі, так і в Інтернет. За допомогою сучасних технологій можна спостерігати за процесом вступної кампанії, за доповідями на конференціях, проведенням відкритих занять тощо. Для обміну досвідом з викладачами інших навчальних закладів проводяться аудіо- та відео конференції та вебінари. Студенти та викладачі мають практично необмежений доступ до Інтернет з комп'ютерних лабораторій, бібліотеки ЗВО, з будь-якої точки навчального закладу [237; 239].

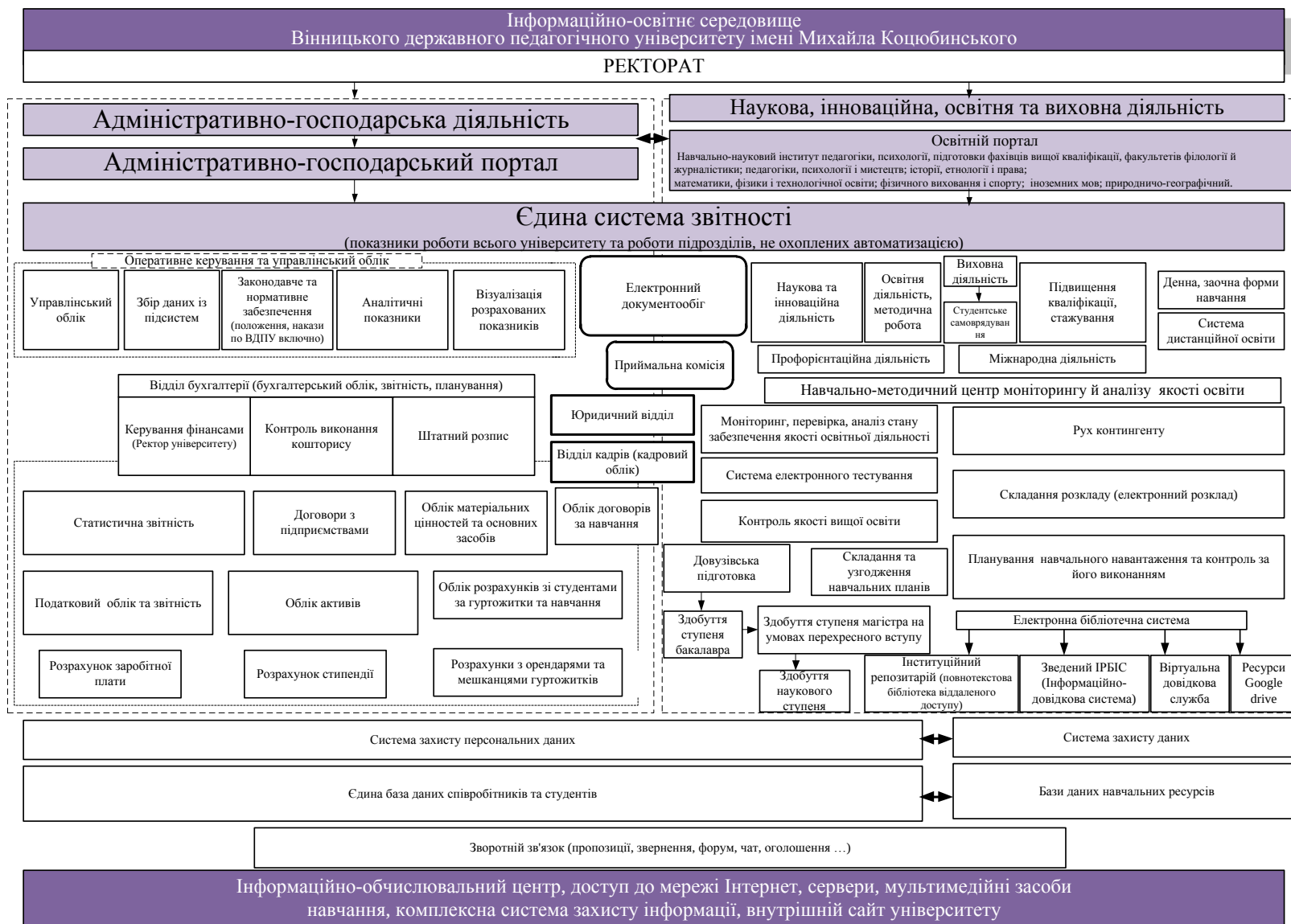


Рис. 4.6. Структура інформаційного освітнього середовища ВДПУ

Під час використання ІОС є можливість віртуальної роботи з різною інформацією. При цьому сама інформація може зберігатися в одній або кількох точках мережі, а доступ до неї може здійснюватися з будь-якого робочого місця користувача. Мережа також дає змогу швидше й ефективніше обмінюватися даними без необхідності залишати своє робоче місце. Правильно спроектована мережа є результатом спільної ефективної роботи для всіх її користувачів.

Використання мережі дає змогу значно скоротити накладні витрати й на управління обладнанням і програмним забезпеченням комп'ютерів користувачів.

Адміністратор мережі може, не залишаючи свого робочого місця, упродовж мінімального часу провести діагностику збоїв або нестандартних ситуацій, що виникли на комп'ютері користувача, забезпечити коректність використання ресурсів мережі через розмежування прав доступу користувачів тощо.

IV. Моніторинг і адаптація ІОС

Розвиток інформаційно-комунікаційної інфраструктури педагогічного університету потребує врахування наявної організаційної взаємодії всіх підструктур навчального закладу. Важливим для якісної роботи є здійснення моніторингу кожного етапу роботи (рис. 4.7.), оскільки фактичний хід організації освітнього процесу в умовах ІОС може суттєво відрізнятись від спроектованого.

Першочергово на кожному етапі необхідно провести діагностику кризових явищ і неузгодженості елементів роботи ІОС. З цією метою необхідно:

- 1) здійснити комплексний аналіз результатів діяльності ІОС та динаміку найважливіших об'ємних і якісних показників освітнього процесу та науково-дослідної діяльності педагогічного університету;

- 2) визначити основні причини виникнення та поглиблення проблем на методичному рівні (підготовка науково-педагогічних працівників і фахівців до роботи в ІОС, налагодження системи підвищення кваліфікації, удосконалення методичної роботи (проведенні відповідних семінарів, навчань, курсової підготовки із залученням фахівців інформаційного обчислювального центру);

- 3) оцінити масштаб і можливі наслідки подальшого технічного та технологічного забезпечення функціонування ІОС; ймовірність і терміни виникнення застарілого технічного забезпечення;

- 4) здійснити аналіз і прогнозування розвитку ситуації для визначення сприятливості зовнішнього середовища на ресурсному рівні – розробка та підтримка інформаційно-освітніх ресурсів, розміщення й збереження матеріалів;

- 5) оцінити внутрішні можливості університету щодо локалізації та подолання кризових явищ.

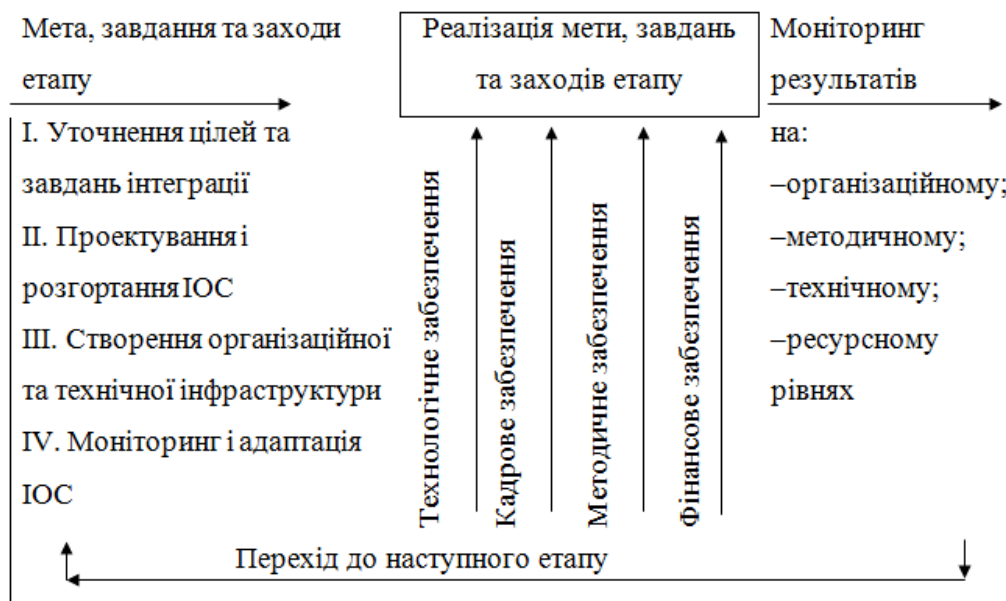


Рис. 4.7. Моніторинг етапів інтеграції ІОС в освітній процес педагогічних університетів

Систематичний моніторинг процесу інтеграції ІОС на кожному етапі дозволяє внести своєчасні корективи з метою адаптації освітнього процесу в режимі реального часу, проводити додатковий аналіз і своєчасне доопрацювання принципів інтеграції ІОС.

Результати моніторингу дозволили нам зробити висновок про необхідність постійного здійснення аналізу та заміни застарілого програмного та технічного забезпечення та його адаптації до реальних умов освітнього процесу; вироблення критеріїв організації та перевірки результатів роботи ІОС; систематичного застосовування ІКТ для організації освітньої та науково-дослідної діяльності; підвищувати кваліфікацію студентів і працівників педагогічного університету.

Переконані, що основна перевага застосування ІОС в освітньому процесі полягає в тому, що його впровадження слід зреалізовувати не за рахунок збільшення навантаження на викладачів і студентів, скільки за рахунок приведення структури освітнього процесу до вимог євроінтеграційних процесів.

Можемо стверджувати, що для розв'язання вищезазначених проблем необхідний системний підхід до створення та розвитку ІОС педагогічного університету. Пріоритетного значення набуває використання унікальних, інноваційних, креативних елементів, новітніх досягнень освіти і науки.

Безсумнівно, однією із важливих тенденцій євроінтеграції є те, що в розвинених країнах світу формують новий, інформаційний спосіб життя людей. ІОС досить швидко уможливорює формування в майбутніх учителів нових звичок, стереотипів поведінки, нових культурних запитів і, зрештою, нових цінностей, суттєво впливає на стиль життя і професійної діяльності. Тому вважаємо за необхідне дослідити шляхи розвитку Soft Skills майбутніх учителів у контексті інтеграції до ЄС.

4.3 Розвиток Soft Skills майбутніх учителів як умова модернізації вищої педагогічної освіти в контексті інтеграції до ЄС

В умовах розвитку педагогічного процесу, орієнтованого на пошук інноваційних моделей навчання ЄС, стратегічним напрямом професійно-педагогічної підготовки в педагогічному університеті є не просто підготовка студентів до роботи в системі освіти, а забезпечення професійного розвитку особистості, її готовності до творчої самореалізації та інноваційної діяльності [355]. Сьогодення, яке стрімкими темпами змінюється та оновлюється, вимагає від педагогічного університету серйозного вдосконалення підготовки вчителя, становлення його як професіонала, який глибоко знає свій предмет, є відкритим до інновацій у педагогіці, володіє різними технологіями навчання, здатний технологічно проектувати дидактичний процес у навчальному закладі на засадах педагогічної інноватики.

Ерудований, з високим рівнем розвитку критичного мислення, готовий до дослідницької діяльності, зорієнтований на реалізацію особистісного підходу до проектування стратегії власного професійно-особистісного становлення, здатний самоактуалізуватися в педагогічній діяльності, набувати професійної компетентності, особистісного авторитету й статусу – саме такий педагог потрібен сучасній школі.

Вивчення досвіду організації педагогічної освіти у країнах ЄС, дозволило нам зробити висновок, що для сучасного вчителя найбільш важливими є:

- уміння й навички визначати проблему, визначати цілі;
- рефлексивні уміння (уміння осмислити завдання, для розв'язання якого недостатньо знань, уміння відповідати на запитання: чому потрібно навчитися для вирішення поставленого завдання?);
- пошукові та/або дослідницькі уміння (уміння самостійно генерувати ідеї, самостійно знайти інформацію, якої бракує в інформаційному полі, висувати гіпотезу, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки);
- уміння й навички роботи у співпраці (уміння колективного планування, взаємодіяти з будь-яким партнером, ділового партнерського спілкування, взаємодопомоги в групі у вирішенні спільних завдань);
- менеджерські вміння (уміння проектувати процес, планувати діяльність, час, ресурси; уміння приймати рішення і прогнозувати їхні наслідки);
- комунікативні вміння (уміння ініціювати навчальну взаємодію з учнями – вступати в діалог, задавати запитання, вміння вести дискусію, відстоювати свою точку зору, знаходити компроміс, навички інтерв'ювання, усного опитування);
- презентаційні вміння та навички (навички монологічного мовлення, вміння впевнено тримати себе під час виступу, артистичні вміння, використовувати різні засоби наочності під час виступу, відповідати на незаплановані запитання).

Для підвищення якості педагогічної освіти особливу увагу звертаємо на необхідність неперервного професійного та особистісного саморозвитку вчителів. Неперервний професійний розвиток і саморозвиток педагогічних працівників визнано однією з найактуальніших проблем сучасності. У «Білій книзі національної освіти України» [47, с. 35] зазначено, що педагогічна й науково-педагогічна діяльність (як професійна) зумовлює суттєві персональні деформації (професійного походження), найпоширенішими з яких є:

- посилення акцентуацій характеру, фіксація й загострення саме тих схильностей, які в процесі професійної підготовки виявлялися лише як тенденції, що впливають на особливості взаємодії з учнями, студентами, світосприйняття, ставлення до себе й інших людей;

- зміна структури цілепокладання, за якої виникає пріоритет локальних, проміжних цілей над перспективними, предметоцентрична орієнтація;

- девальвація методологічних і загальнотеоретичних знань, переважання прагматичних настанов, неусвідомлення значущості загальнотеоретичної підготовки, нездатність використати її переваги в конкретних практичних ситуаціях, самостійно розробити стратегію педагогічної й науково-педагогічної діяльності, прагнення отримувати готові «рецепти», універсальні алгоритми, методичну допомогу;

- поява «комплексу загрози авторитету», сприйняття дій оточуючих як таких, що спрямовані проти особистості педагогічного, науково-педагогічного працівника, містять невизнання його компетентності;

- ригідність сприйняття, мислення, поширення мовних штампів та експресивних засобів самовираження;

- відчуття певної самодостатності, гальмування й припинення професійного розвитку;

- жорстка фіксація, закостенілість, стереотипність у професійній позиції, її абсолютизація;

- «емоційне вигорання» як стан виснаження, який супроводжується цинізмом, негативною оцінкою педагогічної й науково-педагогічної праці загалом, негуманним ставленням до учнів, студентів, почуттям спустошеності, втоми, некомпетентності й неуспіху в професійній сфері;

- тривожність, що потребує пошуку безпеки, прагнення зберегти наявну ситуацію, а відтак зумовлює педагогічний і науково-педагогічний консерватизм, несприйняття нового, прагнення будь-що нав'язувати свою правоту;

- формування настанов, стереотипів, звичок, що стосуються як внутрішніх механізмів регуляції (жорстко фіксованих ставлень), так і зовнішніх проявів (стилю поведінки).

Виникнення особистісних деформацій професійного походження призводить до суттєвого зниження якості професійної діяльності [287]. Тому необхідно враховувати цей аспект у процесі фахового розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників [47, с. 35].

Ми з'ясували, що хоча існують різні способи ефективного навчання, найбільш успішні вчителі мають певні спільні риси. Вони усвідомлюють, що є взірцем наслідування для своїх вихованців, і знають, як інтегрувати потреби стилю навчання учнів з матеріалом, який потрібно викладати. Діяльність учителя має творчий характер, оскільки професійні завдання, що виникають перед ним, вимагають здібності постійно створювати нові знання, інтегрувати відомі знання в нові комбінації, здійснювати пошук і розробку нових педагогічних методів і освітніх технологій передавання та розповсюдження знань. Тому важливим є розвиток Soft Skills – особистісних рис, які підвищують узаємодію вчителів, продуктивність роботи та можливість кар'єрного зростання.

Уважаємо, що Soft Skills мають інтегрувати як особистісні риси (екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, відкритість досвіду, оптимізм, ініціативність, креативність, критичне мислення, управління часом), навички міжособистісного спілкування (комунікабельність, навички роботи в команді та навички лідерства, вільне володіння іноземними мовами), так і навички вирішення проблем і прийняття рішень [63; 635].

У педагогічній теорії та практиці продовжують пошуки шляхів удосконалення змісту вищої освіти та педагогічних умов його успішного засвоєння майбутніми вчителями, передусім через упровадження різноманітних інноваційних технологій, які дозволяють комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні завдання, забезпечувати сприятливі умови для всебічного розвитку особистості, оптимально використовувати наявні зовнішні та внутрішні ресурси тощо (В. Беспалько, І. Бім, Б. Блум, О. Вербицький, Л. Гейхман, О. Падалка, О. Пехота, О. Пінчук, Є. Полат та ін.). На основі аналізу літератури, власного досвіду та аналізу роботи експериментальних навчальних закладів, ми виокремили напрями розвитку Soft Skills майбутніх учителів в умовах євроінтеграції педагогічної освіти в Україні. Розглянемо їх більш детально.

Розвиток Soft Skills у процесі вивчення професійно орієнтованих та вибіркових дисциплін

Євроінтеграційні процеси та впровадження в практику педагогічної освіти інноваційних технологій навчання неможливе без підготовки нової генерації викладачів з новою педагогічною свідомістю, це, в свою чергу, потребує суттєвих змін в організації освітнього процесу.

Уважаємо, що інтеграція педагогічних ЗВО в європейський освітній простір передбачає поєднання в освітньому процесі класичного просвітницького підходу з інноваційним, створення умов для розвитку Soft Skills студентів, їхньої самоідентифікації, самоактуалізації та самореалізації. Тільки спільний науковий пошук двох суб'єктів освіти (викладача і студента) та технології міжособистісної взаємодії в освітньому просторі університету, на наше переконання, можуть сьогодні створити умови для формування вільної, розвинутої та освіченої особистості, здатної жити і працювати в сучасних умовах.

Особливої уваги потребує аналіз особливостей розвитку Soft Skills у

процесі вивчення професійно орієнтованих та вибіркового дисциплін. Зміст вищої педагогічної освіти можна розглядати на різних рівнях: академічному; предметному (навчальний матеріал, який закладений у програму та підручник); процесуальному (передача та засвоєння), а також на особистісному рівні, коли зміст переходить у внутрішній план особистості спочатку викладача, а потім студента і стає регулятором його професійної діяльності. Особливо ми акцентуємо увагу на тому, що зміст вищої педагогічної освіти – поняття динамічне, багатогранне й багатоаспектне, він постійно оновлюється і змінюється згідно з процесами, що відбуваються в суспільстві й освіті, коригується в зв'язку із стрімким розвитком науки і практики.

Усвідомлюємо, що процес відбору та формування змісту навчальних дисциплін надзвичайно відповідальний. Особливо остерігаємось того, щоб він не перетворився для студентів лише в певну порцію знань, які потрібно вивчити, скласти на екзамені викладачеві й забути. Отже, першим кроком удосконалення змісту професійно орієнтованих та вибіркового дисциплін в університеті вважаємо визначення чітких критеріїв його відбору, найголовніший з яких – відповідність змісту потребам майбутньої педагогічної діяльності в умовах євроінтеграції.

Разом з тим, якщо зміст буде відповідати динаміці суспільства, але не буде відповідати потребам та інтересам особистості студента, це може стати перешкодою для його переходу у внутрішній, особистісний план майбутнього фахівця. Першу реакцію студентів на зміст можна передати двома словами: «Для чого?». Звідси – другий критерій його відбору: відповідність змісту потребам та інтересам особистості майбутнього педагога. В опануванні змісту професійно орієнтованих і вибіркового дисциплін вирішальне значення має те, яке місце в житті людини займає саме знання: чи дійсно воно є частиною її життя, чи лише зовнішньо нав'язане. Щоб знання не були формально засвоєні, треба не «відбути» навчання, а «прожити» його; потрібно, щоб навчання увійшло в життя, щоб воно мало сенс. Як правило, емоційний ефект викликає той зміст, що входить у коло особистісно значущих проблем студента. В іншому випадку, як свідчать результати анкетування та спостережень, студенти часто займають позицію «поза змістом», оскільки, не викликаючи суб'єктивного, життєвого інтересу, вони, як правило, не мають навчального інтересу. А процес його засвоєння, у кращому випадку, є виконанням чужої волі, наприклад, викладача. Тому особистісна значущість змісту або його відповідність інтересам, потребам і життєвому досвіду студентів є одним із найважливіших критеріїв його відбору.

Піклуючись про те, щоб навчальний матеріал відповідав, скажімо, темі заняття, викладачі одночасно «приміряють» його й до потреб студентів, забезпечуючи відповідність змісту тому колу проблем, на які натрапляє студент у повсякденному житті, у професійній діяльності та взаємодії з іншими людьми. Оскільки основне завдання викладача нового типу – розвиток особистості, здатної до прийняття рішень, адекватних динамічним цивілізаційним викликам, то вважаємо, що орієнтація на зміст як на засіб

розвитку мислення, його проблемність – достатньо важливий критерій його відбору.

Освітній процес у педагогічному університеті потребує від викладача єдності педагогічних знань і педагогічної дії, оскільки більшість студентів краще запам'ятовують не те, чому їх вчать, а те, як їх вчать. Власне, зосереджуємо увагу на шляхах розв'язання одного з найголовніших завдань професійної підготовки в умовах євроінтеграції, яке полягає в розвитку Soft Skills майбутніх учителів шляхом наслідування та ідентифікації у процесі проведення навчальних занять, зокрема практичних, з дисциплін педагогічного циклу. Важливою умовою розвитку Soft Skills вважаємо врізноманітнення методів і прийомів навчання, виховання, контролю за навчально-пізнавальною діяльністю та постійне поповнення викладачем їхнього арсеналу [223, с. 112].

Одне із найважливіших завдань методики викладання в педагогічному університеті – спрямування надбань теорії у практичне русло. Зауважимо, що майже в усьому світі мета навчання така: знати, щоб уміти робити. Одним із недоліків вітчизняної системи освіти, на жаль, є те, що все ще для значної кількості студентів рушійною силою навчання є оцінка, документ (диплом). Саме тому студент часто зацікавлений не в знаннях і практичних вміннях, а в оцінці. Тому, для того щоб підготувати фахівця, викладач педагогічного університету має разом із теоретичними знаннями передавати й ті способи, навички й уміння, які стануть принагідними для майбутніх педагогів під час викладання, і це буде сприяти не лише засвоєнню навчального матеріалу, а й ефективному використанню практичних умінь.

Удосконалення змісту професійно орієнтованих і вибіркового дисциплін з метою розвитку Soft Skills майбутніх учителів найбільшою мірою стосується не тільки дисциплін педагогічного спрямування. Пошук нового в їхньому змісті, методах, дидактичних засобах та організації навчання загалом сприяє: по-перше, забезпеченню інтересу до майбутньої професійної діяльності; по-друге, реалізації пізнавального та виховного потенціалів професійно орієнтованих і вибіркового дисциплін; по-третє, активізації пізнавальної активності та розкриттю творчого потенціалу студентів; розвитку педагогічного мислення та більш успішному розвитку Soft Skills майбутніх учителів. Особлива тематика занять дозволяє студентам розвивати інструментальну сферу особистості, накопичувати цікавий пізнавальний матеріал, формувати власні бази даних, що в сукупності забезпечує інформаційну підтримку майбутнього вчителя та сприяє його особистісному становленню.

Застосування інноваційних технологій з метою розвитку Soft Skills майбутніх учителів

Нинішнє прискорення суспільного прогресу відбувається на дослідницько-інноваційній основі, а тому необхідне підвищення наукового потенціалу університетів, зокрема й педагогічних. З огляду на появу міжнародних університетських рейтингів і стрімке зростання кількості ЗВО, науковий потенціал педагогічних університетів є чинником їхньої конкурентоздатності.

Необхідність розвитку наукового потенціалу педагогічних університетів підтверджене результатами аналізу рангово-просторових, рангово-вікових і рангово-організаційних закономірностей розвитку університетського потенціалу. Так, наприклад, у дисертації О. Слюсаренко з'ясовано, що найвищі місця в світових рейтингах посідають навчальні заклади з тих регіонів і країн, де забезпечується дослідницько-інноваційний тип суспільного прогресу [482, с. 6].

В Україні визнано, що державна освітня політика покликана змінювати ставлення суспільства до освіти та її наукового супроводу з огляду на перспективу реформування освітньої сфери, як того вимагають євроінтеграційні та глобалізаційні виклики ХХІ ст., дослідницько-інноваційний характер цивілізаційного поступу, культурно-історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні та науково-технологічні процеси в українському суспільстві [438].

У «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2016) зазначено, що «центральна роль у забезпеченні інноваційного розвитку українського суспільства належить сферам освіти та наукових досліджень і розробок» [379], а тому необхідним є створення сучасного науково-методологічного та методичного супроводження змін в освіті, яке повинні забезпечити науки про освіту, педагогіка і психологія.

Акцентуємо увагу на тому, що викладач вищої школи Європейського типу – це не просто транслятор навчальної інформації, а коуч, тобто тренер, консультант, порадник, друг, партнер, який створює комфортні умови для розвитку кожного студента. Для підготовки такого фахівця надзвичайно важливо впроваджувати інноваційні педагогічні технології, які є продуктивними способами засвоєння змісту. Розглядаючи їх у контексті динаміки сучасного розвитку суспільства, особливу увагу акцентуємо на тому, що викладач, який ігнорує в своїй діяльності інноваційний чинник, не лише відстає від суспільних процесів, а й формує відповідні комплекси у студентів.

У педагогічній літературі наявні різні підходи до визначення поняття «інновація». Науковці звертають увагу на розходження дефініцій між нововведенням і зміною: зміна повинна містити в собі поліпшення відповідно до заздалегідь поставлених цілей. «У педагогічних інноваціях завжди існує відкрита самим учителем або запозичена нова ідея, тому новаторський досвід повинен бути осмислений у вигляді ідеї або концепції. У цьому зв'язку вчителю необхідно опанувати науковою рефлексією, що дозволяє співвідносити ту або іншу інноваційну систему з безліччю завдань конкретного дослідження», – зазначає В. Сластьонін [480].

Ураховуючи досягнення сучасної науки, виокремлюємо два основні типи інноваційних підходів до освітнього процесу у вищій школі. До першого, відносимо так звані інновації-модернізації, які сприяють модернізації освітнього процесу, спрямовані на досягнення гарантованих результатів у межах традиційної репродуктивної орієнтації. Покладений в їх основу технологічний підхід до навчання передбачає, насамперед, передавання студентам знань і формування способів дій за зразком. Такий підхід

зорієнтований на високоефективне репродуктивне навчання. Зазначимо, що репродуктивна діяльність – це засвоєння та відтворення студентами фіксованих знань і способів діяльності, що відповідає традиційним цілям навчання.

В якості іншого інноваційного підходу до навчання визначаємо інноваційно-трансформації, покликані забезпечити якісне перетворення освітнього процесу, спрямоване на забезпечення дослідницького характеру. Відповідний дослідницький підхід до навчання передбачає формування у студентів досвіду самостійного пошуку нових знань, їх застосування в нових умовах, формування досвіду творчої діяльності з виробленням ціннісних орієнтацій [519].

Проте, спираючись на науковий доробок відомих науковців щодо аналізу інноваційних підходів у педагогіці (М. Бургін, І. Дичківська, Є. Морозов, І. Підласий, Г. Селевко, В. Сластьонін та ін.), зауважуємо, що інновації – це самоціль. Вони лише тоді доцільні, коли забезпечують якість щодо оволодіння базовими складниками змісту вищої педагогічної освіти. Не кожне нововведення є раціональним і прогресивним. Інколи навпаки, нововведення можуть дестабілізувати функціонування педагогічної системи й створити додаткові труднощі. В умовах зростання динамізму розвитку системи освіти викладач педагогічного університету має сформулювати у студентів самостійність, самодостатність, відповідальність, інноваційність, прогностичність, фундаментальну особистісну компетентність, здатність навчатися впродовж життя.

Вивчення досвіду роботи провідних педагогічних університетів та власний педагогічний досвід дозволили нам зробити висновок, що проблема модернізації педагогічної освіти, як і будь-яка масштабна соціальна проблема, не може бути вирішена, якщо робити ставку на окремих творчих, інноваційно налаштованих викладачах, потрібна спеціальна організація інноваційної діяльності всіх науково-педагогічних працівників університету. Організуючи інноваційну діяльність викладачів педагогічного університету, ми усвідомлювали, що інноваційності та креативності не можна навчити повною мірою, тому що ці якості передбачають більш високу здатність до нестандартного мислення, свідомості, ефективного самоуправління, самоконтролю та горизонтальної взаємодії з колегами. Для цього треба змінити сам характер мислення та свідомості, виховувати, якомога раніше, певні властивості розуму, ментальності та світосприйняття [36].

Уважаємо, що пошукова діяльність викладачів педагогічного університету має бути зорієнтована лише на ті інновації, які є прогресивними, не завдають шкоди й відкривають нові можливості в розвитку студентів. Таких позицій ми дотримуємось під час застосування інноваційних технологій, вважаючи, що однією з найважливіших ознак викладача педагогічного університету є відкритість новому й здатність до прогресивних змін. Тому, організуючи інноваційну діяльність викладачів і студентів, ми намагаємось створити інноваційне середовище, ураховуючи твердження А. Вітковського [86, с. 50], що «ступінь інноваційної культури, досягнутої в сучасному навчальному закладі, значно впливає на ефективність підготовки майбутніх

фахівців, форми та засоби навчально-методичного забезпечення окремої спеціальності і напряму підготовки за певним освітньо-кваліфікаційним рівнем, визначає міру визнання загальнолюдських цінностей і пріоритетів стосовно інноваційної діяльності» [392].

Організуючи діяльність ВДПУ в умовах євроінтеграції, ми дотримуємось положення про те, що нововведення й інновація відображають зміст і організацію нового: інноваційний процес – це формування й розвиток змісту й організації нового. Інноваційні процеси необхідно свідомо проектувати, а потім упроваджувати їх у наявні структури досвіду. З цією метою для формування та розвитку Soft Skills майбутніх учителів упроваджуємо такі інноваційні технології навчання:

1) інноваційні педагогічні технології:

- проектна діяльність;
- дискусії;
- ділові ігри;
- «мозковий штурм»;
- науково-дослідна робота;
- технології колективного навчання;
- проблемне навчання;
- інтегроване навчання;
- STEM, STEAM, STREAM-освіта та ін.

2) хмарні технології (навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, які розроблені в електронній формі):

- програмні засоби для захоплення чи запису відео, аудіо тощо;
- програмні засоби моделювання фізичних процесів;
- редактори презентацій;
- табличні процесори;
- статистичні пакети;
- системи комп'ютерної математики.

3) мережні технології відкритих систем освітнього призначення:

- електронні бібліотеки;
- сервіси Веб 2.0;
- соціальні мережі;
- автоматизовані системи перевірки на плагіат;
- технології дистанційного та мобільного навчання;
- технології автоматизації досліджень і розробок.

4) вивчаємо можливості й поступово запроваджуємо в освітньому процесі SMART-університет та SMART-технології (інтерактивний навчальний комплекс, що дозволяє створити, редагувати та поширювати мультимедійні навчальні матеріали, як в аудиторний, так і в позааудиторний час):

- інтерактивні дошки;
- програмне забезпечення SMART Notebook;
- цифрові документ-камери;
- інтерактивні системи опитувань;

– SMART-системи керування класом.

Проаналізуємо деякі з них більш детально.

Відправною домінантою, яка обумовлює всі характеристики освітнього середовища, є пріоритет суб'єкт-суб'єктних відносин. Психологічною умовою реалізації цього зв'язку в освітньому середовищі є діалогічний потенціал. Діалог забезпечує функціонування механізму інтеріоризації, завдяки якому зовнішня взаємодія в системі «викладач – студент» переходить «усередину» останнього, визначаючи тим самим його індивідуальну («інтерсуб'єктну» за змістом) психологічну своєрідність. Рекомендуємо викладачам поширити арсенал організаційних форм проведення занять, насамперед неформальних, у яких діалогічний метод стає домінантним. Особливу увагу приділяємо диспутам, співбесідам, самоаналізу, «мозковим штурмам», моделюванню, конструюванню, захисту творчих проєктів, проблемним і ситуаційним завданням, дидактичному театру, навчанню пошуку альтернативних рішень. Така організація роботи передбачає варіативність змісту навчання, певну ступінь свободи вибору студентом.

Наприклад, для формування таких умінь і навичок і, відповідно, розвитку Soft Skills майбутніх учителів під час викладання майже всіх дисциплін, знайшов широке впровадження метод проєктів, як одна з найпоширеніших інноваційних педагогічних технологій. Метод проєктів, як показала практика, доцільно застосовувати для розв'язання деякої проблеми, що вимагає інтегрування різноманітних методів, засобів навчання та поєднання знань і вмінь із різних галузей науки. Необхідно, щоб результати вирішення проблеми були матеріальними, тобто, якщо це теоретична задача – то її конкретне розв'язання, якщо практична – то конкретний результат, готовий до впровадження. Одним із завдань методу проєктів є формування та розвиток пізнавальної активності студентів; розвиток умінь самостійно набувати нові знання та поєднувати їх у єдину систему, інтегруючи відомості з різних наук, розвиток пізнавальних процесів.

У педагогіці проєкт визначають як конкретний напрям роботи студентів для створення реального практичного або теоретичного об'єкту. Арсенал педагогічних прийомів, що застосовують під час проєктування, постійно поповнюється. Найбільш ефективним є проведення теоретичних семінарів, студентських конференцій, у межах яких планується проведення виставок, під час яких можна познайомитися з роботами попередніх виконавців.

Аналізуючи особливості діяльності студентів за методом проєктів у сучасному інформаційному суспільстві, відзначаємо, що нині це, зазвичай, робота з використанням ІКТ, які уможливають організувати науково-дослідницьку діяльність учасників, використовуючи при цьому розмаїття засобів і форм самостійної, пізнавальної, практичної і творчої роботи; організувати оперативну консультаційну допомогу.

Проектна діяльність дає змогу розвивати в студентів такі Soft Skills, як комунікаційні навички, культуру спілкування, що передбачає з боку партнерів уміння стисло й чітко формулювати власні думки, уміння вести дискусію,

аргументовано доводити свою точку зору й уміти слухати та поважати думку партнера; формувати навички дійсно дослідницької діяльності, уміння моделювати роботу наукової лабораторії, творчої майстерні.

Проектна діяльність базується на широкому взаємному спілкуванні та взаємонавчанні; на вільному обміні думками, ідеями, інформацією учасників спільного проекту; на цілком природному бажанні пізнати нове, розширити свій світогляд; має в своїй основі реальні дослідницькі методи (наукова або творча лабораторія), що дозволяють пізнавати закони природи, основи науки, техніки, технологій, особливості різноманітних видів творчості в процесі спільної діяльності групи учасників; сприяє набуттю різноманітних супутніх навичок, що можуть виявлятися корисними в житті, також і навичок користування комп'ютерною технікою.

Нині базовими вміннями майбутніх учителів є використання сервісів Веб 2.0, оскільки вони дозволяють не лише подорожувати в мережі Internet, а й спільно працювати, розміщувати в мережі текстову та медіа інформацію, спілкуватися між собою. Перехід студентів на рівень учасників мережевих співтовариств надає можливості не тільки ефективно впроваджувати ІКТ у професійну педагогічну діяльність, а й сприяє розвитку низки Soft Skills майбутніх учителів, розширенню світогляду майбутніх педагогів; оволодінню вміннями спілкуватися в мережі Internet; організації міжособистісної взаємодії; умінню співпрацювати у групі; допомагає систематично підвищувати рівень загальнокультурної, технологічної й інформаційної компетентності.

Основними засобами для реалізації мережевої діалогової взаємодії є сервіси Веб 2.0, які дозволяють діяти спільно, здійснювати обмін інформацією, зберігати покликання й документи, реалізовувати можливості технологій мультимедіа, гіпертексту, спільно створювати й редагувати публікації. Вони забезпечують для навчальної діяльності такі можливості: доступ до безкоштовних електронних ресурсів навчального призначення; самостійне створення мережевого навчального контенту; співтовариства за діяльністю учасників мережевого педагогічного спостереження; критика поглядів і думок один одного, а також сторонніх точок зору; звернення за роз'ясненнями, за критикою; мотивування допомоги; створення проблемних, пошукових, дослідницьких спільних проектів навчального й пошукового призначення. Для прикладу, сторінка кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ знаходиться за покликанням URL: <https://www.facebook.com/groups/128890884412312/>

Особливий інтерес щодо використання соціальних сервісів у професійній підготовці майбутніх учителів викликають онлайн-щоденники (блоги), педагогічний потенціал яких полягає в тому, що студенти у процесі отримання, трансформації знань й подальшого публікування своїх робіт учаться конструювати знання, засновані на рівноправних відносинах та спілкуванні [166, с. 319].

Нині популярність освітніх блогів обумовлена двома чинниками: по-перше, публікувати та представляти інформацію в Internet за допомогою блогів

досить легко, оскільки робота блогера зводиться до створення нового поста, для якого необхідно задати назву та ввести саме повідомлення, використовуючи навички набору та форматування текстової інформації, що відповідають алгоритму роботи у звичайному текстовому редакторі. Пост зберігається на сервері, який автоматично формує Веб-сторінки, гіперпокликання, додає стиль форматування тощо. По-друге – це миттєва доступність у мережі Internet до опублікованої інформації [193].

Використання тематичного блогу для будь-якої дисципліни підкреслює педагогічну майстерність викладача та сприяє вирішенню низки питань щодо організації процесу навчання, а саме: здійснення спільної роботи під наглядом модератора (викладача), що істотно розширює ефективність групової навчальної діяльності; можливість побудувати маршрут для студентів (створення покликань на потрібні сайти) з метою формування інформаційної культури студентів; організації особистого інформаційного простору викладача та студентів; забезпечення оперативного та надійного зв'язку між учасниками освітнього процесу для вирішення питань, отримання відповідей, обговорення поточних проблем організаційних моментів; зручність додавання, читання та пошуку потрібних повідомлень, що дає можливість розгортання конструктивних дискусій, які є невід'ємною частиною педагогічного процесу; надання студентам можливості здійснювати обмін інформацією один з одним, а також для самостійної роботи і взаємонавчання.

На рис. 4.8. представлено сторінку навчального блогу URL: <https://vdpu-science.livejournal.com> для вивчення дисципліни «Методологія та методика наукових досліджень» англійською мовою. Викладачі, які є авторами блогу, зазначають підвищений інтерес студентів до такого методичного прийому в навчанні [244, с. 18]. З блогом Н. Шкребети [203] «Казкотерапія дітей з особливими потребами» можна ознайомитись за покликанням <https://kaskoterapiy.blogspot.com/>



Рис. 4.8. Сторінка навчального блогу «<https://vdpu-science.livejournal.com>» для вивчення дисципліни «Методологія та методика наукових досліджень»

На сторінках блогу традиційними є онлайн-дискусії магістрантів з проблем освіти, наукових досліджень, написання та оформлення магістерських робіт тощо (рис. 4.9.).

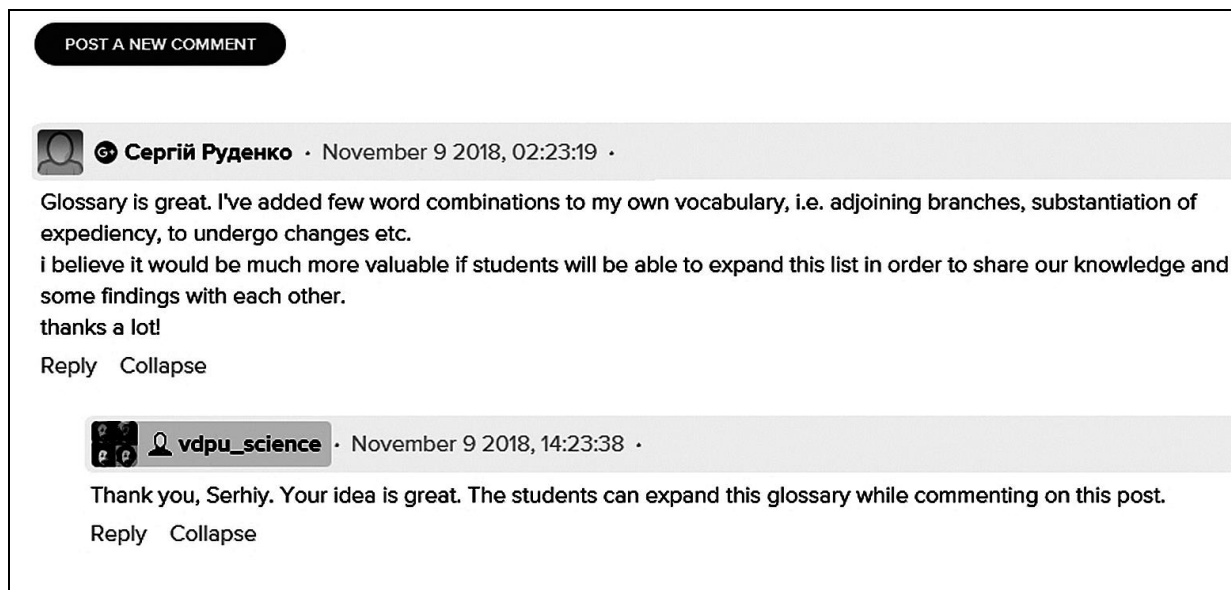


Рис. 4.9. Фрагмент дискусії на форумі блогу URL: <https://vdpu-science.livejournal.com>

Для студентів, як показала практика, робота з блогом сприяє: розширенню власного світогляду в умовах ознайомлення з досвідом учасників учительської спільноти; обміну досвідом, оскільки студенти перечитують і цитують записи відвідувачів блогу; удосконаленню культури писемного мовлення в умовах додавання коментарів та записів у блозі; залученню студентів до вчительської спільноти в мережі Internet; удосконаленню ІКТ-навичок через опрацювання Веб-ресурсів мережі Internet; прагнення до грамотності, оскільки записи та коментарі студентів доступні для широкого кола відвідувачів блогу; самоствердження щодо формування та обґрунтуванні власної думки [166; 167; 204; 314].

Інтеграція сервісів Веб 2. 0 та електронних освітніх ресурсів, зокрема у блозі, дозволяє викладачеві розміщувати цікаві матеріали, корисні покликання, інтерактивні тести; створювати власні колекції навчальних матеріалів, відеоуроків; організовувати онлайн-роботу та розширювати межі для спілкування з студентами й колегами. Спільна робота викладача та студентів формує вміння: зберігати, здійснювати пошук, аналіз і визначати якість освітніх Веб-ресурсів у мережі Internet, а також користуватися Веб-технологіями для забезпечення освітніх цілей і самоосвіти.

На основі ІКТ створюють засоби підтримки навчального процесу, враховуючи довідники, текстові, графічні матеріали, навчаючі системи. Для прикладу, на сайті викладача М. Ковтонюк URL: www.kovtonyuk.inf.ua (рис. 4.10.) функціонує стандартний для такого типу структур перелік матеріалів: *новини; електронний посібник* (для самостійного опрацювання теоретичного й практичного матеріалу, створений на гіпертекстовій основі, що дає можливість

студенту працювати за індивідуальною освітньою траєкторією); *файловий розділ* (тут авторизованим користувачам доступні додаткові матеріали); *виставки* (можливість показати кращі студентські навчально-дослідницькі чи науково-дослідні проекти); *інформація про кураторів проекту* в цілому й з окремих розділів; *галерея фото* з конференцій, конкурсів, олімпіад, захисту дипломних робіт.

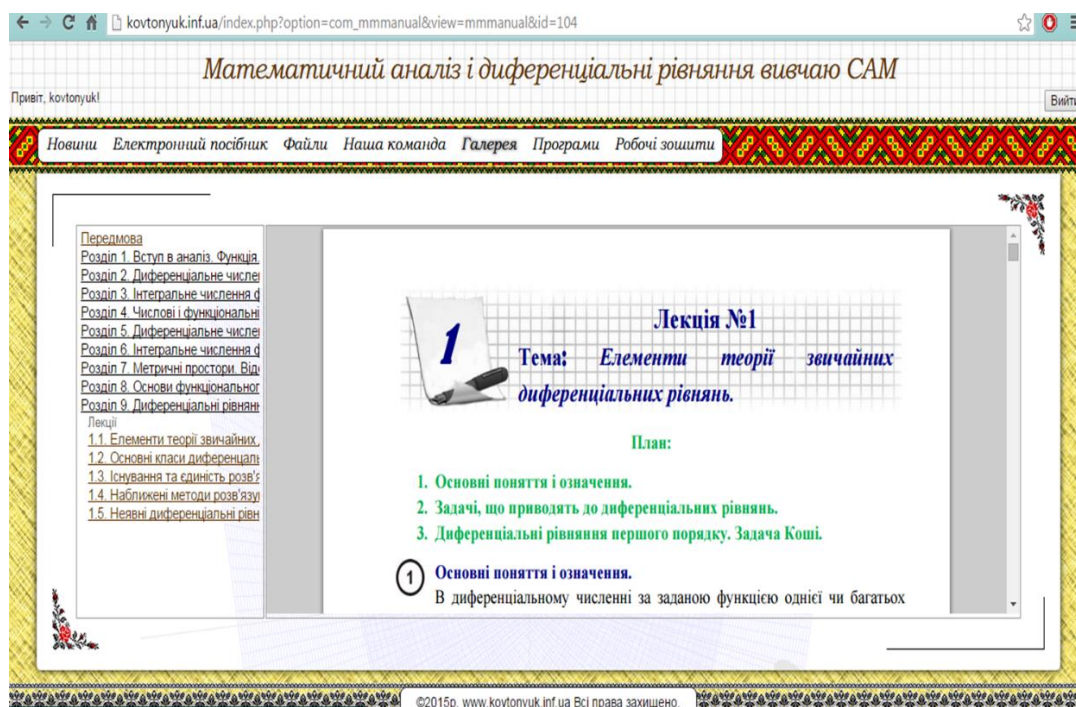


Рис. 4.10. Новий освітній проект на сайті URL: www.kovtonyuk.inf.ua

Електронний навчальний посібник є електронною версією навчальних посібників з математичного аналізу та диференціальних рівнянь, призначений для використання в навчальному процесі, містить 9 розділів. Сайт знаходиться у відкритому доступі, тому ним можуть скористатися ще й студенти багатьох країн світу, які володіють українською мовою.

Стосовно загальної статистики відвідувань користувачами сайту, то їх кількість змінюється залежно від років і від місяців. Наприклад, у 2015 році кількість сеансів (щомісячна) складала в середньому 400, у кінці 2016 року – 700-800, у березні 2017 року – 1084. Також змінюється і якісний склад відвідувачів. Це залежить, на нашу думку, від планування екзаменаційних сесій у різних країнах.

Так, у березні 2017 року сайт активно відвідували 27,48% користувачів з України, 20,39% з Польщі, 11,61% з США, 9,13% з Німеччини, 7% з РФ, 3,63% з Нідерландів, 3,46% з Великобританії, 2,22% з Швеції, 2,04% з Сінгапура і 1,06% з Франції.

У 2017 році на кафедрі математики та інформатики розпочато підготовку нового проекту е-посібника з математичного аналізу англійською мовою «Calculus and Differential Equations: self-study guide» (рис. 4.11). Тут представлена англійська версія лекцій з україномовного е-посібника. На

перспективу заплановано переклад поки що двох розділів: «Диференціальне числення функції однієї змінної» (Single Variable Calculus. Differentiation) й «Інтегральне числення функції однієї змінної» (Single Variable Calculus. Integration). У проекті беруть участь аспіранти й студенти ВДПУ. Найскладніший момент – редагування тексту, яке має виконувати фахівець, який вільно володіє математичним аналізом в україномовній і англomовній версіях. На цьому етапі роботи це забезпечує доктор філософії (PhD) (США), з яким підтримуємо постійний зв'язок.

Мережеві сервіси виявилися достатньо ефективним засобом для забезпечення відвідуваності сайтів і зворотного зв'язку серед учасників мережевої спільноти, що спричинило швидку появу та популярність досить великої кількості соціальних Веб-сервісів, тобто сервісів Веб 2.0, котрі, інтегруючись з електронними освітніми ресурсами, можуть вирішувати професійні завдання, долучатися до обговорення й виконання наукових проектів, здійснювати наукові дослідження, демонструвати та обговорювати результати власних досліджень в інформаційному середовищі [410].

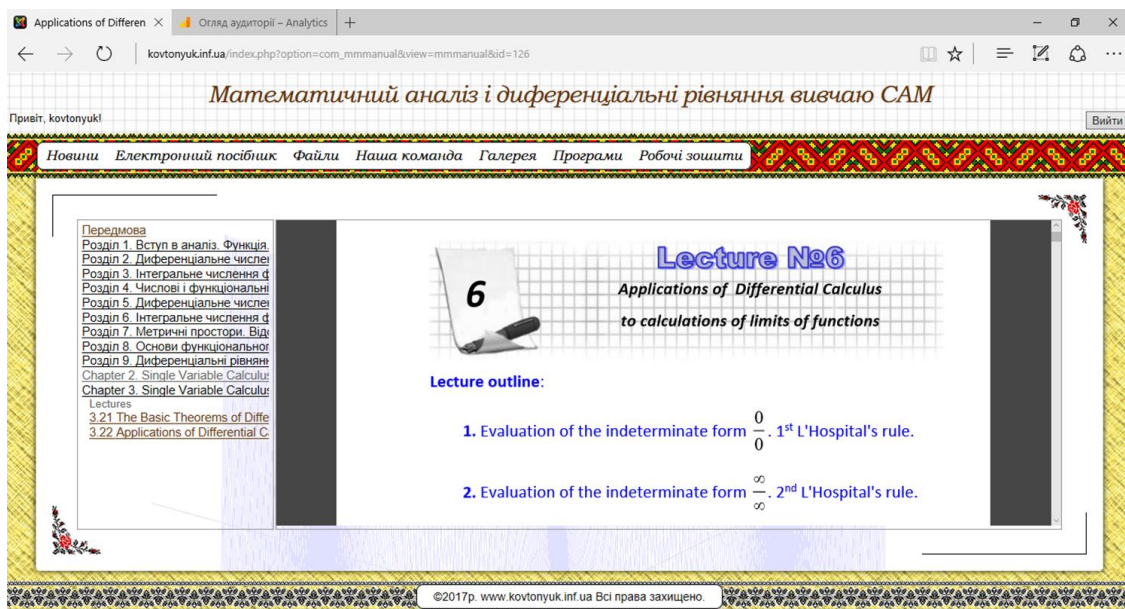


Рис. 4.11. Фрагменти сайта викладача М. Ковтонюк англійською мовою.

Створення педагогічних співтовариств ініціюється методичними службами й педагогічними колективами. Учасниками взаємодії є педагоги, студенти та інші суб'єкти освітнього процесу. Метою діяльності мережевого педагогічного співтовариства є освоєння актуального для освіти й особистісно значимого для кожного учасника змісту, традиційних цінностей культури; формування професійної компетентності у процесі спільної освітньої діяльності. Засобами взаємодії в мережевих педагогічних співтовариствах є різні канали комунікації, соціальні сервіси збереження та спільного редагування інформації в мережі Internet. Таким чином, можемо зробити висновок що мережеве педагогічне співтовариство – це група суб'єктів

педагогічного процесу, що підтримує спілкування, веде спільну діяльність засобами ІКТ.

Студентам демонструємо діяльність різних учительських асоціацій. Наприклад, міжнародна асоціація вчителів і викладачів англійської мови як іноземної (IATEFL) URL: <http://www.britishcouncil.org.ua> представляє свої матеріали на Facebook, Twitter, Instagram, Vimeo, Flickr, YouTube. Всеукраїнська асоціація Монтессорі-вчителів має свою сторінку на фейсбук URL: <https://www.facebook.com/montessoriasociation.org.ua/>, де постійно презентуються конференції, семінари-тренінги. На сайті Всеукраїнської асоціації викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова доба» <https://www.novadoba.org.ua/> представлені інтерактивні навчальні курси, електронні підручники, новини, семінари, вебінари, методичні посібники тощо.

Важливою умовою здійснення діалогової взаємодії в мережових педагогічних співтовариствах, як показали наші дослідження, є готовність педагогів до такої взаємодії, що складається з таких компонентів: мотиваційний – формування позитивної мотивації педагогів щодо участі в мережовій діалоговій взаємодії; інформаційний – підготовка педагогів до діалогової взаємодії в мережі Internet у різноманітних формах; методичний – методична підготовка професійного спілкування і спільної діяльності педагогів у мережі Internet, у межах мережових професійних співтовариств [314].

Отже, застосування інноваційних технологій дає такі переваги: 1) підвищення навчальної мобільності (просторової, часової, засобової); збільшення можливостей для навчальної комунікації; 2) спрощення організації самостійної роботи студентів; 3) зручність управління навчальною діяльністю студентів; 4) розширення можливостей для самоорганізації та саморефлексії; 5) можливість більш ефективного розподілу часу; 6) зручність діагностики у професійній підготовці студентів.

Розглядаючи в межах дослідження особливості застосування інноваційних технологій з метою розвитку Soft Skills майбутніх учителів, дотримуємося думки, що в педагогічних ЗВО потрібно створювати середовище, яке поєднувало б різні проблемні й дослідницькі програми для підготовки майбутніх учителів з інноваційним і пошуковим мисленням. Так, наприклад, у межах творчого проекту «Учитель ХХІ століття: європейський вимір» в університеті організовано роботу низки лабораторій:

Лабораторія мотивації обдарованої студентської молоді до лідерства

Зміст та форми роботи: презентації та Веб-конференції, Е-симпозіуми щодо актуалізації найсучаснішого американського досвіду роботи з обдарованою молоддю, формування їхньої лідерської позиції; круглі столи, дискусійні салони, обмін досвідом щодо удосконалення професійної підготовки (перепідготовки) педагогічних працівників, зокрема щодо інноваційного методичного та технологічного забезпечення роботи з обдарованою молоддю, формування лідерської позиції студентів; педагогічний супровід підтримки обдарованої молоді та мотивації їх до лідерства; забезпечення ціннісного

контексту педагогічного супроводу та побудови особистісних стратегій самореалізації.

Лабораторія педагогічного інсайту: освітні технології XXI століття

Зміст та форми роботи: майстер-класи для студентів та вчителів з оволодіння інноваційними освітніми технологіями: комп'ютерне навчання, перевернуте навчання, інтегроване навчання, ігрове моделювання, занурення в дисципліну тощо; комп'ютерний тренажер з практичної підготовки майбутніх вчителів до роботи в школі та перепідготовки вчителів з педагогічної майстерності, перепідготовка вчителів; тренінг щодо формування технології саморегуляції вчителя. У роботі лабораторії, окрім викладачів і студентів, узяли участь:

- переможець міського етапу Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року 2009»;
- призер міського конкурсу «Класний керівник року 2012»;
- лауреат Всеукраїнського конкурсу «Парк педагогічної майстерності 2014»;
- номінант міжнародного списку «Microsoft Innovative Educator Expert 2015»;
- учитель-ментор у рамках програми з міжнародної співпраці ВДПУ та Британських Рад та Гете-Інституту з професійної підготовки майбутніх фахівців «Учитель нового покоління» (з 2016 року) та багато інших визначних досягнень;
- учасник регіонального фестивалю освітніх технологій «Перспектива-Суми-2017»;
- учасник конкурсу Global Teacher Prize Ukraine 2017 (увійшов до п'ятірки кращих учителів України);
- учасниця проекту «Мережа для сталого розвитку - CLIL у моїй школі» (Гете-Інститут, Київ, з 2018 року) та інші.

Принагідно зауважимо, що всі згадані вище учасники є випускниками ВДПУ.

Лабораторія професійного становлення майбутнього вчителя

Зміст та форми роботи: робота із старшокласниками для самовизначення у професії педагога та поступового професійного становлення, проведення «Педагогічного класу» (доц. В. Каплінський); інноваційні лекції, цикл професійних тренінгів, перегляд мотиваційних відеороликів, рекламних відеороликів переможців конкурсів педагогічної майстерності, обговорення сучасних педагогічних фільмів, розв'язання педагогічних ситуацій, розробка індивідуальних творчих проектів («Пізнай і створи себе», «Шлях до успішного педагога», «Знайти себе у професії вчителя», «Я – вчитель майбутнього», «Мої перші кроки у професії педагога»).

Історико-педагогічна студія – вітальня

Зміст та форми роботи: вивчення педагогічного краєзнавства, педагогічної спадщини видатних педагогів, науковців, громадських діячів. Відзначення ювілейних дат педагогів минулого. Форми роботи: проектна

діяльність (робота над одним проектом студентами різних факультетів); педагогічний театр; підготовка та проведення заочних екскурсій місцями, пов'язаними з видатними педагогами; робота над створенням «Педагогічної карти Поділля»; ознайомлення з особливостями функціонування навчальних закладів на території нашого краю.

Лабораторія з підготовки студентів, вчителів, батьків до роботи в інклюзивному середовищі

Зміст та форми роботи: моделювання квазі-професійної діяльності вчителя інклюзивного класу й реальні ситуації роботи з особливою дитиною; психологічні тренінги, арт-терапевтичні вправи (з використанням ляльок-маріонеток і ростових ляльок); психогімнастика; корекційно-реабілітаційні вправи із застосуванням напольних пазлів, м'яких модульних конструкторів, фітболів. Відвідувачі – школярі і студенти, учителі, батьки дітей з особливими освітніми потребами.

Педагогічний клуб «Секрети створення міцної сім'ї»

Зміст та форми роботи: брифінги, бесіди, дискусії, елементи тренінгу, аналіз відеоситуацій і статистичних даних, розв'язання проблемних ситуацій, обговорення книг і кінофільмів щодо підготовки молоді до усвідомлення власної відповідальності за налагодження й розвиток стосунків між чоловіком та жінкою; залучення молоді до поглибленого вивчення питань подружніх стосунків, відповідального батьківства.

Про ефективність застосування означених технологій у підготовці вчителя йшлося в кількох десятках монографій і дисертацій, захищених викладачами ВДПУ [184; 218; 233; 243; 546; 545 та ін.]. Ці напрацювання не лише демонструють широкі можливості інформаційного насичення змісту освіти на рівні її засвоєння, а, насамперед, окреслюють шляхи формування культури мислення студентів, розвитку інтелектуального потенціалу особистості, дослідницьких навичок і вмінь творчого конструювання.

Розвиток Soft Skills на основі формальної та неформальної діяльності лабораторії педагогічної майстерності

Опираючись на багаторічний досвід школи педагогічної майстерності академіка І. Зязюна, продовжений і розвинутий його послідовниками [66; 185; 226; 316], презентуємо власний досвід організації роботи щодо формування педагогічної майстерності в рамках діяльності наукової лабораторії педагогічної майстерності. Діяльність лабораторії здійснюється на основі укладених угод про науково-методичну співпрацю між кафедрою педагогіки ВДПУ і відділом змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та кафедрою педагогіки й освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Лабораторія здійснює дослідно-експериментальну роботу щодо реалізації програми розвитку Soft Skills майбутнього вчителя, досліджує проблеми педагогічної майстерності викладача вищої школи та шляхи її формування, працює на створення та виконання творчих науково-методичних проектів.

Метою створення лабораторії є залучення викладачів і студентської молоді до діяльності, спрямованої на формування загальнопедагогічної компетентності, удосконалення професійно-педагогічної майстерності, розвитку Soft Skills, забезпечення творчого підходу до виконання своїх професійних обов'язків.

Основними завданнями лабораторії є: поглиблене вивчення досягнень сучасної науки з проблем педагогічної майстерності вчителя і викладача вищої школи та впровадження їх у практику; урахування рекомендацій педагогічної науки щодо розвитку педагогічної майстерності викладача вищої школи, їх апробація, унесення коректив та пошук оптимальних шляхів реалізації; застосування результатів наукових досліджень щодо формування педагогічної майстерності та розробка рекомендацій щодо їхньої реалізації на практиці; вивчення, узагальнення та впровадження перспективного педагогічного досвіду з розвитку педагогічної майстерності викладача вищої школи; застосування сучасних творчих методів і прийомів навчання, педагогічної інноватики та сприяння вдосконаленню освітнього процесу; моделювання та апробація індивідуальних творчих дидактичних та виховних проектів, спрямованих на підвищення рівня педагогічної майстерності; проведення щорічних конкурсів професійної майстерності педагога; сприяння творчій самореалізації особистості педагогів у процесі професійної діяльності; залучення магістрів до написання курсових та дипломних робіт з проблем педагогічної майстерності викладача вищої школи; моніторинг ефективності використання освітніх творчих проектів в освітньому процесі; публікація наукових статей, монографічних досліджень та створення навчально-методичних посібників з проблем удосконалення педагогічної майстерності викладача вищої школи; створення картотеки науково-методичних джерел з основ педагогічної майстерності педагога.

Основними напрямками діяльності лабораторії є організаційний (забезпечує створення творчої групи із залученням до її роботи кращих викладачів, які впроваджують в освітній процес нові технології навчання та виховання, аспірантів та магістрів), діагностичний (передбачає експертну оцінку індивідуальних творчих проектів, спрямованих на підвищення рівня Soft Skills, ефективних технологій навчання, виховання), інформаційний (сприяє узагальненню інформації про результати діяльності лабораторії, підготовці узагальнюючих матеріалів до опублікування та забезпечує ознайомлення з ними педагогічної громадськості), креативний (полягає у забезпеченні розвитку Soft Skills викладачів і студентів, пошуку ефективних шляхів підвищення рівня їх професійної майстерності та самореалізації).

Лабораторія здійснює свою діяльність за таким алгоритмом:

1. Вивчення та узагальнення сучасної науково-педагогічної літератури та практичного досвіду з проблем формування та розвитку Soft Skills викладачів та студентів.

2. Розробка творчих проектів, моделей, схем, рекомендацій з використанням досягнень науки.

3. Створення та апробація перспективного педагогічного досвіду щодо розвитку педагогічної майстерності. Підготовка практичних порад для викладачів та студентів.

4. Поширення досвіду: виступи перед педагогічними працівниками, висвітлення в публікаціях та засобах масової інформації, практична демонстрація, консультування, проведення наукових конференцій, семінарів-практикумів, науково-практичних семінарів тощо.

Наукову лабораторію формують два сектори:

1) дидактичний, мета діяльності якого полягає в розробці та впровадженні в освітній процес активних методів навчання, спрямованих на формування педагогічної майстерності вчителя та реалізації його творчого потенціалу.

2) виховний, мета діяльності – вивчення та використання новітніх виховних технологій, їх упровадження в освітній процес вищої та середньої школи. Кожен сектор має закріплений склад співробітників (професорів та доцентів, які забезпечують викладання навчальних дисциплін, пов'язаних з педагогічною майстерністю майбутнього вчителя та викладача вищого навчального закладу) [221].

Лабораторія активно популяризує результати своєї роботи. По-перше, шляхом виступів викладачів, які входять до складу лабораторії на наукових і науково-практичних конференціях. По-друге, результати вивчення досягнень і рекомендацій сучасної педагогічної науки щодо розвитку професійної майстерності викладача вищої школи, упровадження їх у практику знаходять широке висвітлення в наукових публікаціях, присвячених цій актуальній проблемі: наукових статтях у фахових вітчизняних і зарубіжних виданнях, навчальних та навчально-методичних посібниках з проблем удосконалення педагогічної майстерності педагога, монографічних дослідженнях [302].

Так, окремий розділ колективної наукової монографії «Авторські педагогічні технології в освітньо-виховному середовищі вищої школи», присвячений авторській моделі конкурсу педагогічної майстерності керівника лабораторії [218]. У авторській монографії «Загальнопедагогічна компетентність учителя: особливості, складники, шляхи формування» один із розділів присвячено практичним аспектам формування педагогічної майстерності майбутніх учителів. Результати роботи лабораторії висвітлено в окремому розділі «Формування методичної компетентності та педагогічної майстерності майбутнього вчителя» колективної монографії, підготовленої науковцями України за редакцією дійсного члена академії педагогічних наук України О. Дубасенюк. Члени наукової лабораторії брали участь у виконанні держбюджетного замовлення за темою «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти», висвітлюючи результати роботи лабораторії у вітчизняних і зарубіжних наукових виданнях. По-третє, шляхом розміщення на сайтах кафедри, інституту та ВДПУ педагогічних інновацій, пов'язаних з формуванням педагогічної майстерності, відеофрагментів конкурсів педмайстерності, індивідуальних спільних творчих

проектів учасників конкурсів та викладачів, рекламної продукції учасників конкурсу тощо.

У межах діяльності лабораторії було проведено Міжвузівську науково-практичну конференцію «Удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів», на якій викладачі кафедри педагогіки та професійної освіти ВДПУ спільно з викладачами педагогічних дисциплін Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини поділились досвідом пошуку шляхів удосконалення розвитку Soft Skills майбутніх учителів. Продовженням науково-практичної конференції у Вінниці стало проведення спільного засідання кафедр педагогіки і освітнього менеджменту університетів, під час якого викладачі кафедри педагогіки ВДПУ проводили майстер-класи, де було продемонстровано майстерність використання ІКТ у процесі викладання педагогічних дисциплін.

Демонстрацією плідних результатів є проведення щорічних конкурсів педагогічної майстерності, які зазвичай організовуються в академічних групах, а потім на факультетах. У завершальному загальноуніверситетському етапі конкурсу педагогічної майстерності беруть участь кращі із кращих, де відбувається яскраве педагогічне дійство школи педагогічної майстерності, оскільки під час його проведення переможці демонструють досить високий її рівень. Конкурсні завдання охоплюють базові педагогічні компетентності майбутнього вчителя, що відображають головні аспекти його професійної діяльності: майстерність організації освітнього процесу, майстерність виховного впливу, майстерність володіння усним словом, майстерність розв'язання проблемної педагогічної ситуації, майстерність володіння собою. До кожного з цих напрямів діяльності педагога відповідають конкурсні завдання, на виконання яких залучають студентів, оскільки міні-конкурси педагогічної майстерності на початковому етапі проводять в академічних групах.

Головна вимога конкурсу – відсутність елементів шоу, лише учасник, лише його слово, його почуття, переживання, його думка та фантазія. Саме ця вимога є пріоритетною при визначенні критеріїв оцінювання конкурсу членами журі, до якого входять учасники лабораторії педагогічної майстерності, викладачі кафедри педагогіки та професійної освіти, учителі-предметники, студенти-переможці минулорічних конкурсів.

Оскільки професійна діяльність вчителя є процесом розв'язування численних педагогічних ситуацій, що, власне, виникають непередбачено, одне з обов'язкових конкурсних завдань – майстерність педагога орієнтуватись у складній педагогічній ситуації. Це найскладніше творче завдання, оскільки необхідно діяти миттєво. Ситуація демонструється на екрані й зупиняється на проблемі, яку миттєво потрібно розв'язати, а точніше запропонувати оптимальний варіант продовження ситуації, змодельовати спосіб подальшої педагогічно доцільної поведінки вчителя (не що потрібно далі робити, а як діяти, щоб забезпечити успіх).

Під час виконання конкурсного завдання з театральної педагогіки студенти демонструють техніку усного мовлення, інтонаційну виразність та театральні здібності шляхом відтворення поетичних текстів з українського національного фольклору (скоромовок, лічилок, дитячих забавлянок, прозивалок, українських жартівливих пісень). Тексти відбираються цікаві та веселі, що створює в залі, під час їх читання з різними інтонаціями, піднесену емоційну атмосферу.

Конкурс реклами «Моя професія» розкриває вміння зорієнтувати майбутніх абітурієнтів на вибір професії педагога, переконати слухача та глядача шляхом розкриття привабливих сторін цієї професії, актуалізувати її серед інших професій. Учасник працює не лише над відбором цікавого змісту, звертаючись до фактів з життя знаменитих педагогів, поезії, цікавих педагогічних ситуацій, відеофрагментів про діяльність педагога, а і його композиційним оформленням, що має неабияке значення для реклами. При цьому більша частина рекламної інформації має свою післядію й успішно використовується в рекламних цілях.

3-поміж основних конкурсних завдань – проведення фрагменту уроку або виховного заходу. Під час підготовки до фрагменту виховного заходу особливу увагу акцентують на тому, що він має виховувати, а не розважати, при цьому не перетворюватись на шоу. Під час його проведення має проявлятись майстерність виховного впливу, тобто впливу на емоційну сферу особистості. Його завдання: спонукати до роздумів про моральні цінності, смисл життя; викликати потребу в самовихованні; дати поштовх до позитивних змін у структурі особистості, до боротьби зі своїми недоліками. При проведенні фрагменту уроку акцентують увагу на реалізації певної дидактичної ідеї, яка має бути представлена й розвинута в процесі мікрОВикладання. Основний акцент робиться на забезпеченні зустрічної активності учнів, зокрема студентів аудиторії, для яких проводиться фрагмент уроку.

Запропонований підхід до проведення загальноуніверситетського конкурсу педагогічної майстерності, як засобу професійної підготовки майбутніх учителів та розвитку їхніх Soft Skills, забезпечує формування високого рівня професійної майстерності в основних її напрямках: майстерності усного мовлення, майстерності спілкування, майстерності проведення уроку та виховного заходу, майстерності володіння собою, а також майстерності розв'язання проблемних педагогічних ситуацій. Щороку конкурс переростає у свято педагогічної майстерності, на якому демонструються педагогічні таланти нових молодих майстрів педагогічної справи, основи успіху яких закладаються в педагогічному університеті. Про ефективність такого підходу до формування педагогічної майстерності свідчать високі успіхи його переможців на Всеукраїнських олімпіадах з педагогіки.

У лабораторії відзнято й змонтовано чотири відеофільми, зміст яких відображає найяскравіші епізоди конкурсів педагогічної майстерності останніх років. Один з фільмів присвячено історії конкурсів педмайстерності «Миттєвості конкурсів педагогічної майстерності», в якому в хронологічній

послідовності подають найцікавіші фрагменти конкурсів різних років, починаючи з 1998 року. Матеріали фільмів активно використовують на лекціях, практичних, лабораторних заняттях з основ педагогічної майстерності та інших дисциплін педагогічного циклу.

Обов'язковим компонентом педагогічної діяльності викладача вищої школи є творчість [320]. А в контексті розвитку Soft Skills – спільна творчість (співтворчість) викладача і студентів. Одними із найважливіших завдань лабораторії є моделювання та апробація індивідуальних творчих дидактичних і виховних проєктів, які готують майбутні фахівці під керівництвом викладачів кафедри, сприяючи творчій самореалізації особистості як викладача, так і майбутніх педагогів у процесі професійної діяльності. Такі проєкти мотивують студентів, розвивають творчі здібності та педагогічне мислення, залучають до активного самостійного пошуку, допомагають вникнути й краще зрозуміти теорію та гармонійно пов'язати її з практикою.

Члени лабораторії систематично проводять відкриті та показові заняття із застосуванням авторських методик навчання. Викладачами розроблено цикл занять, спрямованих на реалізацію освітньо-виховних функцій педагогічного процесу, зокрема, «Комунікативне забезпечення навчально-виховної діяльності», «Техніка саморегуляції внутрішнього стану особистості майбутнього вчителя», «Майстерність учителя на уроці», «Професійний імідж майбутнього вчителя» тощо. Так, під час вивчення теми «Культура зовнішнього вигляду вчителя» студенти моделюють різні варіанти педагогічно доцільної самопрезентації; під час вивчення теми «Основи мімічної та пантомімічної виразності» демонструють відеокадри з різним емоційним станом, фрагменти відеозаписів фільму «Теорія брехні» з метою визначення психічного стану людини на підставі аналізу її зовнішнього вигляду; під час вивчення теми «Техніка та культура мовлення» – відеофрагменти публічних виступів майстрів усного слова; вивчення теми «Майстерність вчителя в керуванні внутрішнім самопочуттям» супроводжується комп'ютерними презентаціями регуляції внутрішнього стану майбутнього вчителя засобами музики, природи, різних видів мистецтва, художньої літератури тощо. Заняття з педагогічної майстерності мають найбільший потенціал і ресурс для проблемного навчання, спрямованого на розвиток пізнавальних інтересів, який успішно реалізується в процесі їх проведення [294; 651].

Найближчі плани наукової лабораторії педагогічної майстерності полягають в активізації роботи з популяризації здобутків її діяльності в зарубіжних виданнях та в проведенні міжнародної науково-практичної конференції магістрів з проблем формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя та викладача вищого навчального закладу.

Центр іноземних мов і мовні курси

Чільне місце в діяльності ВДПУ займає іншомовна підготовка студентської молоді, яка здійснюється силами кафедр факультету іноземних мов за відповідними навчальними програмами. Реагуючи на зростаючий попит на якісну іншомовну освіту, модернізуючи та диверсифікуючи зміст і напрями

своїї діяльності, в університеті запроваджено низку курсів іноземних мов, які орієнтуються на широку цільову аудиторію: студентство, учнівську молодь, науково-педагогічних працівників, громадян міста й області.

Ще у 2012 р. на базі кафедри іноземних мов було створено Центр іноземних мов, основними напрямками діяльності якого стали:

- організація курсів іноземних мов за стандартами якості, визначеними в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти;
- підготовка слухачів курсів до складання мовних іспитів різних типів, організація та проведення відповідних діагностичних процедур;
- поширення досвіду лінгводидактичної роботи, проведення на базі Центру семінарів з підвищення кваліфікації викладачів іноземної мови;
- інформаційна робота з навчальними структурними підрозділами університету, вищими та середніми закладами освіти України щодо популяризації значущості володіння іноземними мовами;
- міжнародне співробітництво та встановлення зв'язків з іншими закладами освіти, науковими установами, міжнародними організаціями та ін.

Діяльність курсів регламентується Положенням про курси англійської мови у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Навчальна робота здійснюється висококваліфікованими викладачами факультету іноземних мов. Випускникам курсів видається сертифікат затвердженого зразка.

За час діяльності Центру іноземних мов ґрунтовну іншомовну підготовку в ньому отримали понад 450 осіб, серед яких: студенти ВДПУ та інших ЗВО України, учні середніх загальноосвітніх шкіл, а також працівники установ міста й області.

Метою діяльності курсів є реалізація основних положень гуманітарної політики держави в частині популяризації соціальної значущості володіння іноземними мовами, забезпечення належних умов доступу громадян до здобуття іншомовних знань, а також поширення, підтримка й розвиток англійської мови в Україні як одного з головних засобів міжкультурного спілкування.

Основними завданнями курсів є:

- розробка програми іншомовної підготовки слухачів на основі вимог Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, відповідних кваліфікаційних стандартів, а також її реалізація шляхом застосування ефективних лінгводидактичних технологій;
- забезпечення якісної іншомовної підготовки слухачів курсів, їх озброєння ефективними прийомами самоосвіти, а також засобами психологічної саморегуляції лінгвопізнавальної діяльності;
- підготовка слухачів курсів до складання мовних іспитів різних типів, сприяння в їхній організації та проведенні;
- інформаційна робота з навчальними структурними підрозділами університету, вищими та середніми навчальними закладами України з метою популяризації вивчення англійської мови взагалі та діяльності курсів зокрема;

– міжнародне співробітництво та встановлення зв'язків з іншими закладами освіти, науковими установами, міжнародними організаціями.

Підтвердженням значущості університету як лінгводидактичного центру є те, що на базі саме педагогічного ВДПУ в червні 2017 р. вперше за ініціативи керівництва Вінницької області було проведено перевірку рівня володіння іноземними мовами керівних кадрів департаментів Вінницької обласної державної адміністрації. Подібна співпраця має перспективи до подальшого розвитку, зважаючи на зростаючу потребу в якісній іншомовній підготовці фахівців і суттєвий потенціал ВДПУ як сучасного освітнього центру.

З метою розвитку навичок міжособистісного спілкування в університеті відкрито курси вивчення польської мови для викладачів і студентів; проводиться робота щодо підвищення якості іншомовної підготовки викладачів університету; заохочується викладання викладачами фахових дисциплін англійською мовою, що є чинником інтеграції української педагогічної спільноти в міжнародне академічне співтовариство і фактором підвищення позицій педагогічних університетів у міжнародному рейтингу ЗВО [317, с. 110].

Проте, вважаємо за необхідне зупинитись на інших важливих напрямках розвитку Soft Skills майбутніх учителів у контексті євроінтеграції.

По-перше, це визначення базисного компоненту змісту вищої освіти, тобто обов'язкового ядра, чітко визначеного обсягу знань та способів діяльності, загальнолюдських цінностей, обов'язкових для оволодіння всіма фахівцями педагогічної сфери. Це важливо тому, що на практиці кожен викладач, опікуючись певною дисципліною, фактично не несе жодної відповідальності за цілісний процес. Такий базовий компонент має бути чітко визначений і в кожній навчальній дисципліні зокрема. З іншого боку, надзвичайно важливим є посилення інтегративних тенденцій змісту освіти, оскільки введення все нових і нових навчальних дисциплін, як це нерідко буває, призводить до перевантаження студентів.

По-друге, повільна імплементація наукових досягнень в освітній процес часто призводить до відірваності теорії й практики. Учитель-предметник може бути необізнаним про сучасні досягнення в галузі науки, основи якої викладає, не завжди психологічно готовий до виконання складних педагогічних завдань. Для розв'язання проблеми відірваності теорії і практики важливими є спеціальні заходи щодо імплементації новітніх результатів наукових досліджень у зміст і технології підготовки майбутніх учителів. Серед модернізаційних напрямів виокремлюємо імплементацію результатів досліджень фундаментальних наук у відповідні розділи навчальних дисциплін; упровадження новітніх психолого-педагогічних досягнень у методичну підготовку майбутніх учителів; використання можливостей ІКТ, що постійно розвиваються, у вдосконаленні змісту та форм організації освітнього процесу.

По-третє, посилення у змісті освіти операційного компоненту. Дослідження психологів показують, що людина запам'ятовує 50% з того, що бачить, 10% з того, що чує, 90% з того, що робить. Деякі знання набуваються тільки в процесі безпосереднього виконання практичних дій. Звідси –

необхідність таких завдань, які б включали знання в діяльність, сприяли їх функціонуванню. Опанування знань, як основи умінь, передбачає обов'язкове оперування ними, тобто вільне володіння. А ще краще, коли це одночасний процес, у якому знання зразу ж включаються в роботу, функціонують.

По-четверте, нами визначено одну із тенденцій євроінтеграції гуманізацію освіти, що означає: поворот освіти до людини (олюднення освіти); підвищення статусу гуманітарних дисциплін та їхнє радикальне оновлення; звільнення змісту освіти від ідеологічних стереотипів; реабілітація духовного в навчанні. Беззаперечним є посилення у змісті національного компоненту та його реалізація на заняттях з метою формування патріотичних почуттів та національної свідомості за умови відкритості української культури до інших культур.

Отже, на нинішньому етапі розвитку суспільства однією з найважливіших умов модернізації вищої педагогічної освіти в контексті інтеграції до ЄС є вдосконалення її змісту та його спрямування на розвиток Soft Skills майбутніх учителів. Зазначимо, що тільки відповідність змісту підготовки в педагогічних ЗВО потребам суспільства, інтересам і життєвому досвіду студентів; наявність у змісті освіти виховного потенціалу та його реалізація на процесуальному рівні; орієнтація на зміст як на засіб розвитку мислення, його проблемність; висока наукова та практична значущість забезпечуватимуть високий рівень підготовки та конкурентоспроможність випускників педагогічних університетів України на глобальному ринку праці, здатних вирішувати поставлені завдання, не обмежених рамками знань лише в певній галузі.

4.4 Підготовка майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами

Освіта в світі продовжує розвивати та розширювати доступ. Цілі сталого розвитку Організації Об'єднаних Націй, прийняті в 2015 році, рішуче виступають за розширення доступу до освіти до 2030 року, як про це викладено у 4 із 17 глобальних цілей. Йдеться про становлення такого напрямку, як інклюзивна освіта, що визначається як «система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу», що відповідає потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку та є гнучкою індивідуалізованою системою освітніх послуг для дітей з особливостями психофізичного розвитку, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання [251, с. 7].

Уважаємо, що впроваджуючи ідеї інклюзивної освіти, держава не лише сприяє розвитку дітей з функціональними обмеженнями, створюючи найкращі умови для їхнього розвитку, а й забезпечує формування толерантного ставлення до «людських відмінностей». Адже інклюзія (від англ. inclusion –

залучення) – це процес збільшення ступеня рівноправної участі всіх громадян в активному громадському, академічному й суспільному житті, насамперед тих, що мають труднощі у фізичному розвитку [157, с. 48].

Стосовно освіти, то інклюзія передбачає особистісно зорієнтовані методи навчання та виховання, в основі яких лежить індивідуальний підхід до кожної дитини з функціональними обмеженнями з урахуванням усіх її особливостей (здібностей, розвитку, типу темпераменту, статі, сімейної культури тощо) та відображає одну з головних демократичних ідей: «усі діти – цінні й активні члени суспільства» [251, с. 7].

Однією із основних тенденцій підготовки вчителя в умовах євроінтеграції нами визначено розширення освіти для всіх, створення інклюзивного середовища, універсального дизайну та «розумного» пристосування з метою забезпечення відповідних умов для здобуття освіти всіх категорій студентів, зокрема осіб з інвалідністю, а також підготовки майбутніх учителів до роботи з інклюзивними дітьми [296].

Оскільки соціальні реалії, що склалися нині, вимагають нових підходів до проблем гуманістичного виховання інклюзивних дітей, формування в них індивідуальної системи знань сенсожиттєвого характеру, що базується на ціннісному ставленні до себе та інших людей. Принагідно зауважимо, що аналіз реального життя дітей цієї категорії засвідчує, що сьогодні переважна їхня більшість продовжує традиційно перебувати в досить замкнутому просторі сім'ї, медичних установ, інтернатних закладів або в центрах соціально-психологічної реабілітації. Відповідно, ставлення до себе, навколишнього світу та процесу пошуку свого місця в цьому світі формується під впливом досить нечисленної групи людей.

Як засвідчує аналіз наукових праць, на сьогодні у вітчизняних науково-теоретичних і практично-методичних розробках, експериментах соціального та психолого-педагогічного напрямів, тематика щодо розгляду питань створення інклюзивного освітнього середовища досить актуальна. Так, вирішення питання організаційно-методичного забезпечення навчання, виховання та розвитку інклюзивних дітей продемонстровано в низці дисертаційних досліджень у галузі педагогічних наук за спеціальністю 13.00.03 (корекційна педагогіка), з-поміж них: К. Ардобацька «Корекційна спрямованість дидактичних ігор у формуванні кількісних уявлень в учнів допоміжної школи» (Київ, 1999), А. Ібрагімова «Формування в розумово відсталих школярів умінь користуватися наочними засобами у практичній діяльності (на матеріалі трудового навчання)» (Київ, 2010), А. Ільченко «Ідеї раннього розвитку й вільного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями в педагогічній спадщині М. Монтесорі» (Київ, 2007), О. Качуровська «Корекція мовленнєвого розвитку молодших школярів із тяжкими вадами мовлення засобами комп'ютерних технологій» (Київ, 2006), В. Липа «Формування комунікативної готовності розумово відсталих дітей до навчання у школі» (Київ, 2010), Н. Малюхова «Особливості конкретизації уявлень слабозорих розумово відсталих учнів про оточуючий світ» (Київ, 1999), Н. Манько

«Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку» (Київ, 2007), І. Марченко «Формування творчого зв'язного мовлення в дошкільників із затримкою психічного розвитку» (Київ, 2001), Т. Пічугіна «Педагогічна корекція дисграфії у слабозорих молодших школярів» (Київ, 2001), О. Чеботарьова «Організаційно-педагогічні умови індивідуального навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату» (Київ, 2006) та ін. Аналогічні дисертації були захищені за спеціальностями 13.00.05 – соціальна педагогіка (наприклад, Т. Соловійова «Соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами», Київ, 2009) та за 19.00.08 – спеціальна психологія (Т. Сак «Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції», Київ, 2006).

На окрему увагу заслуговують дисертаційні дослідження, присвячені питанням теорії та методики виховання: О. Вержиковська «Формування моральних якостей у розумово відсталих молодших школярів у позакласній виховній роботі» (Київ, 2001), І. Григор'єва «Формування моральної самосвідомості в розумово відсталих підлітків як засіб профілактики та корекції їх асоціальної поведінки» (Київ, 2011), В. Ерніязова «Виховання молодших школярів з нейротичними ускладненнями» (Київ, 2003), І. Кузава «Формування художньо-естетичних інтересів у дітей із затримкою психічного розвитку» (Київ, 2004), Л. Куненко «Корекційна спрямованість музично-естетичної діяльності сліпих молодших школярів у позаурочний час» (Київ, 1999), І. Тат'янчикова «Особливості формування життєвих орієнтацій в учнів допоміжної школи» (Київ, 1999), Л. Ханзерук «Формування досвіду спілкування в дошкільників з церебральним паралічем» (Київ, 2001) та ін. Результати цих та інших досліджень лягли в основу розробки спеціальних програм, курсів і методів виховної роботи з інклюзивними дітьми, зокрема й у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського.

Так, в університеті започатковано підготовку за низкою нових спеціальностей: «Інклюзивна освіта» – для здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр» і «магістр» спеціальності 013 «Початкова освіта»; «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта» додаткова спеціалізація «Логопедія» – для здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Майбутні фахівці мають змогу отримати кваліфікацію «асистент учителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчання»; здобути освіту за подвійним дипломом у Старопольській Школі Вищій, м. Кельце, Республіка Польща, зі спеціалізацією «Інклюзивна освіта». В освітньо-професійних програмах підготовки здобувачів вищої освіти, незалежно від спеціалізації, передбачено формування інклюзивної компетентності. Підготовку студентів забезпечують науковці, які мають відповідну освіту та захистили дисертаційні дослідження, присвячені проблемам підготовки фахівців до реалізації інклюзивного підходу.

У рамках навчання студенти постійно відвідують заклади освітньої та соціальної сфери, де знайомляться з роботою спеціалістів, що забезпечують навчання, розвиток та соціалізацію дітей з інвалідністю:

- Вінницький міський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді;
- Вінницький центр соціальної реабілітації дітей-інвалідів «Промінь»;
- Вінницьку обласну громадську організацію «Гармонія»;
- Громадську організацію «Вінниця ДАУН СИНДРОМ»;
- Вінницький обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями «Обрій»;
- Вінницьку міську громадську організацію соціального становлення та розвитку окремих малозахищених категорій молоді «Паросток».

У рамках співпраці з Вінницькою центральною бібліотекою для дітей та юнацтва студенти й викладачі зреалізували низку соціально-просвітницьких проектів:

- «Кроки довіри», під час якого зі студентами проводилися зустрічі та виховні години на теми інклюзії та зустрічі з «живими книгами» у форматі «Жива інклюзивна бібліотека»;
- «Дитяча інклюзивна література як дієвий інструмент формування сприятливого простору в сфері освіти», фонди бібліотеки дають можливість зробити таку співпрацю ще дієвішою та результативнішою.

Погоджуємося з думкою А. Колупаєвої [251], яка вважає, що впровадження інклюзивної освіти покликане забезпечити:

- «гармонійний розвиток дітей з функціональними обмеженнями»;
- створення толерантного суспільного середовища, яке вміє сприймати відмінності між людьми»;
- можливість для родин дітей з особливими освітніми потребами отримувати підтримку з боку інших батьків, які краще розуміють у чому полягає типовий чи атиповий розвиток їхніх дітей, та які беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання своїх дітей»;
- більш глибоке розуміння індивідуальних відмінностей та особливостей дітей з функціональними обмеженнями вчителями інклюзивних класів, а також їх ефективнішу співпрацю з батьками та іншими фахівцями».

А також вважаємо, що підготовку майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами в педагогічних університетах необхідно розглядати як цілісний процес допомоги дитині та її родині, в основі якого лежить збереження максимуму волі й відповідальності суб'єкта розвитку за вибір рішення актуальної проблеми, оскільки носієм розвитку дитини з функціональними обмеженнями є не тільки вона сама, але й її батьки та педагоги. Ми цілком поділяємо слушну думку О. Казакової, що цей процес необхідно розглядати в мультидисциплінарному контексті забезпечення єдності зусиль педагогів, психологів, соціальних і медичних працівників; органічної єдності діагностики проблеми й суб'єктного потенціалу її розв'язання; інформаційного пошуку можливих шляхів вирішення, конструювання плану дій і первинної допомоги в його здійсненні;

допомоги у формуванні орієнтаційного поля, де відповідальність за дії несе сам суб'єкт розвитку [210, с. 17].

Тому, на нашу думку, в процесі підготовки майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами значну увагу потрібно приділяти психолого-педагогічній реабілітації, що у вітчизняному законодавстві визначають як «система психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на формування способів оволодіння знаннями, уміннями і навичками, надання психологічної допомоги, зокрема щодо формування самоутвердження і належної самооцінки особою своїх можливостей, засвоєння правил суспільної поведінки шляхом здійснення системної навчально-виховної роботи» [176]. Важливою та невід'ємною складовою цієї роботи є психолого-педагогічний супровід – системна діяльність практичного психолога, корекційного педагога та вихователя, спрямована на «створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум» [377]. Завданням такого психолого-педагогічного супроводу дітей з функціональними обмеженнями є питання реабілітації, наступної адаптації та, як наслідок, інтеграції в суспільство через організацію ефективної взаємодії власного життєвого простору дитини й соціального простору, що її оточує. Саме в такій послідовності мають здійснюватися заходи, що допоможуть дитині стати частиною суспільства та ефективно взаємодіяти в соціумі.

З метою підготовки майбутніх педагогів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами створено «Центр авторських методик і модерних практик», який є місцем соціальної інтеграції студентів, викладачів, дітей і батьків. Він є цілісним освітнім майданчиком для різноманітних груп дітей і дорослих із різними стартовими позиціями і потребами та особливостями в навчанні [156].

Створення Центру авторських методик і модерних практик зумовлено:

- динамічністю сучасних процесів становлення демократичної, правової, соціальної держави, розвитком громадянського суспільства, проведенням освітньої реформи, входженням України до інтеграції з Європейським співтовариством;

- необхідністю реалізації положень Законів України «Про вищу освіту» та «Про дошкільну освіту», виконанням інших нормативних документів Національної академії педагогічних наук України, Міністерства освіти і науки України щодо розвитку всіх ланок освіти;

- необхідністю науково-методичного обґрунтування положень низки нормативних документів, зокрема Стратегії розвитку освіти в Україні, Концепції розвитку освіти в Україні на період до 2015-2025 років, Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року тощо;

- відсутністю в Україні міждисциплінарних науково-методичних установ, які здійснювали б професіологічне, технологічне й методичне

забезпечення розвитку безперервної освіти в сучасних умовах інтеграції українського та європейського освітнього простору, а також забезпечували б узаємодію українських і закордонних наукових і просвітницьких організацій з проблем дошкільної, початкової та інклюзивної освіти [297].

Центр авторських методик і модерних практик – це інноваційний проект, що має на меті:

- упровадження та практичну реалізацію авторських методик і модерних (новітніх) практик в освітній процес університету та інших освітніх закладів регіону та України;

- удосконалення науково-методичної та функціональної підготовки майбутніх педагогів, яка дозволяє гнучко орієнтуватися в рухомій структурі дошкільної, початкової та інклюзивної освіти.

Завдання діяльності Центру:

- аналіз сучасних тенденцій розвитку дошкільної, початкової та інклюзивної освіти, узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду з досліджуваної проблеми, поширення одержаної інформації;

- вивчення культурно-освітніх потреб різних категорій дитячого й дорослого населення регіону для подальшої розробки відповідного навчально-методичного забезпечення дошкільної, початкової та інклюзивної освіти;

- упровадження авторських методик і модерних практик, спрямованих на підвищення якості та ефективності дошкільної, початкової та інклюзивної освіти;

- висвітлення результатів наукових досліджень на науково-практичних конференціях, семінарах, форумах, круглих столах тощо;

- використання результатів наукових досліджень для організації дошкільної, початкової та інклюзивної освіти різних категорій дитячого й дорослого населення.

Характерною особливістю Центру авторських методик і модерних практик є діяльність у таких напрямках:

- розвиток, закріплення наявних навичок і компетентностей у дітей (комп'ютерні, медіа та мовні/мовленнєві навички, комунікабельність і здатність до навчання, особистісні й соціальні навички тощо);

- подолання у студентів професійних і особистісних ситуацій (глобалізація, інтернаціоналізація та міграція, культурне розмаїття, демографічні зміни, комп'ютеризація та інформатизація, гнучкість майбутньої професії й мінливість умов праці, реформа системи освіти, індивідуалізація тощо).

Структура Центру авторських методик і модерних практик [656]:

1. Тренінгова кімната.
2. Ігрова кімната «Ігроленд».
3. Лабораторія «Абнотивність».
4. Лабораторія інформації й забезпечення.
5. Лабораторія логопедії «LogoClub».
6. Лабораторія інклюзивної освіти.
7. Лабораторія «Школа Волонтерства».

У процесі дослідно-експериментальної роботи ми визначили, що значні можливості для підготовки майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами закладені в соціально зорієнтованих видах діяльності. Так, волонтерська діяльність, як хелперська, є важливим засобом формування інклюзивної компетентності. Діагностика рівнів сформованості мотиваційної складової інклюзивної компетентності показала, що лише в невеликій частини майбутніх педагогів сформовані стійкі мотиви до участі в волонтерській діяльності, спрямованій на допомогу дітям з інвалідністю.

Суб'єктом освітнього процесу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського створено соціальний проект «Школа Волонтерства» URL: <https://www.facebook.com/shkolavolonterstva>. Ініціаторами такого об'єднання є соціально активна й здібна молодь, зокрема Я. Пилипенко. Упродовж 2017-2019 р. до соціального проекту долучилося майже 200 студентів університету різних спеціальностей. Така ініціатива майбутніх педагогів увійшла в «Каталог кращих практик молодіжної роботи в Україні – 2017», який був створений за результатами конкурсу, започаткованого Міністерством молоді та спорту України.

Соціально вмотивовані учасники волонтерського руху, студенти університету, організовуючи в межах соціального проекту «Школа волонтерства» благочинні акції для різних категорій дітей з особливими освітніми потребами, набувають досвіду роботи і формують водночас важливу для педагога інклюзивну компетентність.

Учасники «Школи волонтерства» є колективним суб'єктом організації педагогічної волонтерської діяльності, здійснюють громадську, суспільно корисну й благодійну, спрямовану на допомогу різним категоріям дітей з особливими потребами: інвалідністю, сиротам, із сімей учасників АТО та ін. Студенти-волонтери систематично беруть участь у благодійних акціях, організовують соціальні проекти, які передбачають проведення свят, організацію змістовного дозвілля, творчої діяльності дітей з особливостями психічного розвитку, також з інвалідністю. Волонтери співпрацюють з громадськими організаціями благодійного й соціального спрямування, що дозволяє долучити до подвижницької діяльності широке коло осіб, меценатів, представників органів місцевої влади. Вони шукають ресурси для того, щоб підготувати для дітей з особливими потребами подарунки, здійснювати перевезення на благодійні акції, концерти.

Зокрема, для вихованців Вінницького обласного центру соціально-психологічної реабілітації був організований проект «Щастя в дитячих долоньках». Робота тривала впродовж 2017 року і здійснювалася за такими напрямками: проведення для дітей дошкільного віку занять з хореографії, театралізації; музичних і спортивних забав, дидактичних і розвивальних ігор тощо; для дітей молодшого шкільного та підліткового віку – розвивальних занять, уроків з математики, англійської, української мови та логіки. До новорічних свят волонтери провели благодійну акцію, під час якої було

організовано концерт, ігри й розваги. Діти отримали подарунки, які були придбані завдяки волонтерській роботі студентів.

Молодь «Школи Волонтерства» взяла участь у Всеукраїнському благодійному проєкті «З любов'ю до України», який започаткований вінницьким фотографом К. Ревуцьким і дизайнером С. Теренчук для українських воїнів і членів їхніх сімей. Вони також долучились до Всесвітньої акції URL: Socks», яка відбулася в Міжнародний день людини з синдромом Дауна у ВДПУ. Матеріали представлено на сторінці соціального проєкту «Школа волонтерства» URL: <https://www.facebook.com/shkolavolonterstva>. Метою заходу було інформування громади про особливості розвитку й життя людей із синдромом Дауна, привернення широкого кола місцян до проблем батьків і дітей, стимулювання до допомоги такій категорії осіб. У рамках акції було проведено лекцію, організовано музичні виступи «сонячних» дітей. Волонтери запросили партнерів до проведення акції, які виготовили сертифікати, вручили подарунки і зробили професійні фото.

Студенти-волонтери започаткували соціальний проєкт «Творчий іроленд», метою якого є створення творчо-комунікативного середовища для самореалізації дітей з особливими освітніми потребами. Для цього волонтери залучають широке коло творчих особистостей, учителів, викладачів, меценатів, які готові на добровільних засадах протягом декількох місяців працювати з дітьми, проводити майстер-класи, тренінги, творчі заняття. Напрями реалізації проєкту:

- підбір кваліфікованих педагогів, коучів (тренерів), креативних студентів для організації творчо-розвивального дозвілля дітей з особливими освітніми потребами;
- розробка системи тренінгів, розваг, музичних і художніх занять, зустрічей із співаками і акторами, майстер-класів, творчих майстерень творчого спрямування та інших розвивально-розважальних форм роботи для дітей із синдромом Дауна та функціональними обмеженнями;
- співпраця з громадськими організаціями м. Вінниці й Вінницької області щодо змістовного дозвілля дітей з особливими потребами;
- включення дітей з особливими освітніми потребами в комунікативно-творче середовище, сприятливе для самореалізації.

Аналіз підготовчого етапу проєкту показав, що бажання брати участь в організації «Творчого іроленду» виявили не тільки студенти і викладачі, а й творчі особистості, митці регіону. Вони проводять заняття з пісочної терапії, музичні заняття, хореографія, вокал, майстер-класи з професійної фотосесії.

Членами «Школи волонтерства» є також студенти з особливими освітніми потребами, які, з одного боку, самі потребують соціального захисту держави, соціально-психологічної допомоги й підтримки від громадських організацій, керівництва ЗВО, однокласників тощо. З іншого боку, такі майбутні педагоги самі включаються у волонтерську діяльність, щоб допомогти й підтримати тих, хто, за їхнім переконанням, потребує ще більшої допомоги. Зокрема, Наталія Ш., дівчина з особливими освітніми потребами, активний

волонтер, була учасником семінару на тему «Адаптація та соціальна інтеграція внутрішньо переміщених осіб з інвалідністю», який проходив на базі Міжрегіонального центру професійної реабілітації інвалідів «Поділля» в рамках Пілотної програми захисту внутрішньо переміщеної молоді з інвалідністю у співпраці з «Фундацією прав людини». Студентка брала участь у тренінгу, що був організований у рамках «Пілотної програми захисту внутрішньо переміщеної молоді з інвалідністю».

Наталія Ш. досліджує можливості використання казкотерапії у формуванні життєвої компетентності дітей з особливими потребами в системі інклюзивної освіти, складає казки для дітей, використовує у своїй волонтерській роботі. Свій досвід Наталія Ш. висвітлює на сторінці інформаційно-аналітичного блогу. Дівчина пише вірші й читає їх для дітей під час організації волонтерських проектів.

Долучення майбутніх педагогів до волонтерської діяльності сприяє формуванню їх як майбутніх суб'єктів інклюзивного простору. У студентів підвищується мотивація до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, майбутні педагоги оволодівають необхідними знаннями й навичками створення індивідуальної траєкторії для особистісного зростання кожної дитини, ураховуючи стан її здоров'я, пізнавальні можливості та інші особливості розвитку. Соціально вмотивовані учасники волонтерського руху, студенти педагогічного університету, організовуючи в межах соціального проекту благодійні акції для різних категорій дітей з особливими освітніми потребами, формують водночас важливу для педагога інклюзивну компетентність.

Заслуговує на увагу робота експериментального майданчика, який створено на підставі Угоди про співпрацю між Вінницьким державним педагогічним університетом імені Михайла Коцюбинського та громадською організацією «Вінниця ДАУН СИНДРОМ». Тема дослідження «Використання сучасних інноваційних технологій виховання й розвитку дітей з синдромом Дауна в умовах інклюзивної освіти». Під час роботи представники університету та громадської організації взяли участь у наступних заходах:

- виступили співорганізаторами І регіонального науково-практичного семінару «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (Перша школа технологій інклюзивної освіти), 05-06 жовтня 2017 року;

- щосуботи здійснюється апробація програм: «Статеве виховання дітей із інтелектуальною недостатністю». Програма розроблена кандидатом медичних наук, координатором медичної групи ВБО «Даун Синдром», дитячим гінекологом – В. Шевченко (м. Дніпро) та кандидатом педагогічних наук, доцентом кафедри педагогіки та корекційної освіти Дніпропетровського національного університету ім. О. Гончара – Н. Никоненко. Розробка методичного комплексу «Статеве виховання дітей з інтелектуальною недостатністю» (1-3 кроки) підготовлена в співпраці ГО «ДАСИД» та БФ «Здоров'я жінки та планування сім'ї» за підтримки USAID «Репродуктивне здоров'я в Україні». В апробації проекту програми на базах спеціалізованих

шкіл та ГО беруть участь п'ять міст України (Херсон, Вінниця, Дніпро, Київ, Луцьк);

- викладачі університету взяли участь у серії тренінгів, організованих за програмою: Просвітницький лекторій «Крок до сонця» за темою: «Навчання спеціалістів специфіці роботи з дітьми з особливими потребами (синдром Дауна) у ДНЗ». Курс був структурований на такі блоки: психології (16) годин, логопедії (8) годин, дефектології (8) годин, командної роботи (16 годин). Заходи відбувалися у грудні 2017 – січні 2018 років;

- виступили учасниками II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (Друга школа технологій інклюзивної освіти), 08-09 листопада 2018 року;

- узяли участь в Інтеграційному Форумі волонтерів «Побачити цінність кожного» у грудні 2018 року;

- громадська організація була експериментальним майданчиком під час підготовки конкурсної роботи 2019 року студенток 4 курсу Т. Полиці та В. Шевчук на тему: «Підходи та практики статевого виховання дітей з інвалідністю в сучасній Україні».

Продовжується співпраця в рамках підготовки спеціалістів:

- проведення фокус-груп щодо впровадження інклюзивної освіти та організації роботи асистентів учителя зі студентами 3 та 2 курсу груп АППІ (інклюзивні підгрупи) протягом грудня 2018 року;

- проведення занять на базі громадської організації з дітьми з синдромом Дауна, зокрема, арт-терапевтичні, з математичної грамотності, розвитку мовлення, а також психологічні практики упродовж дії договору, окремі заняття на волонтерських засадах студенти відвідують та проводять у вільний від навчання час щовівторка та щочетверга, зокрема заняття з математичної грамотності за методикою Нумікон.

Зазначимо, що для організації та здійснення такої роботи викладачі університету мають постійно підвищувати свій професійний рівень, для чого вони беруть активну участь у міжнародних, всеукраїнських тренінгах («Inclusive education» – the education program of Folkuniversitet), «Інклюзія у сучасному навчальному закладі: практичні аспекти впровадження»; у благодійних акціях («Подаруй дитині світ»).

У межах підготовки майбутніх фахівців інклюзивної освіти викладачі проводять тренінги: «Вибір технологій арт-терапевтичної роботи з дітьми з функціональними обмеженнями»; «Побудова інклюзивного освітнього простору» під час декади педагогіки кафедри педагогіки, психології та методики Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу, 2017 р.; «Методика організації роботи інтерактивної виставки з первинної профілактики ВІЛ-інфекції», 2018 р.); майстер-клас ЮНІСЕФ для вчителів «Найбільший урок у світі», презентація нової освітньої платформи EdEra «Урок про права дітей, інноваційні методи навчання і молодіжний проект U-Report Ukraine», 2018 р.; майстер-класи з петриківського розпису «Подаруй країні мрію»; з

«Айрісфолдінг» – «Пташка надії»; малюнок у техніці «Гратаж» на тему «Колір життя» та «Подарую тобі серце» (техніка макраме) у рамках Всеукраїнської акції «Серце до серця», 2018 р. тощо.

А. Король є організатором освітніх проєктів (Статеве виховання дітей із інтелектуальною недостатністю) «Лабораторія логопедії LogoClub») [10] тощо. А. Хіля освоєє Грант фонду «ABILIS» (за сприяння Вінницької міської громадської організації соціального становлення та розвитку малозахищених категорій молоді) на проєкт «Створення інклюзивного освітнього простору».

Студенти займаються науково-дослідною роботою з проблем інклюзивної педагогіки, беруть активну участь у проєктах і тренінгах рівних рівнів, виконують курсові роботи, дипломні та магістерські дослідження з актуальних проблем інклюзивної педагогіки.

Так, Я. Пилипенко, засновниця «Школи Волонтерства», отримала диплом II ступеня Всеукраїнського конкурсу студентських робіт з актуальних проблем інклюзивної освіти.

Здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр» Т. Полиця успішно склала екзамен, під час якого показала високий рівень знань з питань гідності людини, свободи, солідарності, культури, історії ідей та права людей, та пройшла на наступний етап програми World Youth Alliance Europe. Співбесіда відбувалася англійською мовою у форматі скайп-конференції за результатами участі у тренінговій програмі, що проводився Львівським обласним молодіжним центром, Львівською обласною державною адміністрацією, громадською організацією «Центр ініціативної молоді» та World Youth Alliance Europe.

Студентка 3 курсу О. Король взяла участь у регіональному тренінгу «Молодіжна політика мультикультурності та етнічного розмаїття» у м. Львів. Проєкт відбувся за ініціативи Європейського центру з питань меншин, української громадської організації «Центр еволюції науково-освітніх та соціальних програм», Міністерства закордонних справ Німеччини, Міністерства молоді та спорту України та Міністерства культури України [142].

З метою проведення наукових досліджень, присвячених різним аспектам інклюзивної освіти та підготовки компетентних фахівців, в університеті організовують науково-практичні форуми: II Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії» (2016); I Регіональний науково-практичний семінар (2017) та II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю (2018) «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами». Обласний міні-симпозіум «Упровадження інклюзивного підходу в системі «університет-школа»: від теорії до практики» (2019) об'єднав науковців і педагогів-практиків, які упроваджують ідеї інклюзивної педагогіки в сучасних закладах освіти. Робота науково-практичного форуму проходила в панельних дискусіях: «Підготовка майбутніх педагогів у закладі вищої освіти до роботи в інклюзивному просторі». «Упровадження інклюзивної освіти в умовах реформування нової української школи: з досвіду роботи». «Налагодження

співпраці щодо реалізації інклюзивного підходу в тріаді «орган виконавчої влади – університет – школа».

Основними тематичними напрямками роботи Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (2018) «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» було визначено.

1. Інклюзивна освіта як педагогіка індивідуального підходу.

– Біологічні, екологічні та соціальні чинники відхилень у фізичному і психічному розвитку дітей.

– Інклюзія в контексті концепції «Нова українська школа».

– Нормативно-правові та організаційні засади роботи фахівців в умовах інклюзивної освіти.

– Інноваційні технології в роботі з різними категоріями дітей з функціональними обмеженнями.

– Обдарована дитина як особистість з особливими освітніми потребами.

– Громадські організації як суб'єкти регіонального інклюзивного освітнього простору.

– Формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів.

– Досвід упровадження інклюзивного підходу в сучасному закладі освіти.

Була проведена велика підготовча робота, пріоритетним напрямом якої стало залучення партнерів, представників громадських організацій, реабілітаційних центрів і установ, батьків дітей із особливими освітніми потребами. У рамках цієї діяльності волонтери організували виставку «Творчість дітей з особливими освітніми потребами» і фотосушку «Особлива дитина очима студентів»; підготували музичні виступи молодих учасників семінару, які представляли людей з особливими потребами.

Для спілкування широкого кола зацікавлених осіб (науковців, управлінців, членів громадських організацій і благодійних фондів, педагогів-практиків, батьків, студентів) був обраний формат дискусійних майданчиків і майстер-класів. Під час проведення семінару учасники загострили увагу на проблемах і поділилися власним досвідом упровадження інклюзивної освіти, виявили готовність для наступної співпраці, запропонували об'єднати зусилля і ресурси для створення у Вінницькій області регіонального інклюзивного освітнього простору, психологічного комфортного та сприятливого для особистого зростання дітей з особливими освітніми потребами.

Одним з аспектів, який обговорювався на семінарі, було розкриття основних шляхів і досвіду підготовки майбутніх педагогів як суб'єктів інклюзивного освітнього простору у ВДПУ. Зокрема, викладачі поділилися досягненнями щодо підготовки вихователів у інклюзивних групах, учителів загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням, формування в них готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Педагоги-практики проводили майстер-класи, під час яких були презентовані інноваційні технології під час роботи з дітьми з особливими

освітніми потребами.

За підсумками роботи I Регіонального науково-практичного семінару «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (Перша школа технологій інклюзивної освіти) (2017) було прийнято резолюцію:

- започаткувати щорічне проведення науково-практичного семінару з проблем інклюзивної освіти на базі ВДПУ за участю всіх партнерів;

- розширити коло учасників семінару й надати йому статусу Всеукраїнського;

- у період між проведенням семінарів налагодити науково-практичну взаємодію науковців, волонтерів, батьків, фахівців-практиків, тренерів з питань удосконалення психокорекційної, виховної та розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

У рамках роботи II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (2018) «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами (Друга школа технологій інклюзивної освіти) було організовано 11 майстер-класів. Зокрема, проведено майстер-класи у Вінницькому міському центрі соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями «Гармонія», на яких було презентовано методи альтернативної комунікації за допомогою обміну картинками, психологічний супровід молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзії з позиції асистента вчителя, використання засобів арт-терапії в налагодженні першого контакту з дитиною у шкільному середовищі [322].

На нашу думку, цінність запропонованих форм роботи полягає в якісній організації процесу підготовки майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами за умови дотримання системності, послідовності та наступності під час організації виховної роботи та дозволить ефективніше налагодити взаємодію між суб'єктами цього процесу, а також забезпечити максимальні можливості розвитку, соціалізації та інтеграції інклюзивних дітей в соціум. Окрім того, така побудова освітнього процесу дозволить майбутнім педагогам зрозуміти та усвідомити власні мотиви, потреби та можливості успішної самореалізації в цьому житті через самопрезентацію, самоорганізацію та саморозвиток. Однак ми розуміємо, що наше дослідження розв'язує лише окремі аспекти організації роботи щодо підготовки майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами, що вимагає додаткового розгляду та наукових пошуків ефективних педагогічних технологій для подальшого впровадження в практику загальноосвітньої школи інклюзивного навчання.

4.5 Розширення представництва університетської спільноти у глобальному просторі наукових комунікацій

Одним із національних імперативів України є необхідність збільшення рівня присутності науки держави у глобальному науково-інформаційному просторі та підвищення рівня її впливовості у світі. Адаптація навчальних закладів до цифрового медіасередовища стає необхідністю, яку потрібно якісно й оперативно реалізувати, керуючись не лише технологічною та економічною доцільністю, а й соціальною значимістю освітянської сфери діяльності в умовах розширення інформаційного простору [52, с. 62].

Стрімкий розвиток і глобалізація ІКТ, трансформація вищої освіти зумовлюють розширення представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій. Не претендуючи на цілісність вирішення поставленої в нашому дослідженні проблеми, ми з опорою на аналіз публікацій та узагальнення власного педагогічного досвіду запропонували своє бачення цього питання й акцентуємо увагу на необхідності зміщення акцентів на функціонування університетської бібліотеки, як однієї із інфраструктурних інформаційно-комунікаційних складових ЗВО; на збільшенні внеску бібліотек вищої школи в розвиток інституціональних місій і цілей, «впровадження нового спектра послуг, спрямованих на підтримку фахової комунікації, моніторинг, аналіз та інтеграцію результатів досліджень до світового наукового простору формування позитивного іміджу установи у країні та світі» [471, с. 15].

Адаптації університетської науки в міжнародний інформаційний простір та ролі бібліотеки щодо вирішення цього питання присвячено чимало робіт, ця тема активно розглядається на наукових конференціях, семінарах, круглих столах, висвітлюється на сторінках фахових видань. Особливого значення для осмислення важливості інформаційно-аналітичного моніторингу та бібліометричного аналізу документальних комунікацій, питання відображення наукових публікацій у структурі сучасних інформаційних комунікацій набувають дослідження зарубіжних та вітчизняних учених. Окремі аспекти з цієї проблематики досліджували Т. Колесникова, С. Головаха, С. Назаровець, Т. Бондаренко, О. Матвєєва, І. Соколова, Т. Ярошенко та багато інших. Вітчизняні вчені-бібліотечознавці [238] у своїх дослідженнях доводять необхідність упровадження в бібліотеках ЗВО України нових цифрових послуг із супроводження університетської науки.

Якісні зміни, що наразі відбуваються в бібліотечно-інформаційному середовищі, характеризуються загальними тенденціями, пов'язаними з: широким розповсюдженням електронних ресурсів; упровадженням і розвитком ІКТ, які забезпечують процеси створення електронних ресурсів, цифрового збереження та доступу до бібліографічної, текстової, візуальної та іншої інформації; тенденцією збільшення віддалених користувачів; підвищенням вимог до послуг, які надають бібліотеки, та потреб персоналу в постійному оновленні фахових знань для забезпечення професійного рівня обслуговування користувачів [263].

Тому за останні три роки значно активізовано діяльність Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського щодо адаптації науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу до реалій цифрового простору, зокрема, збільшено роль бібліотеки щодо розширення представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій [52, с. 62].

Зростання затребуваності бібліотеки ВДПУ, як інформаційного посередника між користувачем і безмежним світом інформації, обумовлено багатьма чинниками, серед яких виокремлюємо такі: розвиток інтеграційних процесів національної освіти в європейське і світове освітнє товариство; запобігання інформаційній ізоляваності науковців і прискорення їх інтеграції до світової наукової спільноти. Бібліотека ВДПУ швидкими кроками просувається до того, щоб рівень наданих нею послуг відповідав європейським стандартам, активно розвиває новий напрям діяльності, бере на себе відповідальність за поширення результатів наукових досліджень викладачів, адаптує університетську науку до реалій і вимог сучасного світового інформаційного простору. На численних нарадах, семінарах і вебінарах було зосереджено увагу викладачів на важливості інформаційно-аналітичного моніторингу та бібліометричного аналізу документальних комунікацій, питаннях відображення наукових публікацій у структурі сучасних інформаційних комунікацій.

Упроваджуючи в роботу нові форми й методи, поєднуючи традиційні та електронні ресурси, індивідуальні та корпоративні методи роботи, університетська бібліотека здійснила масштабне коло завдань з інформаційного забезпечення науково-педагогічних працівників; організувала цикл заходів, спрямованих на допомогу викладачам і аспірантам для здійснення, оформлення та презентації науково-дослідної діяльності університету. Питання забезпечення науковців необхідними потужними вітчизняними та світовими інформаційними ресурсами, інтеграції наукових публікацій і збільшення рівня представництва університетської науки у міжнародному інформаційний просторі є стратегічно важливим напрямом діяльності бібліотеки ВДПУ.

Акценти університетської бібліотеки спрямовуються на формування електронних ресурсів, популяризацію ідей відкритого доступу, побудову загальнодоступних архівів наукової інформації, підвищення вебметричного рейтингу університету. Робота бібліотеки щодо інформаційного забезпечення наукових досліджень ВДПУ спрямована на формування відкритого інформаційного простору, можливість доступу до інформації на різних типах носіїв та їх комплексне поєднання, сприяє створенню гнучкої інфраструктури інформаційного забезпечення та успішному задоволенню інформаційних потреб і запитів користувачів, розширенню спектра її послуг. Це супроводжується впровадженням нових сервісів, які найбільш затребувані користувачами в процесі наукових досліджень.

Для повноцінного забезпечення фахових потреб студентів і наукових працівників педагогічний університет здійснює доступ до всіх бібліотечно-

інформаційних ресурсів як власного виробництва, так і придбаних, бібліотека застосовує сучасні досягнення в галузі інформаційних, комунікаційних і мультимедійних технологій, активно впроваджує їх в бібліотечні процеси. Велика увага акцентується на напрямках наукової комунікації в електронному середовищі, що базується на феномені «відкритого контенту». Таким чином, ми підтримуємо тенденцією просування бібліотеки в цифровому середовищі, а саме створення цифрових колекцій, формування контент-стратегії бібліотеки [348, с. 9] і, як і більшість сучасних університетів, докладаємо максимум зусиль для забезпечення користувачам вільного та оперативного доступу до ресурсів [532, с. 39].

З цією метою в університеті підтримується висока швидкість доступу до інформаційних ресурсів Інтернет, який здійснюється в необмеженому режимі за кількома оптоволоконними лініями. Успішно функціонує оновлений офіційний Веб-сайт університету (URL: www.vspu.edu.ua) (рис. 4.12.), на якому регулярно розміщується інформація про основні заходи з наукової роботи, що проводяться структурними підрозділами. На сторінках сайту постійно здійснюється розміщення електронних версій періодичних наукових фахових, факультетських, кафедральних і студентських видань (збірників наукових праць, наукових записок, вісників наукових товариств тощо), які видавалися в структурних підрозділах упродовж останніх років для ознайомлення наукової спільноти.

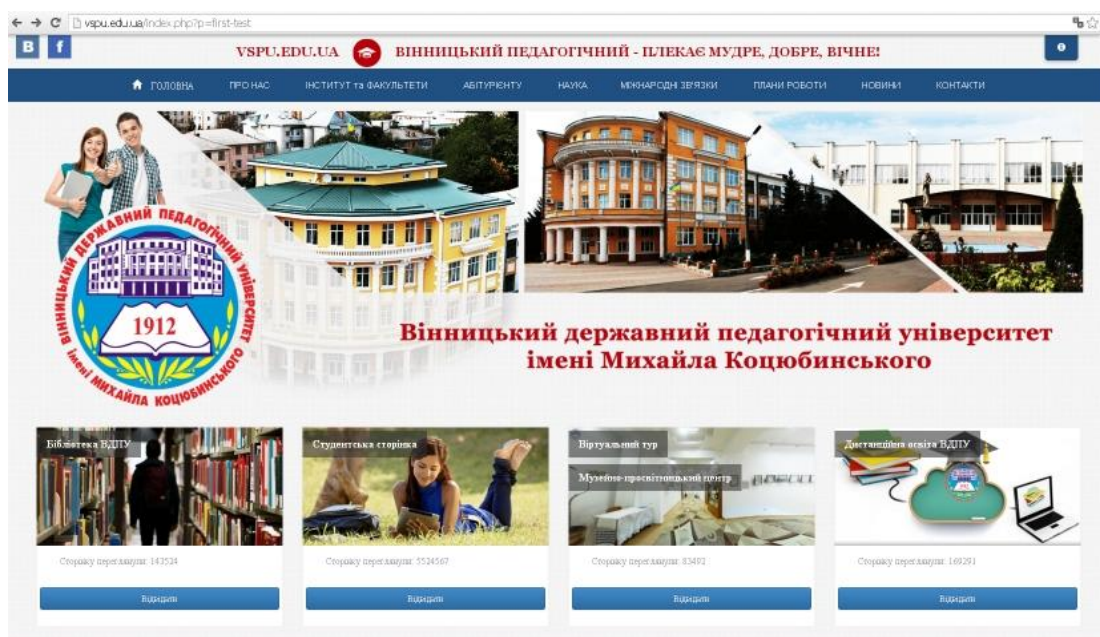


Рис. 4.12. Сторінка офіційного Веб-сайту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Здійснюється активна робота з обслуговування та наповнення баз даних електронного каталогу університетської бібліотеки, в т.ч. службових і формування власних ресурсів. Інформаційно-бібліотечний ресурс на кінець 2018 р. становив 524610 одиниць зберігання, в т.ч. наукової літератури – 234853

прим., передплачено понад 150 назв періодичних видань (серед них – спецвипуск газети «Освіта України», «Вісник НАН України», «Офіційний вісник України» та ін.). Унікальним джерелом інформації є електронні ресурси. Наразі електронний ресурс бібліотеки становить понад 300 тис. записів, у т. ч. ЕК – 297 тис. База даних «Повнотекстові видання» нараховує близько 9 тис. документів.

Електронна бібліотека продовжує формуватися як традиційним способом (на базі АБІС ІРБІС), так і у формі Інституційного репозитарію на платформі D-space, що є одним із шляхів розповсюдження результатів дослідження наукових працівників університету, максимізації їх відкритості та наукового впливу, інтерактивним інструментарієм доступу до повнотекстових електронних здобутків. Сформований на сервері бібліотеки репозитарій доступний у мережі Інтернет як за прямим покликанням м URL: <http://dspace.vspu.net>, так і через сайт бібліотеки (наразі становить майже 4 тис. документів) (рис. 4.13).



Рис. 4.13. Електронні ресурси бібліотеки ВДПУ

Для задоволення інформаційних потреб науковців університету здійснено такі заходи:

- узято участь у конкурсі МОН України, за результатами якого університет став учасником Всеукраїнського проекту з доступу до відомих наукометричних платформ і отримав доступ до баз даних Web of Science та Scopus;

- здійснено афіліацію назви університету англійською мовою, що вдосконалило результати пошуку праць науковців у міжнародних наукометричних базах;

- налагоджено співпрацю з методичним центром педагогічних бібліотек України, зокрема ДНПБ ім. В. Сухомлинського надає нашій бібліотеці безоплатний доступ до власних ресурсів, серед яких: база даних «Періодика», що поєднує 11 назв періодичних видань країн далекого зарубіжжя з питань педагогіки, психології та освіти іноземними мовами (англійською, німецькою,

французькою та польською) та доступ до зведеної бази даних дисертацій з питань освіти, педагогіки та психології (бібліотека учасник корпоративного проекту з формувань цього ресурсу);

- у розділі «Сайти для науковців» з «Інтернет-навігатора бібліотеки» сформовано Веб-бібліотеки покликань на такі ресурси: «Портали наукової періодики», серед яких DOAJ (директорія наукових журналів відкритого доступу), «Патентні фонди та інтелектуальна власність», «Інституційні репозитарії», зокрема ROAR (міжнародний реєстр репозитаріїв відкритого доступу), OpenDOAR (директорія репозитаріїв відкритого доступу), «Бібліотеки наукової та академічної інформації», серед яких archiv.org;

- на сайті бібліотеки в «Інтернет-навігаторі» сформовано розділи «Сайти видавництва» та «Сайти Інтернет-періодики» URL: <http://library.vspu.edu.ua/>.

Зауважимо про те, що в напрямі розширення представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій у співпраці з бібліотекою працює інформаційно-обчислювальний центр, який систематично проводить збір інформації для наповнення внутрішнього Веб-серверу. Викладачі розвивають інформаційно-комп'ютерну мережу університету, створюють комп'ютеризовані системи обробки інформації та управління. Вони використовують різні засоби збору та опрацювання статистичної інформації, серед яких: електронний щоденник бібліотеки; статистика використання сайту та інших Інтернет-ресурсів бібліотеки (рейтинги Google-analytics, Hot Log, hostciti.net); статистика використання Інституційного репозитарію; вибіркова статистика використання Інтернет-каталогу тощо.

Варто зауважити, що у ВДПУ започатковано комплекс електронних послуг, спрямованих на забезпечення інформаційних потреб науково-педагогічних працівників, аспірантів і студентів, упроваджуються нові цифрові послуги щодо супроводу університетської науки: організація інституційних репозитаріїв; бібліотечне видавництво; інтеграція наукових публікацій до міжнародного наукового інформаційного простору; вимірювання впливу та видимості результатів наукових досліджень університету.

Створення та використання якісного контенту є одним із важливих аспектів діяльності бібліотеки. Ми переконались, що інноваційні перетворення у змісті, формах і методах діяльності бібліотеки впливають на покращення освітнього процесу та наукової діяльності навчального закладу, приносять помітні соціально значимі результати [106].

За нашим переконанням, одним із ефективних шляхів підвищення міжнародного рейтингу ВДПУ є розміщення наукового доробку вчених і молодих науковців в Інституційному репозитарії (рис. 4.14), який є джерелом забезпечення вільного доступу до публікацій науково-педагогічних працівників університету. Інституційний репозитарій надає вільний доступ до повних (або поданих у скороченні) електронних документів з фондів електронних видань бібліотеки та формується виключно на основі відкритого програмного забезпечення Dspace, що дозволяє збирати, зберігати й поширювати контент.

За своєю суттю Dspace – це електронна бібліотека, перевагою якої є відкрита ліцензія, кросплатформенність і повнотекстовий пошук.

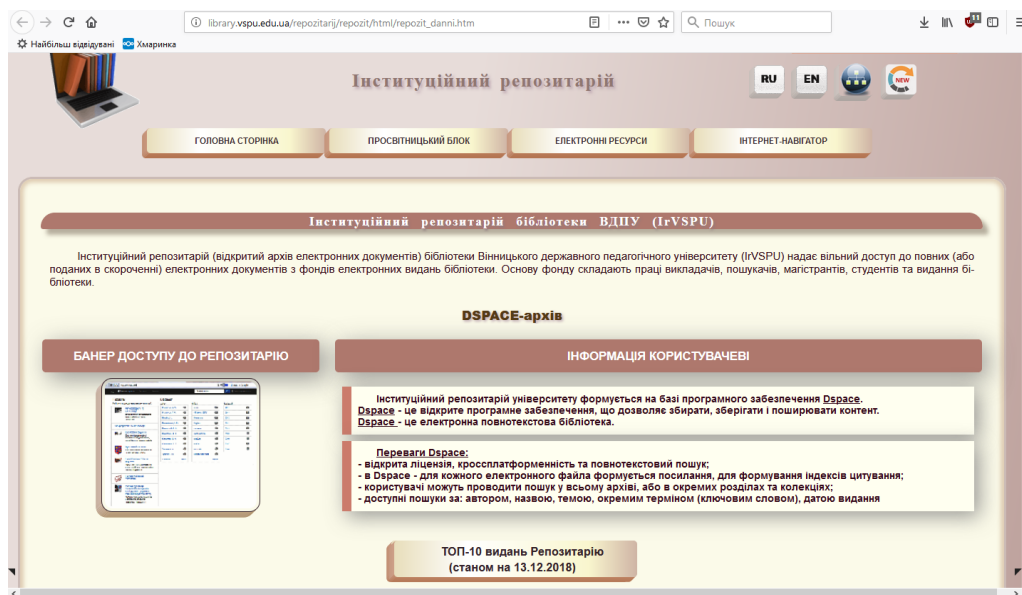


Рис. 4.14. Інституційний репозитарій ВДПУ (Dspace-архів)

Вагомим джерелом інформації виступає сайт власне бібліотеки, який є інтерактивним інструментом щодо надання інформаційних послуг користувачам, багатофункціональним інструментом для просування електронних ресурсів, організації доступу до них, наданні різних продуктів і послуг. Основними з-поміж них є: інформаційно-бібліографічний сервіс «Віртуальна довідка»; «Джерела наукової інформації», «Наукові реферативні огляди». У структурі розділу «Сайти для науковців» розміщено меню навігації: наукометрія; відкритий доступ (Інституційні репозитарії); спеціальні архіви дисертацій та авторефератів; інтелектуальна власність; портали наукової періодики; перевірка на плагіат. Відповідно, на допомогу науковцям на сайті бібліотеки розміщено довідково-методичні матеріали: google-презентації «Індекс цитування. Імпакт-фактор. Наукометричні бази даних. Міжнародний науковий рейтинг ЗВО та шляхи його підвищення» [49].

Надалі продовжується робота у зведеному ІРБІС-каталозі «Бібліотеки України». На сайті ресурсу (URL: www.e-catalog.name) сформовано коротку довідку щодо правил формування пошукових запитів і вибору форматів відображення знайдених результатів.

Рівень комфортності доступу до інформації, незалежно від її формату, виступає важливим показником діяльності бібліотеки й однією з умов успішного впровадження інноваційних освітніх технологій в університеті: функціонують дві електронні зали на 80 ПК, діє безкоштовна зона Wi-Fi. Інтернет-простір розширено за рахунок використання хмарних технологій. Використання в роботі Веб-технологій надає користувачам різнопланову інформацію на основі бази даних електронного каталогу, активно пропагуються фонди за допомогою віртуальних сервісів.

Загалом робота бібліотеки університету спрямована на вирішення таких завдань:

- організація спеціальних тренінгів, семінарів за участю провідних спеціалістів;
- інформування науковців ВДПУ про умови публікацій, про систему наукометричних показників з метою підвищення рейтингу викладачів через електронні ресурси індексування;
- поширення результатів наукових досліджень працівників ВДПУ у світовому інфопросторі;
- надання допомоги з інтегрування публікацій у світові бази даних, тощо.

За для цього працівники бібліотеки проводять міні семінари-тренінги з базових питань інформетрії, зокрема бібліометрії; індивідуальні та групові заняття з інформаційної культури та надають консультації з культури публікації (оформлення наукових статей, списків літератури); консультації щодо реєстрації та практично допомагають зареєструватися в наукометричних базах даних (Googl Scholar, WOS), створюють профілі вченого, профілі університету, кафедр і наукових фахових видань у «Бібліометриці української науки»; надсилають списки щодо активізації авторських профілів та їх корегування, створюють відеоролики, презентації з бібліографічної культури, бібліометрики, знайомлять науковців ВДПУ з особливостями інтеграційних процесів для прискорення розвитку публікаційної активності та цитування наукових публікацій.

Також у бібліотеці зазвичай проводять заходи щодо поліпшення забезпечення доступу до національних і міжнародних електронних ресурсів навчальної та наукової інформації, запроваджують ІКТ. Бібліотека здійснює інформування про індивідуальні та групові безоплатні тестові доступи до комерційних електронних ресурсів, у т. ч. до повнотекстових електронних наукових журналів. Періодично працівники бібліотеки організовують тестовий доступ до EBSCOhost, що надає можливість забезпечувати пошук повнотекстових, рецензованих статей наукових журналів, довідників та інших публікацій з різних наукових дисциплін іноземною мовою [52, с. 67].

Для підвищення індекса цитування науково-педагогічних працівників у 2018 році було вирішено поліпшити доступ науковців усього світу до профілів наших видань. Працівники інформаційного центру ВДПУ створили сайти цих видань у системі OJS (Open Journal Systems) (рис. 4.15).

У системі реалізовано багатомовний інтерфейс доступу до профілів видань, зокрема, англійською та польською мовами. Завдяки системній і систематичній роботі фахівців інформаційно-обчислювального центру ВДПУ спільно з редакціями фахових видань щодо наповнення системи, спостерігаємо, що відвідуваність сайту значно збільшилась.

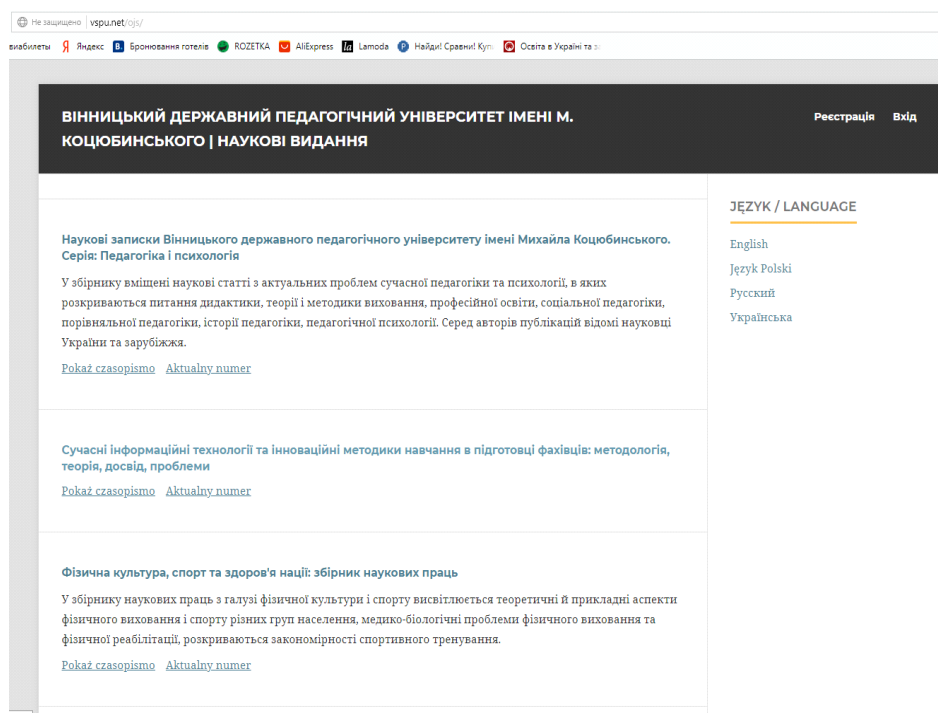


Рис. 4.15. Сайти фахових видань ВДПУ у системі OJS

Необхідність підвищення рейтингу ВДПУ спонукає до зміни принципових підходів у висвітленні результатів наукових досліджень, адже лише через публікації, наукові розробки та дослідження можуть стати відомими у світі, зацікавити світову наукову спільноту, відкрити шлях до отримання грантів. Дуже важливо, на нашу думку, щоб видання було помітним і популярним серед науковців. Для цього у ВДПУ було створено сайти наукових збірників, оптимізовано розміщення на сайті інформації про публікації таким чином, щоб вони стали доступними для пошукових систем Інтернету та могли бути прочитані, а, отже, й процитовані широким колом як українських, так і зарубіжних науковців. Першочерговим, вважаємо, є те, щоб фахові збірники увійшли до якомога ширшого кола реферативних та наукометричних баз наукової літератури, а в перспективі – до бази Scopus.

Кожен викладач університету усвідомлює, що наукові публікації є не тільки формальною вимогою для одержання наукових ступенів і вчених звань, а й базовим показником, що відображає наукову діяльність кожного науково-педагогічного працівника [37; 56]. Наукові публікації мають бути помітними, а, отже, цитованими. А для цього важливими є якість публікації, актуальність тематики, а також рейтинг видання, в якому вона надрукована. Отже, найпростішим є розміщення наукових публікацій у міжнародних авторитетних виданнях, що входять до наукометричних баз. Підвищення якості наукових публікацій та відображення їх у міжнародних наукометричних БД – вимога часу.

Редакційна політика спрямована на підвищення авторитетності фахових збірників, піднесення їх рівня відповідно до Могилянського протоколу та наукових світових стандартів.

Тому значну увагу ми приділяємо дотриманню академічної доброчесності авторів публікацій, залученню до рецензування широкого кола фахових рецензентів не лише України, а й зарубіжних.

В університеті розроблено й затверджено наказ «Про затвердження в Педуніверситеті ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату» URL: <http://vspu.edu.ua/index.php?event=502>, в якому зазначається, що вибравши європейський вектор розвитку, наша держава має орієнтуватись на кращі зразки світової культури, зокрема культури академічної. У Законі України «Про вищу освіту» основним поняттям академічної культури є академічна доброчесність у процесах навчання, викладання та наукових досліджень [174].

Компаративний і комплексний аналіз передумов виникнення, методологічних підходів, ідей і механізмів дотримання міжнародних стандартів і принципів академічної взаємодії, здійснений науковцями України за підтримки Міжнародного фонду досліджень освітньої політики, дозволив визначити ключові вартості академічної доброчесності: чесність, довіра, справедливість, взаємна повага, відповідальність [8, с. 15]. Йдеться про академічну доброчесність у процесах навчання, викладання та наукових досліджень.

Дослідники зазначають, що проблема порушення академічної доброчесності є в усіх країнах і проявляється давно, має стійку тенденцію до зростання [8, с. 140].

Ураховуючи, що академічна нечесність – це умисне порушення правових і моральних норм, прийнятих в академічному середовищі студентів, викладачів, науковців [8, с. 107] зазначаємо, що проявами академічної нечесності є:

- стосовно студентів: списування на екзаменах, переписування чужих рефератів, замовлення дипломних робіт, використання чужих результатів без покликань на автора;

- стосовно: виконання дипломних на замовлення студентів, примушування студентів до додаткових навчальних послуг і купівлі навчальної та методичної літератури, купівля студентами витратних і канцелярських матеріалів, вимагання подарунків під час оцінювання, вплив на результати конкурсу та ін.;

- стосовно дослідників – академічний плагіат, фальсифікація експериментальних даних, включення до авторів досліджень сторонніх осіб, неправомірне використання службового становища, саботаж, неналежне наукове рецензування, примус до цитування та ін.

Окремо було здійснено аналіз такого прояву академічної нечесності як плагіат, який потрактуємо як навмисне чи усвідомлене представлення або оприлюднення чужого твору під іменем особи, яка не є автором цього твору, без належних покликань. Термінологічно такий прояв академічної нечесності закріплений у вітчизняному законодавстві, зокрема в Законах України «Про авторське право і суміжні права» та «Про вищу освіту» [174].

Проте в останньому відповідальність за прояви плагіату передбачена лише для осіб, які здобувають науковий ступінь: у випадку виявлення плагіату особу позбавляють наукового ступеня.

Тому ВДПУ, користуючись університетською автономією, ухвалює акти локального характеру, як це й відбувається в більшості університетів розвинених європейських країн. У боротьбі з плагіатом рекомендуємо враховувати, що він буває декількох видів: повний, плагіат-переклад, структурний, самоплагіат і плагіат з покликаннями [8, с. 111].

Окремим видом плагіату є академічне шахрайство, з-поміж якого вирізняють: фальсифікацію інформації та наукових результатів, підробку підписів в офіційних документах, використання заборонених пристроїв, покликання на невикористані джерела, проходження процедур контролю підставними особами тощо.

Автори видання [8, с. 111] рекомендують розрізняти безпосередній плагіат і запозичення інформації, на основі якої створюється новий дослідницький продукт за умов додержання правил академічної чесності. Проте щодо правомірності таких запозичень думки різняться. Науковець може запозичити ідею та застосувати її в зовсім нових умовах чи на нових об'єктах, або використати чужі експериментальні дані для підтвердження своїх висновків і продовження дослідження в нових напрямках. Отже, з правової точки зору головним критерієм плагіату вважають привласнення не теми чи ідеї, а самобутньої форми її висловлення, авторського способу її представлення.

Оскільки в педагогічному університеті взято курс на дотримання академічної доброчесності, то основний акцент було зроблено на запобіганні її порушень. Студентам було роз'яснено, що академічний плагіат – це плагіат у науково-освітній сфері, і що є такі види академічного плагіату:

- дослівне копіювання чужої роботи;
- значна частка тексту з одного джерела без жодних змін;
- заміна ключових слів і фраз із збереженням основного змісту джерела;
- фрази з різних джерел у вигляді цільного тексту;
- значні запозичення з попередніх робіт автора (автоплагіат, самоплагіат);
- досконале комбінування в одній роботі цитованих праць і скопійованих уривків без покликань ;
- сполучення запозичених матеріалів з декількох джерел без відповідного цитування;
- письмові фрагменти з покликаннями на неіснуючу або неточну інформацію.

Науково-педагогічних працівників, насамперед тих, хто керує науковими роботами аспірантів і студентів, інформуємо, що ідентифікувати й довести непрямий плагіат є складним завданням. Тому зусилля краще витрачати на профілактику порушень етичних і правових норм, проводити серед студентів і аспірантів відповідну роз'яснювальну роботу, розробляти нормативні документи щодо забезпечення академічної доброчесності.

Закон України «Про вищу освіту» містить низку положень, які закладають механізми відповідальності ЗВО за виявлення академічної нечесності, зокрема плагіату в дисертаціях. Тому принципи академічної доброчесності представлені нами в основних документах, що регламентують діяльність університету (Статут, колективний договір, Правила внутрішнього розпорядку, Стратегія розвитку університету). Усім науковцям ВДПУ рекомендували ознайомитись з важливим документом «Етичний кодекс ученого України», ухваленим НАН України в 2009 р., де фіксують зобов'язання вченого щодо академічної доброчесності.

Окремо (29 вересня 2016 року) було прийнято «Положення про дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними працівниками та здобувачами вищої освіти ВДПУ» URL: <http://www.vspu.edu.ua/content/position/pol7.pdf>, у якому зазначено, що перевірці на академічний плагіат підлягають:

- навчальні (курсів роботи (проекти), реферати тощо) та кваліфікаційні (дипломні роботи (проекти) роботи здобувачів вищої освіти ступенів «бакалавр» і «магістр», науково-методичні праці (підручники, навчальні посібники, конспекти лекцій), монографії та інші роботи, що вимагають рекомендації вченої ради університету до видання, а також дистанційні курси. Організацію перевірки вищезазначених матеріалів здійснюють завідувачі кафедр;

- рукописи статей, тези доповідей, які надходять до редакцій наукових журналів або оргкомітетів заходів наукового, науково-технічного і науково-методичного спрямування (конференцій, семінарів), організацію перевірки яких здійснюють головні редактори наукових журналів та керівники структурних підрозділів, які організовують відповідні заходи;

- дисертаційні роботи та автореферати, організацію перевірки яких здійснюють голови спеціалізованих рад.

У 2018 році ВДПУ уклало договір з компанією Plagiat (ТОВ Плагіат) на безкоштовній основі. Було здійснено 803 перевірки магістерських робіт, за результатами яких можемо констатувати, що близько 15% робіт містили ознаки порушення академічної доброчесності. Такі роботи були повернені на доопрацювання з вимогою пройти повторну перевірку на плагіат. У результаті лише 7 %, знову ж таки, містили ознаки плагіату. У розрізі факультетів статистика щодо повторних перевірок є такою (табл. 4.1):

Таблиця 4.1

**Статистика щодо повторних перевірок студентських
дипломних робіт**

№ з/п	Підрозділ	Перевіре-но 1 раз	Перевіре-но 2 рази	Перевіре-но 3 рази
1	Навчально-науковий інститут педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації	79	10	1

2	Природничо-географічний факультет	88	6	0
3	Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв	183	26	1
4	Факультет іноземних мов	73	8	1
5	Факультет історії, етнології і права	61	10	0
6	Факультет математики, фізики і технологій	74	11	2
7	Факультет фізичного виховання і спорту	104	3	1
8	Факультет філології і журналістики	61	0	0
	Всього	723	74	6

У середньому роботи мали 76% унікальності, 24 % запозичень, 11 % ознак заміни символів на іншомовні алфавіти, 4% – спроби «обійти» систему виявлення запозичень.

У 2019 р. компанія Plagiat (ТОВ Плагіат) запропонувала співпрацю на умовах повної передоплати, з оплатою 200 000 грн. на рік, що для педагогічного університету є занадто дорого. Тому було прийнято рішення заключити договір про співпрацю з ТОВ «АНТИПЛАГІАТ» Unicheck на умовах оплати за кожну окремо перевірену сторінку. Це сервіс з перевірки робіт на плагіат, створений українськими розробниками у 2014 році. Він може використовуватись як окрема програма онлайн, а також інтегруватись з навчальними системами (LMS-Learning Management Systems, як Moodle, Canvas, Sakai, Blackboard), що використовують університети більшості європейських країн. В Україні вже більше 45 українських університетів також використовують цей сервіс.

У 2019 році продовжується перевірка на плагіат дипломних робіт, статей фахових видань, посібників, монографій та їх частин, кандидатських і докторських дисертацій. Усвідомлення науково-педагогічними працівниками, аспірантами і студентами невідворотності перевірки їх наукових робіт на плагіат є чинником, що спонукає їх до дотримання академічної доброчесності. А це означає, що університет матиме можливість створювати ще й репозитарій високоякісних студентських наукових робіт, що будуть доступні всій академічній спільноті (Додаток Є).

Отже, інтенсифікація процесів інформатизації діяльності університету, підвищення публікаційної активності викладачів і здійснення заходів щодо дотримання науково-педагогічними працівниками та студентами правил академічної доброчесності сприяють розширенню представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій.

Висновки до четвертого розділу

Задля прискорення інтеграції України в європейський науково-освітній простір необхідним є створення оптимального балансу між внутрішньою та зовнішньою академічною мобільністю, імпортом та експортом освітніх послуг. Професійна мобільність студентів і професорсько-викладацького складу є нині механізмом підвищення рівня національної освітньої системи за рахунок вивчення іноземного досвіду, а також способом подолання відставання вітчизняної університетської науки. Програми подвійних дипломів, участь у програмах ЄС, закордонні стажування є нині реальними точками модернізації педагогічних університетів, сприяють підвищенню їхньої конкурентоспроможності, удосконаленню системи забезпечення якості педагогічної освіти.

Стрімкий розвиток і глобалізація ІКТ, трансформація вищої освіти зумовлюють розширення представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій. Не претендуючи на цілісність вирішення поставленої в нашому дослідженні проблеми, ми з опорою на аналіз публікацій та узагальнення власного педагогічного досвіду запропонували своє бачення цього питання й акцентуємо увагу на необхідності зміщення акцентів на функціонування університетської бібліотеки, як однієї із інфраструктурних інформаційно-комунікаційних складових ЗВО.

Для підвищення якості педагогічної освіти особливу увагу звертаємо на необхідність неперервного професійного та особистісного саморозвитку вчителів, а також розвитку в них Soft Skills – особистісних рис і навичок, які підвищують результативність узаємодії вчителів, продуктивність роботи та можливість кар'єрного зростання.

Оскільки однією із основних тенденцій підготовки вчителя в умовах євроінтеграції є розширення освіти для всіх, створення інклюзивного середовища з метою забезпечення відповідних умов для здобуття освіти всіх категорій осіб з інвалідністю, то особливо важливим визначаємо формування в майбутніх учителів навичок роботи з дітьми з інвалідністю.

Стратегічно важливим напрямом діяльності сучасного педагогічного університету вважаємо збільшення рівня представництва університетської науки у міжнародному інформаційний просторі. Для цього необхідними є забезпечення науковців необхідними потужними вітчизняними та світовими інформаційними ресурсами, інтенсифікація процесів інформатизації діяльності університету, підвищення публікаційної активності викладачів і здійснення заходів щодо дотримання науково-педагогічними працівниками та студентами правил академічної доброчесності.

РОЗДІЛ 5

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

5.1 Критерії, показники, рівні та діагностичні методики визначення ефективної діяльності педагогічних університетів в умовах євроінтеграції

В умовах глобалізації та євроінтеграції зростає конкуренція на ринку освітніх послуг. Уходження до світового та європейського освітнього простору для сучасної України – це активна участь у Болонському процесі, розвиток міжнародної співпраці на рівні університетів та країни загалом, розробку державної стратегії підвищення конкурентоспроможності українських університетів [240].

Про загострення конкуренції в глобальному освітньому просторі свідчить поява міжнародних рейтингів університетів, які стають ключовим засобом підвищення конкурентоспроможності на світовому ринку освітніх послуг. Найбільш популярними на сьогодні є: рейтинг Шанхайського університету ARWU (Китай), QS World University Ranking (Об'єднане Королівство), Webometrics Ranking of World University (Іспанія) та ін.

Результатом ефективної роботи університету є зайняті місця у світових рейтингах (QS World University Rankings; Times Higher Education, uniRank University Ranking, Рейтинг університетів країн BRICS й країн з економікою, що розвивається та інші). Проте, на жаль, до них потрапляють лише поодинокі університети з України.

Так, наприклад, КНУ імені Тараса Шевченка – єдиний український ЗВО, що увійшов до рейтингу «Best Global Universities Rankings». У 2019 році до рейтингу увійшло 1250 навчальних закладів вищої освіти зі всього світу. Укладачі рейтингу враховували такі показники, як результати наукових досліджень співробітників навчального закладу, а також його світову й регіональну репутацію. Наразі позиція КНУ – 1023 місце в рейтингу URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5825>.

У рейтинг World University Rankings у 2019 році потрапили лише 4 українських ЗВО: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний університет «Львівська політехніка» та Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, які розділяють місце у позиції «1001+» URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5781>.

До рейтингу ui Green Metric World University Rankings у 2018 році увійшло лише 10 українських ЗВО. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5887>.

Уважаємо, що для визначення місця педагогічного університету в системі міжнародних рейтингів більш інформативними будуть дані таких рейтингів, як «4 International Colleges & Universities», uniRank University Ranking, Webometrics.

Рейтинг «4 International Colleges & Universities» допомагає міжнародним студентам, викладачам і науковцям дізнаватися наскільки певний університет є популярним в тій чи іншій країні. У рейтингу використовують показники цитованості та відвідуваності офіційних веб-представництв ЗВО світу. Джерелами інформації виступають бази даних міжнародного Інтернет-гіганту Google, американської компанії Alexa Internet (дочірня компанія Amazon) та британської компанії Majestic-12.

У цю світову систему рейтингування потрапляють більше сотні українських університетів, а тому вважаємо за доцільне використати його для відслідковування динаміки поліпшення показників ВДПУ за кілька останніх років. Так, наприклад, з таблиці 5.1 видно, що з урахуванням присутніх у рейтингу українських університетів, ВДПУ підіймається на вищі позиції.

Рейтинг uniRank University Ranking позиціонує себе як неакадемічний рейтинг, що досліджує якість представлення та популярність ЗВО в Інтернет-просторі на основі незалежних вебметричних показників, зібраних з авторитетних джерел (Moz, Majestic, SimilarWeb та Amazon Alexa). Такий підхід покликаний допомогти студентам, викладачам і науковцям оцінити загальну популярність ЗВО.

Таблиця 5.1

Місця ВДПУ в рейтингу «4 International Colleges & Universities»

Рік	Всього університетів	Місце	Електронна адреса
2017	146	105	
2018	171	108	URL: http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5515
2019	171	105	URL: http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5935

За даними uniRank University Ranking ВДПУ займає 8 328 місце серед університетів світу й 105-е місце серед університетів України URL: <https://www.4icu.org/reviews/14684.htm>.

Рейтинг Webometrics натомість, окрім вебметричних, також використовує наукометричні показники та позиціонує себе як академічний рейтинг університетів, що оцінює всі аспекти діяльності ЗВО: наукову, навчальну, культурну, соціальну, спортивну тощо. Джерелами даних рейтингу виступають відомі незалежні бази даних Scopus, Google Scholar, Google Search, Majestic та Ahrefs.

Власне, Вебометричний рейтинг університетів світу (англ. *Webometrics ranking of world's universities*) аналізує ступінь представлення діяльності

університетів в Інтернет-просторі. Рейтинг "Вебометрикс" урахує кількість проіндексованих пошуковими системами сторінок сайту вузу, зовнішні покликання на нього, цитованість ресурсу, а також кількість завантажених на сайт файлів (іншими словами, змістовну та інформаційну активність сайту навчального закладу). Рейтинг «Вебометрикс» публікують двічі на рік. Первинною метою цього рейтингу є сприяння академічній присутності в Інтернеті та підтримування відкритого доступу, щоб значно розширити передавання наукових і культурних знань в університетах світу. Web-присутність цією системою рейтингування визначена надійним віддзеркаленням діяльності університету. Рейтинг Webometrics заснований на аналізі представленості ЗВО у глобальному інформаційному просторі. Визначаючи місце університету в рейтингу, розробники враховують такі показники URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5931>.

Presence (присутність) – кількість сторінок у домені установи (враховують всі піддомени та типи файлів, зокрема й у форматі PDF) відповідно до даних Google (5%).

Visibility (видимість) – кількість зовнішніх джерел, які містять зворотні покликання на веб-сторінки університету, яка розраховується за допомогою сервісу аналізу зовнішніх покликань Ahrefs.com та системи аналізу покликань для пошукової оптимізації та маркетингу в Інтернеті Majestic (50%).

Transparency (or openness) (прозорість, або відкритість) – кількість цитат топ-авторів установи за Google Scholar Citations (попередній рейтинг за цим показником було опубліковано в грудні 2016 року) (10%).

Excellence (or Scholar) (якість, або науковість) – кількість статей науковців, які працюють в університеті, що входять до кращих 10% найбільш цитованих у 26 дисциплінах за розрахунками Scimago (35%).

Присутність ВДПУ в цьому рейтингу представлена в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2

Місця ВДПУ в рейтингу Webometrics

Рік	Усього українських університетів	Місце	Електронна адреса
2016	344	156	URL: http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=4863
2017	327	175	URL: http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5335
2018	327	175	URL: http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5523
2019	322	186	URL: http://www.webometrics.info/en/Europe/Ukraine%20?page=1

Аналіз причин низьких показників ВДПУ в рейтингу Webometrics показав, що значною перешкодою в поліпшенні вебометричних показників є

недостатнє інформаційно-технічне оснащення університету, зокрема низька потужність серверу, що не дозволяє суттєво збільшити присутність ВДПУ в інтернет-просторі. Іншою причиною є погана представленість наукових праць викладачів ВДПУ у міжнародних виданнях, що індексуються в міжнародних наукометричних планах.

Результати рейтингу «Scopus» вищих навчальних закладів «Scopus» базуються на показниках бази даних Scopus, що є інструментом для відстеження цитованості наукових статей, які публікуються навчальним закладом або його працівниками у наукових виданнях. У рейтинговій таблиці вищі навчальні заклади України ранжовані за індексом Гірша – кількісним показником, що базується на кількості наукових публікацій і кількості цитувань цих публікацій. У 2018 році ВДПУ вперше увійшов до рейтингу ЗВО України за даними наукометричної бази даних SciVerse Scopus, де одразу посів 142 місце з 162 ЗВО України, представлених у цій базі. URL: <http://osvita.ua/vnz/rating/60539/>.

Оскільки у 2019 році індекс Гірша ВДПУ в базі Scopus $h = 9$, то є всі підстави сподіватись на місце в першій сотні українських університетів у цьому рейтингу.

У рейтингу Топ200 університетів України враховують такі показники:

1. Кількість штатних співробітників, яким присуджені звання «Заслужений діяч науки і техніки», «Заслужений працівник освіти» і прирівняні до них звання за профілем ЗВО
2. Загальна кількість штатних співробітників-академіків НАН України
3. Загальна кількість штатних співробітників - членів кореспондентів НАН України
4. Загальна кількість штатних співробітників - академіків державних галузевих академій наук
5. Загальна кількість штатних співробітників - членів-кореспондентів державних галузевих академій наук
6. Кількість штатних співробітників, нагороджених державними преміями (Науки і техніки, ім. Т.Г. Шевченка)
7. Кількість захищених докторських дисертацій штатними співробітниками ЗВО
8. Кількість захищених кандидатських дисертацій штатними співробітниками
9. Кількість патентів на винаходи, промислові зразки, корисні моделі, отриманих ЗВО
10. Кількість студентів, переможців та призерів міжнародних олімпіад (конкурсів)
11. Кількість студентів, переможців та призерів загальноукраїнських олімпіад (конкурсів)
12. Кількість штатних науково-педагогічних працівників
13. Кількість студентів денної форми навчання
14. Кількість іноземних студентів денної форми навчання

15. Кількість штатних професорів
16. Кількість штатних доцентів
17. Кількість штатних докторів наук
18. Кількість штатних кандидатів наук
19. Кількість випускників, що отримали диплом бакалавра
20. Кількість випускників, що отримали диплом спеціаліста
21. Кількість випускників, що отримали диплом магістра
22. Кількість Європейських програм (Erasmus+), за якими ЗВО виграв гранти (в таблиці вказати кількість а на окремому аркуші по кожному проекту: - його назву; короткий опис (до 500 знаків), відкрите джерело інформації (Інтернет ресурс або інше))
23. Кількість Європейських програм (Horizon 2020), за якими ЗВО виграв гранти
24. Кількість діючих проектів, що фінансуються НАТО у рамках Програми «Наука заради миру і безпеки», в яких Ваш навчальний заклад приймав участь (в таблиці вказати кількість а на окремому аркуші по кожному проекту: - його назву; короткий опис (до 500 знаків), відкрите джерело інформації (Інтернет ресурс або інше))
25. Загальна кількість діючих у Вашому навчальному закладі міжнародних освітніх програм подвійних дипломів (український + закордонний дипломи)
26. Загальний обсяг фінансування (тис. грн.) наукової діяльності університету (сума бюджетних коштів та спецфонду на науку)
27. Перелік стартапів університету, опублікований у відкритих джерелах інформації, які були проінвестовані високотехнологічним бізнесом.
28. Вказати, які абсолютні досягнення світового рівня (якщо такі були) мав університет.

У рейтингу ТОП200 діяльність вищих навчальних закладів оцінюють за допомогою агрегованого показника (інтегрального індексу), який формується на підставі індикаторів прямого вимірювання (80%), експертної оцінки якості підготовки випускників ВНЗ представниками роботодавців та академічного співтовариства (15%), а також з використанням міжнародних наукометричних і веб-метричних даних (5%). За цими показниками організатори рейтингу визначають узагальнені значення трьох критеріїв: оцінка якості науково-педагогічного потенціалу, оцінка якості навчання, оцінка міжнародного визнання, а їхню суму представляють як оцінку інтегрального показника діяльності ЗВО.

Фундаментальним чинником забезпечення якості будь-чого є ефективність вимірювання, яке має бути об'єктивним, точним і валідним, тобто вимірювання якості роботи університету не має залежати від суб'єктивної думки експертів, що здійснюють вимірювання; точно представляти реальні результати; коректно відображати характеристики об'єкта чи явища, що піддається вимірюванню.

Крім того, для визначення рівня якості та його підвищення велике значення має те, як тлумачать зібрані дані щодо досягнутих результатів і як швидко відбувається реагування на будь-які проблеми в процесі. Швидке реагування на зібрані відомості може запобігти непередбачуваним ускладненням. І, навпаки, – віддалена в часі реакція на зібрані дані не дає чіткого уявлення про те, що відбувається наразі.

Наші спостереження за процедурою збирання відомостей показали, що дуже важливо, щоб члени колективу усвідомлювали важливість моніторингу та були впевнені в тому, що аналіз одержаних даних буде використаний на поліпшення якості роботи університету й допоможе здійснити організацію роботи університету більш успішною.

Основними показниками якості діяльності педагогічного університету в Україні можна вважати ті, що використовуються в процедурі надання університету статусу національного:

- 1) виконання Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти;
- 2) позитивна оцінка (сертифікація) системи забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (системи внутрішнього забезпечення якості) відповідно до вимог абзацу одинадцятого частини другої статті 16 Закону України «Про вищу освіту» (критерій починає застосовуватися через два роки після затвердження Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти відповідних вимог, до цього його виконання не є обов'язковим);
- 3) відсутність виявлених раніше порушень Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти;
- 4) наявність єдиного інформаційного середовища закладу вищої освіти, в якому забезпечується автоматизація основних процесів діяльності;
- 5) розміщення на офіційному веб-сайті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського обов'язкової інформації, передбаченої законодавством.

Звіт про значення показників порівняльних критеріїв надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти та відомості про наукових, науково-педагогічних працівників, які мають не менше п'яти наукових публікацій у періодичних виданнях, які під час публікації було включено до наукометричних баз Scopus або Web of Science, а також про наукові журнали, об'єкти інтелектуальної власності та інші порівняльні показники представлено в додатку Ж.

У тому ж додатку подано інформацію про досягнення закладу вищої освіти за преміальними критеріями надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти, до якого ми віднесли:

1. Місце закладу вищої освіти в міжнародних та незалежних рейтингах.
2. Наявність іноземних та міжнародних акредитацій.
3. Кількість науково-педагогічних та наукових працівників, яким протягом останніх 10 років було присвоєно почесні звання України.

4. Кількість випускників університету, яким протягом останніх 10 років було присвоєно почесні звання України.

5. Кількість випускників закладу вищої освіти, які підтвердили своє працевлаштування впродовж трьох років (може використовуватись інформація, яку отримано не раніше, ніж через шість місяців після отримання документів про вищу освіту та закінчення навчання).

6. Укладено міжнародних угод про співпрацю.

7. Обсяги фінансування наукової діяльності.

8. Захистили кандидатські дисертації.

9. Захистили докторські дисертації.

10. Переможці та призери Олімпійських, Паралімпійських ігор, Універсіад, Чемпіонатів та Кубків світу, Європи, України.

11. Переможці та призери студентських олімпіад, конкурсів і турнірів.

12. Офіційні партнери Педуніверситету.

Чільне місце в системі вище згаданих критеріїв оцінювання роботи університетів займають числові співвідношення між кількістю докторів наук, професорів, кандидатів наук, доцентів і студентів, а також показники наукової діяльності університету. Про ефективність наукової діяльності науково-педагогічних працівників університету свідчить підвищення їхньої наукової активності та наукової продуктивності [242].

Для визначення рівня *наукової активності* науково-педагогічного (наукового) працівника МОН України використовують такі показники:

1) наявність наукових публікацій у закордонних періодичних виданнях, які включено до міжнародних наукометричних баз, зокрема Scopus або Web of Science Core Collection;

2) наявність наукових публікацій у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України;

3) наявність виданого підручника чи навчального посібника, що рекомендований МОН або вченою радою закладу освіти, або монографії;

4) наукове керівництво (консультування) здобувача, який одержав документ про присудження наукового ступеня;

5) участь у міжнародному науковому проекті/залучення до міжнародної експертизи;

6) робота у складі експертних рад з питань проведення експертизи дисертацій МОН;

7) виконання функцій наукового керівника або відповідального виконавця наукової теми (проекту), або головного редактора/члена редакційної колегії наукового видання, що є в переліку наукових фахових видань України, або іноземного рецензованого наукового видання;

8) керівництво студентом, який зайняв призове місце, або робота у складі організаційного комітету/журі/апеляційної комісії Міжнародної студентської олімпіади/II етапу Всеукраїнської студентської олімпіади (Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт);

9) участь в атестації наукових кадрів як офіційного опонента або члена спеціалізованої вченої ради;

10) присудження наукового ступеня доктора наук або присвоєння вченого звання професора; присудження наукового ступеня доктора філософії або присвоєння вченого звання доцента.

Показники *наукової продуктивності* науково-педагогічних (наукових) працівників:

- кількість наукових публікацій (за рік, за останні 5 років, за всі роки);
- кількість цитувань (за рік, за всі роки);
- індекс Гірша (Хірша) – число h вказує, що автор має не менше h праць, на які є більше, ніж h покликань.
- індекс $i10$ – кількість праць, на які є більше, ніж 10 посилань.

Такі показники автоматично визначаються в наукових профілях дослідника, створених у наукометричних базах Google Scholar, Scopus, Web of Science. Показники бібліометричного портрета дослідника дають узагальнене й наочне уявлення про його внесок у науку. Ці бази даних забезпечують можливість створювати бібліометричні профілі, які можна розглядати як портфоліо вчених і колективів, що містять інформацію про впорядковані списки їхніх праць, діаграму цитування, індекси цитування.

З метою унаочнення та донесення до колективу ідеї цінності процедури систематичного моніторингу та необхідності постійного використання його результатів під час організації роботи педагогічного університету ми використовували графічні зображення результатів моніторингу (гістограми, діаграми, графіки тощо).

Основні гістограми, які часто є найкращим способом продемонструвати процес чи явище, за їхньою формою побачити відхилення від норми, динаміку в часі, представлені в підрозділі 5.2.

5.2 Система рейтингового оцінювання викладачів, кафедр і факультетів як спосіб визначення їхньої наукової та професійної активності

Шлях європейської та світової інтеграції, обраний Україною, зумовлює необхідність інтенсивних змін у політичному, економічному й соціальному житті нашої держави й заклав основи нової парадигми освіти — орієнтації на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентності в європейському та світовому просторах, виховання покоління молоді, що буде захищеним і мобільним на ринку праці, здатним робити особистісний духовно-світоглядний вибір, матиме необхідні знання, навички й компетентності для навчання упродовж життя [497].

Вища освіта, дослідження та інновації відіграють вирішальну роль у підтримці соціального згуртування, економічного зростання та глобальної конкурентоспроможності. Ураховуючи бажання європейських суспільств усе більше ставати суспільствами знань, вища освіта є істотною складовою

соціально-економічного й культурного розвитку. Водночас зростання вимог до навичок та компетентностей фахівців вимагає від вищої освіти реагувати по-новому [488, с. 5]. Саме тому необхідно визначити нові вимоги до професіоналізму викладача в умовах євроінтеграції й працювати над їхнім ефективним упровадженням.

Основна перевага високорозвиненої країни пов'язана з її людським потенціалом, який визначається освітою. Саме в цій сфері на сучасному етапі знаходиться джерело забезпечення сталого економічного зростання країни, а одним із провідних завдань освіти в забезпеченні соціально-економічного розвитку є створення умов для підвищення конкурентоспроможності особистості. Основною метою професійної освіти є підготовка фахівця, конкурентоздатного на ринку праці, який вільно володіє своєю професією й орієнтується в суміжних сферах діяльності, готовий до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

У багатьох сучасних дослідженнях з проблем професійної освіти виникає питання про підготовку конкурентоздатного фахівця, вивчаються різні варіанти його навчання та розвитку. Проте до сьогодні вища школа не має в своєму арсеналі конкретних уявлень про суть, критерії та показники конкурентоспроможності викладача ЗВО. У вищій школі визнається актуальність підготовки студента як конкурентоздатної особистості, але ще немає моделі розвитку конкурентоспроможності викладача. Інноваційні процеси у вищій школі за останніх років істотно змінили зміст, форми й методи вищої професійної освіти, проте, ще немає чіткого визначення умов і чинників розвитку конкурентоспроможності викладача вищої школи та ролі його інноваційної діяльності в цьому процесі. Власне, ми вважали за доцільне детальне вивчення цієї проблеми й визначення можливих механізмів її розв'язання.

Поняття конкурентоспроможності в економічній теорії пов'язують з поняттям конкурентних переваг і конкурентними стратегіями. Сучасна концепція конкурентоспроможності ґрунтується на продуктивному використанні ресурсів. Шляхи, які при цьому вибираються, позначаються як стратегії. Успіх тут визначається не стільки самими ресурсами, скільки тим, наскільки, продуктивно вони використовуються (І. Ансофф, Б. Карлоф, М.Портер).

Конкурентоспроможність – це властивість об'єкта, що характеризується ступенем реального або потенційного задоволення ним конкретної потреби порівняно з аналогічними об'єктами на ринку. Вона визначає здатність об'єкта витримувати конкуренцію.

Найплідніше проблема конкурентоспроможності персоналу (дефініції, роль в управлінській діяльності, соціально-психологічна структура, методичні основи оцінювання конкурентоспроможності, підходи до підготовки конкурентоздатного фахівця та ін.) розробляють в теорії менеджменту зарубіжні (А. Weissmann, М. Woodcock, Т. Santalainen) науковці.

Окремі аспекти конкурентоспроможності в системі вищої професійної освіти знайшли віддзеркалення в працях В. Загвязінського, Н. Кузьміної, Н. Нікандрова, В. Монахова, В. Сластьоніна та ін.

Конкурентоспроможність особистості – це соціально орієнтована система здібностей, властивостей і якостей особистості, що характеризує її потенційні можливості при досягненні успіху (в навчанні, професійній і непрофесійній життєдіяльності), що визначає адекватну індивідуальну поведінку в змінних умовах, забезпечує внутрішню впевненість у собі, гармонію з собою і навколишнім світом (Т. Андріяко, В. Андрєєв, Ю. Завалевський).

Формуючи конкурентоспроможність особистості в системі професійної освіти, викладачі розвивають у студентів систему стійких особистісних якостей, що створюють можливість успішного виконання діяльності; професійну спрямованість особистості; систему цілепокладання; самосвідомість особистості як представника певної професійної спільноти.

Конкурентоспроможну особистість, передусім, відрізняють уміння самовизначатися в навколишній дійсності, що показують такі види самовизначення: професійне (визначає себе як професіонала), особистісне (визначає себе як особистість), сімейне (визначає себе як член сім'ї). Зазначене стосується й конкурентоспроможності фахівця.

Сучасні педагоги-дослідники (Ю. Завалевський, Л. Мітіна, Ж. Шаймакова та ін.) конкурентоспроможність фахівця розуміють як його здатність до максимального розширення власних можливостей з метою реалізації себе професійно, соціально, морально. З точки зору сучасної психології, в основі процесу самовдосконалення лежить внутрішній механізм подолання суперечності між наявним рівнем особистісного зростання й деяким уявним його станом [543].

Конкурентоспроможність фахівця – це така професійна характеристика суб'єкта в умовах ринкових відносин, яка визначається не лише об'єктивними обставинами, а й, насамперед, суб'єктивними особистісними особливостями людини та її поведінки на ринку праці. Звертаємо увагу, що конкурентоспроможність фахівця – це інтегральна особиста якість, яка визначається не вузькопрофесійними характеристиками, а рівнем його культури та інтелектуального розвитку. Конкурентоспроможний фахівець – це людина, здатна досягати поставлених цілей у різних ситуаціях за рахунок володіння методами вирішення великого класу професійних завдань.

За своєю сутністю конкурентоспроможність асоціюється з успішністю людини, як у професійній, так і в особистісній сферах. Це поняття співвідноситься з такими категоріями, як професійна компетентність, соціальна компетентність, особистісна компетентність та ін.

Психологічна концепція професійно-особистісного розвитку трактує конкурентоспроможність особистості як інтегральну властивість, що характеризується сукупністю особистісних якостей, що дозволяють фахівцеві бути більш успішним на ринку праці порівняно з іншими людьми, які володіють аналогічною підготовкою [545].

З усіх визначень конкурентоспроможності фахівця, які ми знайшли в наукових публікаціях, нам найбільше імпонує визначення Т. Андріяко. Науковець визначає це поняття як складну, багаторівневу інтегральну властивість, яка дозволяє особистості, відповідно до її індивідуальних здібностей, інтересів і потреб, мати переваги в конкурентних відносинах в обраній для себе сфері професійної діяльності [15].

Завдання формування кадрового потенціалу українського суспільства й розвитку особистості як повноцінного суб'єкта ринкових відносин безпосередньо пов'язані з категорією конкурентоспроможності, а проблема формування конкуренто-спроможної особистості є однією з пріоритетних завдань модернізації освіти. Саме конкурентоздатного фахівця мають готувати сучасні ЗВО.

Зазначаємо, що якісна професійна освіта є одним із головних критеріїв, що визначають як конкурентоспроможність випускника. А конкурентоздатність випускників визначає рівень конкурентності конкретного ЗВО в сфері освітніх послуг.

Очевидно, що підготувати конкурентоздатного фахівця зможуть лише ті ЗВО, які є лідерами в умовах конкуренції, в стінах яких працюють конкурентоздатні викладачі. Тому є важливим визначити основні характеристики, якими мають володіти сучасні викладачі ЗВО в умовах жорсткої конкуренції.

Конкуренція, з позиції ЗВО, означає суперництво, зіткнення різних інтересів, швидке й гнучке реагування на різні соціальні й педагогічні завдання, що передбачає досягнення випускником більш вигідних умов життєдіяльності [377]. Такий стан називають конкурентною перевагою. Однак конкурентною перевагою може бути і якась ексклюзивна характеристика якості освітніх послуг, яка гарантує випускникові переваги над майбутніми конкурентами.

Конкурентоспроможність ЗВО в умовах жорсткої конкуренції на ринку освітніх послуг – це випередження запитів загальноосвітньої практики, випереджаючий характер професійної підготовки з орієнтацією на професійну мобільність і самоосвіту випускників в умовах змагальності, суперництва й напруженої боротьби.

Показниками конкурентоспроможності ЗВО можуть бути порівняльні характеристики діяльності ЗВО, що здійснюють споріднені види професійної підготовки, або характеристики, що вказують на випереджувальний характер професійної підготовки з орієнтацією на потреби майбутнього.

Для прикладу, для педагогічних університетів такими показниками можуть бути ті, що визначені МОН України як вимоги до надання університету статусу «національний» (кількість студентів денної форми навчання на одного науково-педагогічного працівника, стажування студентів і працівників в іноземних ЗВО; призові місця на олімпіадах і конкурсах; публікації у виданнях, включених до Scopus, Web of Science чи інших наукометричних баз; кількість іноземних студентів; кількість об'єктів права інтелектуальної власності; середнє значення показників індексів Гірша науково-педагогічних і наукових працівників у

наукометричних базах Scopus, Web of Science, інших наукометричних базах; кількість науково-педагогічних і наукових працівників, які мають не менше п'яти наукових публікацій у періодичних виданнях, які на час публікації було включено до наукометричної бази Scopus або Web of Science та інших наукометричних баз; кількість науково-педагогічних і наукових працівників, які здійснювали наукове керівництво (консультування) не менше п'ятьох здобувачів наукових ступенів, які захистилися в Україні; кількість науково-педагогічних і наукових працівників, яким упродовж останніх 10 років було присвоєно почесні звання України; кількість випускників закладу вищої освіти, яким упродовж останніх 10 років було присвоєно почесні звання України, тощо) [378].

А для з'ясування конкурентоспроможності кожного викладача придатні ті показники, що використовує МОН України для визначення рівня наукової активності та наукової продуктивності науково-педагогічного (наукового) працівника, що описані вище.

Такі показники автоматично визначаються в наукових профілях дослідника, створених у наукометричних базах Google Scholar, Scopus, Web of Science. Показники бібліометричного портрета дослідника дають узагальнене й наочне уявлення про його внесок у науку. Ці бази даних забезпечують можливість створювати бібліометричні профілі, які можна розглядати як портфоліо вчених і колективів, що містять інформацію про впорядковані списки їхніх праць, діаграму цитування, індекси цитування.

Однак звертаємо увагу на те, що на рівень конкурентоспроможності ЗВО впливають ще багато інших чинників, серед яких: економічні (плата за навчання, заробітна плата випускника), соціальні (престижність і затребуваність професії), географічні (місце розташування ЗВО) та інші чинники. Проте конкурентоспроможність ЗВО значною мірою залежить саме від кадрового потенціалу, який забезпечує якість професійної підготовки.

Очевидно, що підготувати конкурентоспроможних випускників можуть лише конкурентоспроможні викладачі. І це не лише перефразовування слів, що виховати успішну людину зможе лише успішна людина. В умовах конкуренції ЗВО, яка вже відчувається, особливо під час вступних кампаній, виживуть лише ті з них, хто має конкурентоспроможний викладацький склад.

Дійсно, як показує практика, поява конкуренції серед професорсько-викладацького складу зумовлена соціально-економічними, соціокультурними, психологічними та акмеологічними проблемами сучасної вищої школи [281; 422; 535], а також цілями модернізації та розвитку вищої освіти в Україні [243, с. 85]. Тому варто визначитись з основними характеристиками, притаманними конкурентоспроможному викладачеві.

Особливості конкурентоспроможності сучасного вчителя визначені Ю.Завалевським. Дослідник зазначає, що критеріями оцінювання конкурентоспроможного вчителя є професійні знання (знання предметної області та психолого-педагогічні) і вміння, рівень комунікативної культури, прагнення до професійного зростання, здатність до рефлексії.

Конкурентоспроможний учитель, на думку науковця, це такий, який має новий стиль педагогічного мислення, володіє нетрадиційними підходами до вирішення освітніх проблем, адекватно реагує в нестандартних навчальних, виховних, комунікаційних ситуаціях, здатен планувати та ефективно організовувати свою професійно-педагогічну діяльність. Головними критеріями такої особистості Ю. Завалевський визначає спрямованість на себе (рефлексивність), на інших людей (емпатію), на зміст діяльності, компетентність (професійну, комунікативну, інформаційну тощо), гнучкість особистості (емоційну, поведінкову, когнітивну) [172].

Усі названі критерії можуть бути використані і для визначення конкурентоспроможності викладача вищої школи, але їх не достатньо. Конкурентоспроможність викладача Ю. Завалевський визначає як результат підвищення рівня його професійної компетентності. Дослідник обґрунтував зв'язок конкурентоспроможності особистості з її активністю щодо представлення результатів професійної діяльності. Визначено зміст професійної компетентності викладача, що обумовлює його конкурентоспроможність у професійному середовищі: компетентність у вирішенні проблем (визначення проблеми, її аналіз, синтез), гнучкість у використанні знань у нових умовах, уміння працювати з різними джерелами інформації, зокрема іноземними та електронними. Науковець доводить, що формування конкурентоспроможності викладача відбувається у три етапи згідно з досвідом його професійної діяльності: оволодіння основами професії; досягнення рівня педагогічної майстерності; презентація особистого педагогічного досвіду [170; 171; 172].

Проте зазначаємо, що поза увагою Ю. Завалевський залишив той факт, що професійна діяльність викладача ЗВО містить ще таку важливу складову як наукові дослідження. І цю складову можна вважати визначальною в конкурентоспроможності ЗВО, оскільки саме показники наукової діяльності разом з показниками якісного складу викладацьких кадрів враховують у рейтингах університетів світу [158].

Показники наукової діяльності наукового-педагогічних працівників лежать також в основі умов ліцензування спеціальностей, за якими ЗВО надається право здійснювати професійну підготовку. Тому у своїй практиці ми вважали за доцільне саме ці показники взяти за основу індивідуального рейтингу викладачів [306].

Нами було проведено анкетування викладачів з метою визначення їхнього рівня конкурентоспроможності та розуміння важливості цієї характеристики для самореалізації особистості. У процесі підготовки до анкетування були визначені такі ознаки конкурентоспроможності викладачів:

- психологічна готовність до конкуренції (мобільність у різних ситуаціях, наявність потреби в успішній діяльності, прагнення до самовдосконалення, активне стажування, участь у тренінгах);
- професійна компетентність (знання з відповідних наукових галузей, методичні вміння, навички використання педагогічних технологій);

– інформаційна компетентність (знання про можливості інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і володіння навичками їхнього використання, уміння працювати зі значними обсягами інформації);

– комунікативна компетентність (лекторські вміння, готовність до діалогічного спілкування зі студентами, рівень іншомовної підготовки);

– особистісні якості (креативність, ініціативність, здатність до самоорганізації);

– стартові можливості (науковий ступінь, учене звання, наукова активність (кількість захищених аспірантів, членство в редколегіях фахових видань, членство в спеціалізованих учених радах і експертних комісіях тощо) і наукова продуктивність (кількість монографій, статей у фахових виданнях, індекси цитування тощо)) [306].

Відповідно до виділених ознак конкурентоспроможності, у нашому анкетуванні були визначені рівні сформованості конкурентоспроможності викладачів ЗВО.

Низький рівень: не мобільний; вузький світогляд; відсутність власних ідей; важко переключається на інші види діяльності; погано адаптується в незвичній ситуації; володіє мінімумом інформаційно-технологічних знань у своїй галузі; не усвідомлює важливість самоосвіти й саморозвитку для професійного зростання; не відчуває потреби в іншомовній підготовці; не завжди доводить розпочату справу до завершення; низькі або й відсутні стартові можливості.

Середній рівень: мобільний; досить широкий світогляд; видає велику кількість ідей, але не завжди оригінальних; досить швидко переключається на інші види діяльності; не завжди добре адаптується в незвичній ситуації; має фундаментальні знання у своїй професійній діяльності; усвідомлює важливість і необхідність самоосвіти та саморозвитку для професійного зростання; відчуває потребу в іншомовній підготовці; активний і ініціативний залежно від ситуації; прагне довести розпочату справу до завершення; має достатні стартові можливості.

Високий рівень: мобільний; широкий світогляд; видає значну кількість оригінальних ідей; швидко переключається з одного виду діяльності на інший; швидко адаптується в незвичній ситуації; глибокі пізнання у своїй професійній галузі; потреба в поглибленні й розширенні набутих знань; комунікабельний у професійному й міжособистісному спілкуванні; достатня іншомовна підготовка; творчо осмислює й долає проблемні ситуації; активний і ініціативний; високі стартові можливості.

Статистика виявилась невтішною: 53, 7% викладачів показали низький рівень конкурентоспроможності, 36,5% – середній, 9,8% – високий. Тому було вирішено вжити відповідних заходів. Після детального аналізу статистичних даних до уваги всіх науково-педагогічних працівників було донесено думку, що високий професіоналізм людини, її компетентність і конкурентоспроможність не можуть вирости лише на основі професійної підготовки. Невід’ємною умовою досягнення високого рівня конкурентоспроможності є особистісне зростання

фахівця, а основними ознаками конкурентоспроможної особистості є: здатність і потреба брати на себе відповідальність за свої дії; вміння задовольняти свої потреби, не завдаючи шкоди іншим; досягнення значних успіхів у професійній діяльності, яка є засобом самоствердження; енергія і життєстійкість у повсякденній життєдіяльності; відкритість до нового професійного досвіду [315].

У 2016 р. у ВДПУ вперше було запроваджено індивідуальний рейтинг наукової діяльності науково-педагогічних працівників. Це було зроблено на виконання Закону «Про вищу освіту» (2014 р.), де в Розділі V «Забезпечення якості вищої освіти» зазначено, що система внутрішнього забезпечення якості освіти передбачає: «щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті закладу вищої освіти, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб» [174]. Рейтинг викликав на кафедрах жваві обговорення, а інколи й невдоволення окремих викладачів, що було цілком очікувано. Проте, як показали результати та їхня вибіркова перевірка, рейтинг виявився досить прозорим, різновекторним, багатоаспектним, об'єктивним і демократичним. Це підтверджує хоча б той факт, що окремі молоді й активні науковці мають вищий рейтинг, ніж деякі досвідчені професори [301; 306].

Точкою відліку особистісного зростання, самовиховання людини є вибір ідеалу-зразка, на який хотілося б рівнятися. Це може бути конкретна людина чи збірний образ. Відправною точкою самовиховання, особистісного зростання є: самоспостереження, самоаналіз, самоставлення, самооцінювання. Викладачам були запропоновані способи саморозвитку та самовдосконалення конкурентоспроможної особистості: підвищення рівня своєї професійної компетентності, посилення наукової активності й продуктивності, розвиток значущих якостей особистості відповідно до вимог соціуму за особистою програмою саморозвитку.

Для формування конкурентоспроможності викладачів і ЗВО в цілому була необхідна етапізація заявленого процесу. Ми виокремлюємо мотиваційно-діагностичний, проектувальний, організаційно-діяльнісний і контрольно-оцінювальний етапи. Отже, з метою підвищення конкурентоздатності ЗВО загалом і кожного викладача зокрема, нами було передбачено в процесі організації роботи університету такі чотири етапи:

- мотиваційно-діагностувальний етап: виявляє вихідний рівень конкурентоспроможності викладача (його когнітивної, мотиваційної та діяльнісної готовності) та здійснює активізацію мотивів до формування конкурентоспроможності. Цей етап спрямований на формування ставлення до професійної діяльності як особистісної та соціальної цінності, на усвідомлення кожним викладачем значущості формування особистісних якостей конкурентоспроможного фахівця, на формування потреби в професійному та особистісному зростанні;

- проектувальний етап: передбачає порівняння реального стану з еталонним, що призводить до створення проекту майбутньої діяльності щодо

формування конкурентоспроможності викладача, вироблення стратегії й тактики прогнозованих змін;

– організаційно-діяльнісний етап: передбачає організацію роботи викладачів щодо самовдосконалення; підвищення професіоналізму, наукового ступеня або вченого звання, наукової активності. Етап спрямований на оволодіння викладачем відповідним обсягом знань, умінь і навичок, професійними функціями менеджера, на розвиток здатностей розв'язувати професійні завдання на рівні інновацій і творчості;

– на контрольно-оцінювальному етапі відслідковується динаміка конкурентоспроможності, аналізуються результати змін. Цей етап спрямований на саморегуляцію поведінки й діяльності, усвідомлення та оцінювання викладачем своїх професійних дій, показників наукової діяльності, актуалізацію особистісних якостей, на розвиток здібностей визначати рівень свого професійного розвитку й проектувати стратегію його підвищення.

Результати, отримані на контрольно-оцінювальному етапі, показали суттєву позитивну динаміку різних показників у понад 67,3% викладачів. Значно зросли індекси Гірша 60% науково-педагогічних працівників, що вплинуло на зростання загального індексу Гірша ВДПУ в базі Google Scholar (з $h = 19$ у серпні 2016 року до $h = 55$ у червні 2019 року). У понад 10 разів збільшилась загальна кількість публікацій у наукометричних базах Scopus або Web of Science і в 5 разів збільшилась кількість викладачів, які мають більше 5 публікацій у цих базах. Значно збільшилась кількість призових місць у студентських олімпіадах і конкурсах, що також впливає на престижність університету та його конкурентоспроможність.

Є також інші позитивні зрушення в роботі університету: зріс відсоток науково-педагогічних працівників з науковим ступенем (до 82%); збільшилась кількість закордонних стажувань; зросла кількість організованих на базі ВДПУ конференцій, семінарів і круглих столів; для студентів створено можливості доступу до освітніх програм інших країн; розширились можливості вдосконалення наукової діяльності професорсько-викладацького складу; знизились ризики академічного «інбридингу» – деградації науково-педагогічних працівників унаслідок неможливості оновлювати свій науковий потенціал завдяки обміну науковою інформацією з членами міжнародної наукової спільноти; створено можливість брати участь у міжнародних академічних мережах для проведення досліджень з актуальних проблем в освіті; розширено можливість підвищувати інституційну ефективність за рахунок збагачення міжнародним досвідом і партнерством; здійснено поліпшення інституційної політики, управління, сервісних функцій завдяки обміну досвідом.

За даними моніторингу громадської організації «Регіональний центр євроінтеграційних проєктів» у вищій освіті України спостерігається загалом низька прозорість і ефективність антикорупційної політики. Лише 14 ЗВО із досліджених 202 можна вважати такими, що мають “дуже високий” і “високий” рівень прозорості антикорупційної політики. У рейтингу закладів вищої освіти

України за **індексом прозорості антикорупційної політики** (ІПАП-2017) Вінницький державний педагогічний університет увійшов в десятку найкращих <http://europrojects.org.ua/2018/01/21/tiap-2017-1/> , посівши **8-е місце**.

Місце	Назва ЗВО	СУМА балів	Рівень прозорості, %
1	Одеська державна академія технічного регулювання та якості	24,25	83,62
2	Тернопільський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського	20,50	70,69
3	Черкаський державний технологічний університет	20,25	69,83
4	Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара	20,00	68,97
5	Тернопільський національний економічний університет	19,25	66,38
6	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	18,75	64,66
7	Одеський національний медичний університет	18,50	63,79
8-10	Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	18,25	62,93
8-10	Національний фармацевтичний університет	18,25	62,93

Рис. 5.1. ТОП-10 закладів вищої освіти України за рівнем прозорості антикорупційної політики (ІПАП – 2017)

Усі ці результати тією чи іншою мірою вплинули на те, що Вінницький державний педагогічний університет у 2018 році увійшов до рейтингу ТОП-100 найпопулярніших вишів серед абітурієнтів України й посів там 38-е місце <https://ru.osvita.ua/vnz/consultations/61479/>, а в 2019 році – 42-е серед усіх українських університетів і 4-е серед педагогічних <https://ru.osvita.ua/consultations/bachelor/65178/>.

Успішна реалізація методики формування конкурентоспроможності викладачів ЗВО, як показала практика, можлива за дотримання таких організаційно-педагогічних умов: використання педагогічної рефлексії, спрямованої на професійний саморозвиток і усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності, що відбувається в жорстких конкурентних умовах; моделювання конкурентних переваг ЗВО і кожного викладача зокрема; організація відвідування викладачами різноманітних курсів підвищення кваліфікації та стажування; запровадження системи моніторингу показників професійної діяльності викладачів ЗВО [306].

З метою формування конкурентоспроможності процес у ЗВО має бути спрямований на: самоактуалізацію, саморозвиток і самореалізацію викладачів у різних видах діяльності; установлення суб'єкт-суб'єктних відносин між колегами; активізацію ролі кожного викладача у виробленні стратегії розвитку ЗВО.

Відповідно в нашій практиці викладачів залучаємо до цілеспрямованої діяльності щодо розв'язання наукових і професійних проблем, що дозволяє

формувати в них такі особистісні якості, як уміння працювати в команді, відповідальність за прийняте рішення, уміння аналізувати результати діяльності, аргументувати й відстоювати свою точку зору; сприяє підвищенню мотивації досягнення успіху тощо [306].

З огляду на важливість проблеми конкурентоспроможності ЗВО та кожного науково-педагогічного та педагогічного працівника, необхідно постійно вивчати процес розвитку конкурентоспроможності названих суб'єктів, визначати акмеологічні характеристики цього поняття [69; 211], шукати шляхи оптимізації цього розвитку, визначати основні детермінанти цього процесу залежно від зовнішніх обставин і внутрішніх можливостей.

Для більш інтенсивного формування та розвитку конкурентоспроможності викладачів вищої школи, як показали наші дослідження, досить ефективною є система рейтингів.

Науковцями факультету математики, фізики і технологій розроблені механізми самооцінювання й система показників наукової активності та наукової продуктивності викладачів педагогічного університету, за якою кожного року здійснюється моніторинг наукової діяльності [369; 370; 371].

На кінець 2016 року всі викладачі створили власний бібліометричний профіль у наукометричній базі Google Scholar. Наразі маємо рейтингову картину викладачів ВДПУ за величиною індексу Гірша в Google Scholar із зазначенням індексу цитувань у базі Scopus. Індивідуальний профіль кожного науковця дає змогу відстежувати цитування своїх праць, отримати список публікацій, упорядкований за кількістю цитувань, дізнатися, хто покликається на наші праці, а також побачити діаграму цитувань, порівняти свої показники з результатами колег ВДПУ та інших ЗВО України.

Створення профілю ВДПУ в Google Scholar дало змогу визначити місце ВДПУ в рейтингу наукових колективів за індексом Гірша (з вересня 2016 року до вересня 2018 року індекс Гірша зріс на 30 позицій з 19 до 49), на початок 2019 року цей показник становить 55. URL: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=6nJyerkAAAAJ>, що є одним з найкращих показників серед педагогічних університетів.

Такий показник уможливив для ВДПУ зайняти в рейтинговому списку зареєстрованих у Google Scholar установ місця поряд з Інститутом вищої освіти та Інститутом педагогіки, що є провідними науковими установами Національної академії педагогічних наук України URL: http://www.nbuviap.gov.ua/bpnu/index.php?page_sites=ustanovy.

Бібліометричні профілі викладачів, кафедр і фахових видань відображають наукову продуктивність ВДПУ загалом і дають досить об'єктивну рейтингову картину, оскільки рейтинг визначається комп'ютерною програмою. Тому науково-методичною радою було вирішено розширити систему показників наукової діяльності викладачів і структурних підрозділів ВДПУ, зокрема й показниками з Google Scholar, Scopus і Web of Science.

Уведення на початку 2017 року в систему оцінювання індивідуального рейтингу результативності наукової діяльності кожного викладача сприяло значній активізації їхньої публікаційної діяльності.

Найбільшим позитивним ефектом від рейтингування вважаємо те, що було досягнуто основної мети – викликати у викладачів прагнення до рефлексії та самовдосконалення, звернути увагу на наявність конкуренції не лише між ЗВО, а й між викладачами, зокрема й на кожній окремо взятій кафедрі.

Чіткість показників науково-педагогічної діяльності викладача сприяє кращій організації його роботи, стимулює до підвищення наукової активності та наукової продуктивності. А зростання відповідних показників кожного викладача підвищує конкурентоздатність ЗВО загалом.

Проте звертаємо увагу на той факт, що, формуючи конкурентоспроможність викладачів як основний детермінант конкурентоспроможності ЗВО, ми маємо справу з особистостями, кожна з яких певною мірою здатна до самоорганізації, самовираження, самоствердження, саморозвитку.

Отже, варто враховувати, що процес розвитку конкурентоспроможності викладача не буде лінійним, планомірно-поступовим, безконфліктним. Він обов'язково буде супроводжуватись кризами, які перебудовуватимуть світ професії, ціннісні орієнтації, стимулюючи власну самопізнавальну та саморозвивальну активність.

Це означає, що досліджуючи феномен конкурентоспроможності викладача вищої школи, варто застосовувати системний і синергетичний підходи. Особистість викладача ЗВО, його професійна діяльність і система вищої освіти – це надскладні дисипативні структури, які мають усі ознаки систем, здатних до самоорганізації. Тому до подальших напрямів дослідження відносимо вивчення феномену конкурентоспроможності викладача вищої школи з позицій синергетики.

Системотвірним і найскладнішим у реалізації аспектом розвитку конкурентоспроможності викладача вищої школи визначаємо також рівень його іншомовної підготовки [317]. Пояснюємо це тим, що в найближчому майбутньому кожному викладачеві варто бути готовим до викладання своєї дисципліни іноземною мовою. Це значно збільшить рівень його конкурентоспроможності, оскільки такий показник, а саме «проведення навчальних занять із спеціальних дисциплін іноземною мовою в обсязі не менше 50 аудиторних годин на навчальний рік», входить до Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності, затверджених постановою Кабінету Міністрів України (у редакції від 10 травня 2018 р. № 347). Крім того, готовність викладачів до проведення навчальних занять зі спеціальних дисциплін іноземною мовою зможе забезпечити українським ЗВО зростання кількості іноземних студентів, а, отже, й збільшити конкурентоспроможність українських ЗВО на міжнародному ринку освітянських послуг.

5.3 Динаміка показників діяльності ВДПУ та його місце в різних рейтингах як підтвердження ефективності системи професійної педагогічної освіти з урахуванням європейського досвіду

Використовуючи критерії та показники діяльності університету, описані в підрозділі 5.1, продемонструємо їхню динаміку у ВДПУ за останні 5 років, тобто за той час, коли в університеті було взято курс на прискорення та інтенсифікацію євроінтеграційних процесів.

Упродовж останніх років науковці університету виконували низку госпдоговірних науково-дослідних робіт, які фінансуються за рахунок державного бюджету України, Вінницького обласного й міського бюджету, місцевих бюджетів районних адміністрацій, а також коштом іноземних організацій (Додаток 3).

Динаміку зростання обсягів отриманих за наукову діяльність фінансів за останні чотири роки спостерігаємо на графіку (рис. 5.2).

На кожній кафедрі ВДПУ виконується як мінімум одна науково-дослідна робота, участь у якій беруть майже всі науково-педагогічні працівники. Науковці ВДПУ розробляють, зокрема, теми, пов'язані зі створенням освітнього середовища для підготовки педагогів засобами ІКТ, вивченням актуальних проблем культурології, антропогенного ландшафтознавства, історії, підготовкою вчителя до навчально-виховної роботи з дітьми, оновлення змісту та вдосконалення методики вивчення філологічних дисциплін тощо.

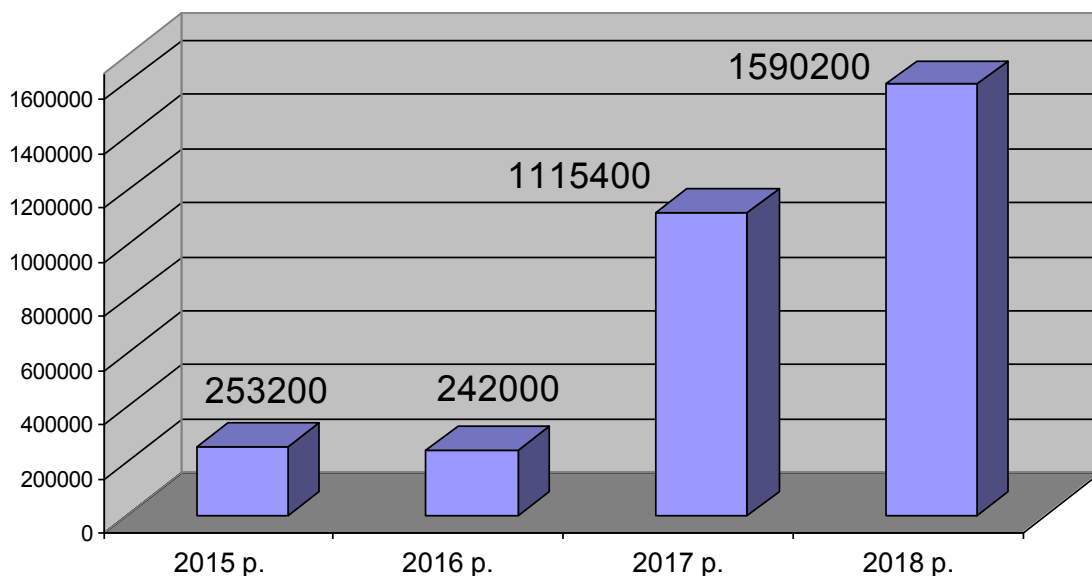


Рис. 5.2. Загальний обсяг фінансування наукової діяльності з різних джерел у 2015-2018 рр. (тис. грн.)

Одним із найважливіших напрямів наукової діяльності університету є підготовка науково-педагогічних кадрів. Останнім часом ситуація із захистом виглядає трохи незвично, адже докторських дисертацій захищають більше, ніж

кандидатських (рис. 5.3). Пояснюємо це тим, що більшість кафедр уже мають 100% кандидатів наук.

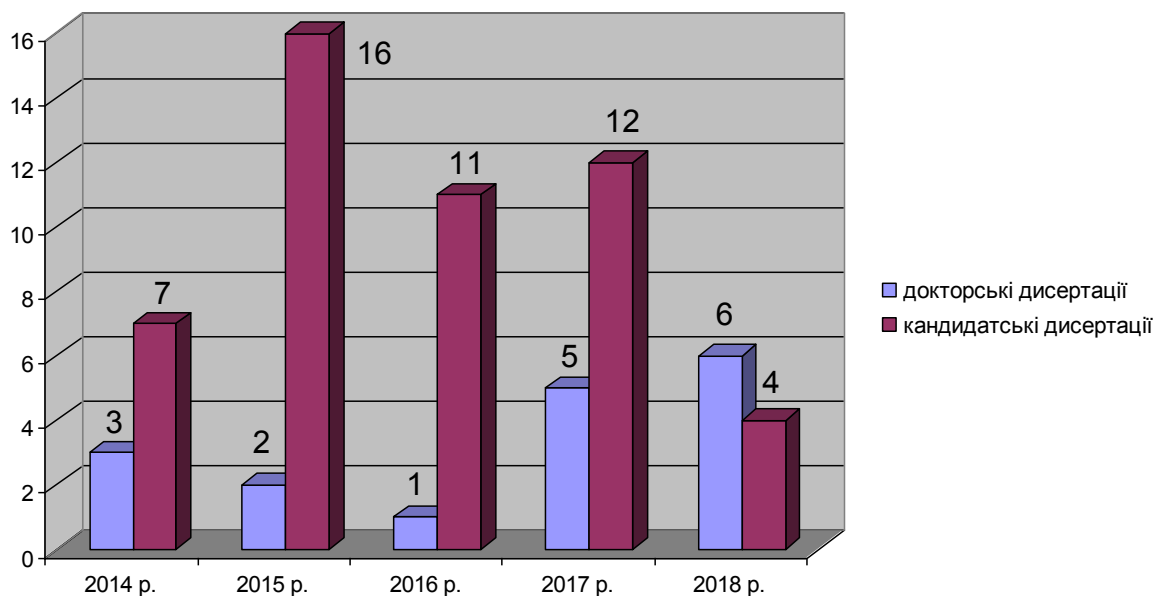


Рис. 5.3. Кількість захищених дисертацій викладачами ВДПУ у 2014-2018 рр.

Загалом ситуація з якістю кадрового забезпечення є доволі динамічною – частка викладачів з науковими ступенями та званнями стрімко зросла з 71 % – у 2015 році до 81 % – у 2018 році (рис. 5.4).

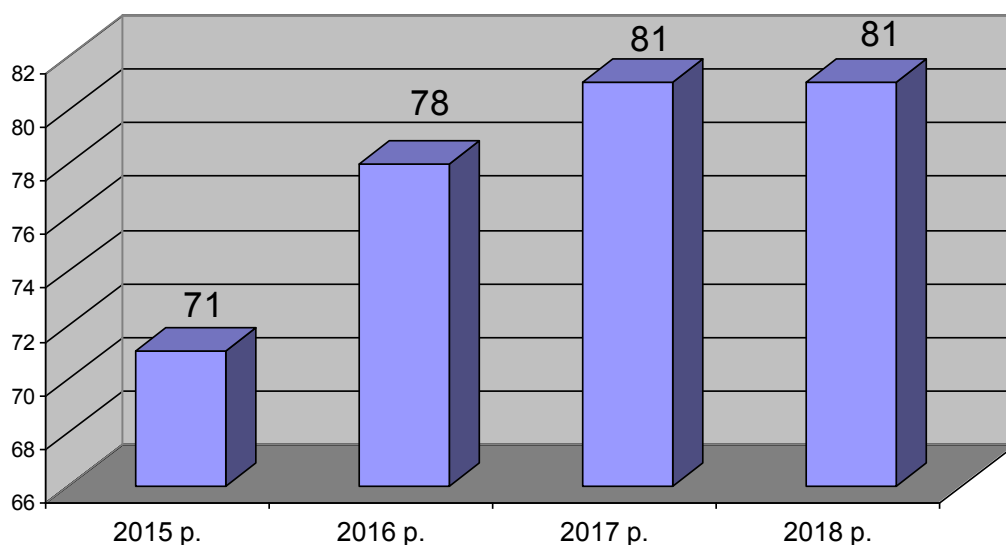


Рис. 5.4. Відсоток викладачів із науковими ступенями та званнями

Підготовці висококваліфікованих наукових і науково-педагогічних кадрів в університеті сприяє робота спеціалізованої вченої ради Д 05.053.01 із правом прийняття до розгляду та проведення захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора (кандидата) педагогічних наук за трьома спеціальностями: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, 13.00.04 – теорія і методика

професійної освіти, 13.00.07 – теорія і методика виховання. Загалом упродовж 15 років функціонування спеціалізованої вченої ради докторські та кандидатські дисертації в ній захистили понад 300 учених, майже третина з яких – співробітники ВДПУ.

На якість наукового потенціалу ВДПУ значною мірою впливає наявність аспірантури. Як видно з рисунка, у 2018 році загальна кількість аспірантів – найбільша за останні 5 років (рис. 5.5).

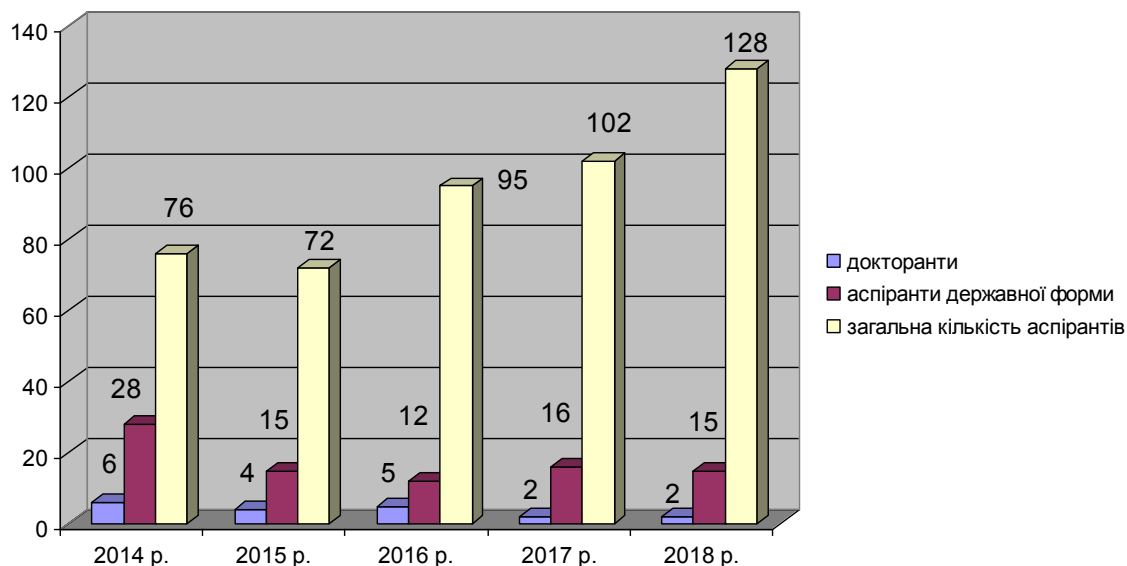


Рис. 5.5. Кількість аспірантів і докторантів у 2014-2018 рр.

Важливим напрямом у вирішенні проблем розвитку потенціалу педуніверситету є стажування науково-педагогічних працівників за кордоном.

Загалом за 2016-2019 рр. понад 180 викладачів пройшли стажування на базі закордонних наукових установ і навчальних закладів вищої освіти в Польщі, Болгарії, Франції, Фінляндії, Німеччині, Канаді, Чехії, Словаччині, Білорусії, Ізраїлі та інших країнах (рис. 5.6.).

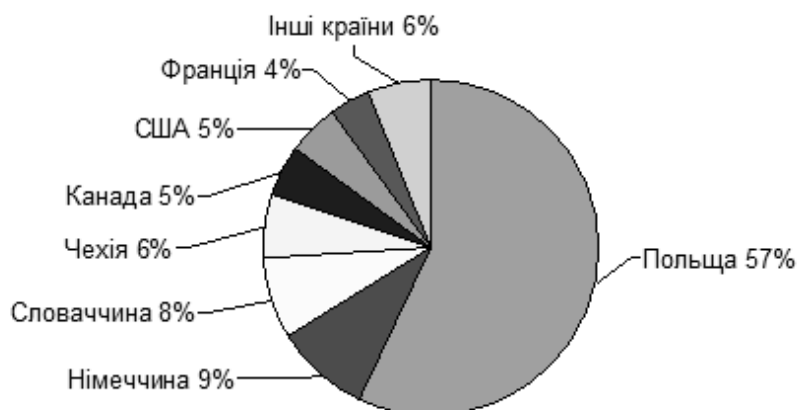


Рис. 5.6. Розподіл викладачів за країнами, в яких вони проходили наукове стажування

У процесі стажування викладачі зробили такі основні висновки:

- навчальні плани й програми в усіх європейських університетах формують відповідно до запитів студентів і вимог сучасного суспільства;
- в університетах європейських країн створено максимально комфортні умови для навчання студентів, зокрема й осіб з інвалідністю;
- навчальні лабораторії з точних наук обладнано найсучаснішими приладами для проведення наукових досліджень;
- освітній процес організовують з використанням інноваційних педагогічних технологій;
- перевагу в навчанні надають проектній діяльності [245].

Щороку зростає кількість проведених на базі ВДПУ науково-практичних конференцій міжнародного та всеукраїнського рівнів (рис. 5.7).

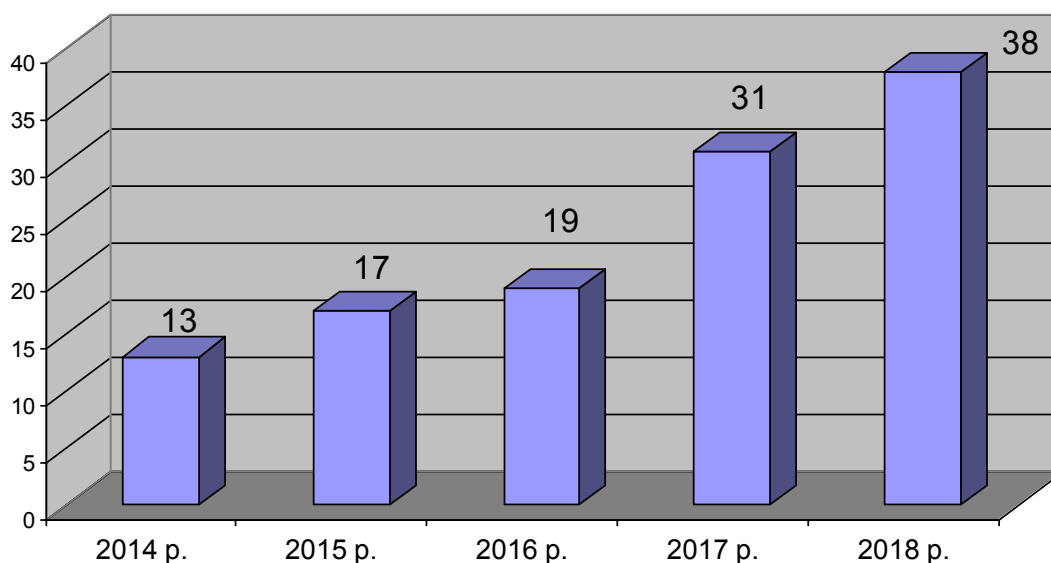


Рис. 5.7. Кількість проведених міжнародних і Всеукраїнських науково-практичних конференцій у 2014-2018 рр.

Важливим компонентом наукової діяльності педагогічного університету є науково-дослідна робота студентів. У ВДПУ функціонує понад півтори сотні студентських наукових гуртків і проблемних груп із підготовки до Всеукраїнських студентських олімпіад і конкурсів. Різними формами науково-дослідної роботи кожного року охоплено близько 3 000 студентів.

Закономірно, що досить активно з участь вихованців ВДПУ в II етапі Всеукраїнських студентських олімпіад. Зростає також кількість призових місць у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт із природничих, технічних і гуманітарних наук.

Інформацію щодо загальної кількості призових місць, яку вибороли наші студенти та їхні наукові керівники на Всеукраїнській студентській олімпіаді зі спеціальностей та навчальних дисциплін і Всеукраїнському конкурсі студентських науково-дослідних робіт із природничих, технічних та гуманітарних наук за останні 5 років, представлено на рис. 5.8.

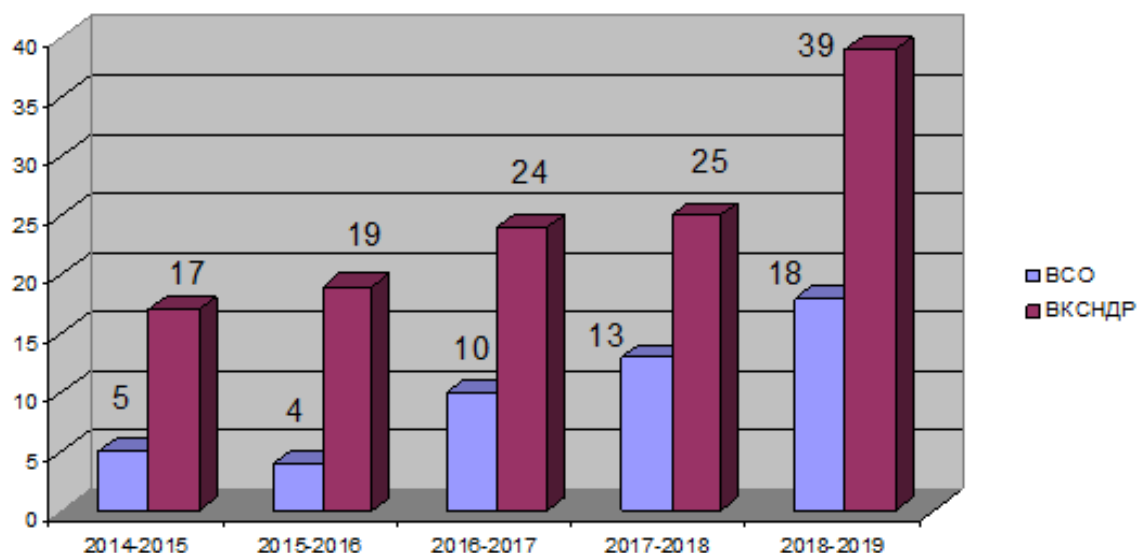


Рис. 5.8. Динаміка кількості переможців II етапу Всеукраїнської студентської олімпіади (ВСО) та II туру Всеукраїнського конкурсу студентських науково-дослідних робіт (ВКСНДР) за останні 5 років

Цей високий результат дозволив ВДПУ в 2017 – 2018 роках посісти *перше місце серед усіх педагогічних університетів України* за підсумками проведення Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт із природничих, технічних і гуманітарних наук (лист МОН України від 19 жовтня 2018 року № 21.1/10-3764), а також посісти *друге місце серед усіх педагогічних університетів України* за підсумками Всеукраїнської студентської олімпіади з навчальних дисциплін і спеціальностей (лист МОН України від 2 жовтня 2018 року № 21.1/10-3431).

Варто відзначити успіхи наших студентів, які беруть участь в інших міжнародних і всеукраїнських студентських наукових олімпіадах, конкурсах і турнірах, зокрема:

1. Міжнародний мовно-літературний конкурс імені Тараса Шевченка.
2. Міжнародний конкурс з української мови імені Петра Яцика.
3. Міжнародний конкурс з Web-дизайну та комп'ютерної графіки.
4. Міжнародний конкурс студентських наукових есе.
5. Міжнародний конкурс «Fact-check для журналістів-початківців».
6. Фінал Всеукраїнської студентської олімпіади з програмування.
7. Всеукраїнський чемпіонат з інформаційних технологій «Ecosoft».
8. Всеукраїнський конкурс НДР із соціальної педагогіки та соціальної роботи.
9. Всеукраїнський конкурс наукових статей серед аспірантів і магістрантів.
10. Всеукраїнський турнір буктрейлерів «Book Fashion».
11. Міжнародний конкурс наукових робіт з проблем лінгвістики та лінгводидактики.

Загалом в усіх міжнародних і всеукраїнських студентських наукових олімпіадах, конкурсах, турнірах, чемпіонатах у 2019 році завойовано 95 призових місць, що на 35% перевищує досить високі результати минулого року і є новим найкращим показником за всю історію Вінницького державного педагогічного університету.

Студентська науково-дослідна робота завжди була потужною складовою загальної університетської науки, проте із гордістю та задоволенням визнаємо, що останні чотири роки результати роботи студентів та їхніх наукових керівників справді вражають (рис. 5.9.).

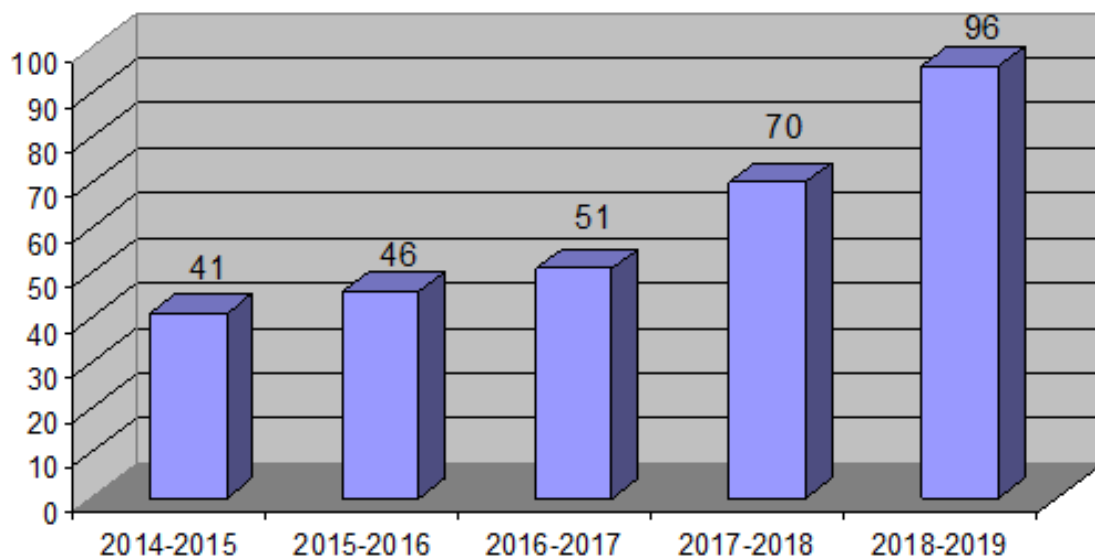


Рис. 5.9. Загальна кількість призових місць в усіх наукових олімпіадах, конкурсах, турнірах, чемпіонатах у 2014-2019 рр.

ВДПУ традиційно є не лише успішним учасником, а й сумлінним організатором студентських науково-методичних заходів найвищого рівня. У звітному році факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв виступив базовим ЗВО для проведення Другого туру Всеукраїнського конкурсу студентських науково-дослідних робіт з «Початкової освіти».

Факультет філології й журналістики імені Михайла Стельмаха – для Другого етапу Всеукраїнської студентської олімпіади з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», а також для регіональних етапів Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика і Міжнародного мовно-літературного конкурсу імені Тараса Шевченка. Факультет математики, фізики і технологій гостинно прийняв учасників регіонального етапу Всеукраїнської студентської олімпіади з програмування. Усі заходи пройшли на високому науковому та організаційно-методичному рівні.

Найбільш творчою і цікавою в плані самореалізації науковця є видавнича діяльність викладачів, яка в нас традиційно досить інтенсивна. Значно збільшилась, як видно з діаграм (рис. 5.10), кількість праць у виданнях, що індексуються найпрестижнішими світовими наукометричними базами Scopus і

WoS. За 2018 рік усього було опубліковано 64 праці, з них: 25 – у Scopus і 39 – у WoS.



Рис. 5.10. Динаміка публікаційної активності викладачів ВДПУ у виданнях, що індексуються в міжнародних наукометричних базах Scopus та Web of Science

Завдяки публікаційній активності працівників університету в Scopus та Web of Science ВДПУ має доступ до цих баз, що дає змогу бачити профілі та показники наукової продуктивності окремих працівників і університету загалом (рис. 5.11-5.12).

Окремі викладачі ВДПУ входять до редакційних колегій закордонних фахових видань. Професор В. Шахов є членом редакційної колегії наукових видань закладу суспільної педагогіки та освіти Міжнародного інституту освітніх наук в м. Щецині, Шльонського Університету в м. Катовіце та секції «Педагогіка» наукового бюлетеня університету м. Хелм (Польща) (індексуються базою Copernicus). Викладач кафедри англійської філології І. Забужанська є членом редакційної колегії журналу «Legeartis. Language yesterday, today, tomorrow» (індексується базою Web of Science).

Уже маємо 30 викладачів з ненульовими значеннями індекса Гірша хоча б одній із цих баз, 40 викладачів, тобто кожний десятий, мають профілі в базі Scopus.

Окремі викладачі ВДПУ входять до редакційних колегій закордонних фахових видань. Професор В. Шахов є членом редакційної колегії наукових видань закладу суспільної педагогіки та освіти Міжнародного інституту освітніх наук в м. Щецині, Шльонського Університету в м. Катовіце та секції «Педагогіка» наукового бюлетеня університету м. Хелм (Польща) (індексуються базою Copernicus). Викладач кафедри англійської філології І. Забужанська є членом редакційної колегії журналу «Legeartis. Language yesterday, today, tomorrow» (індексується базою Web of Science).

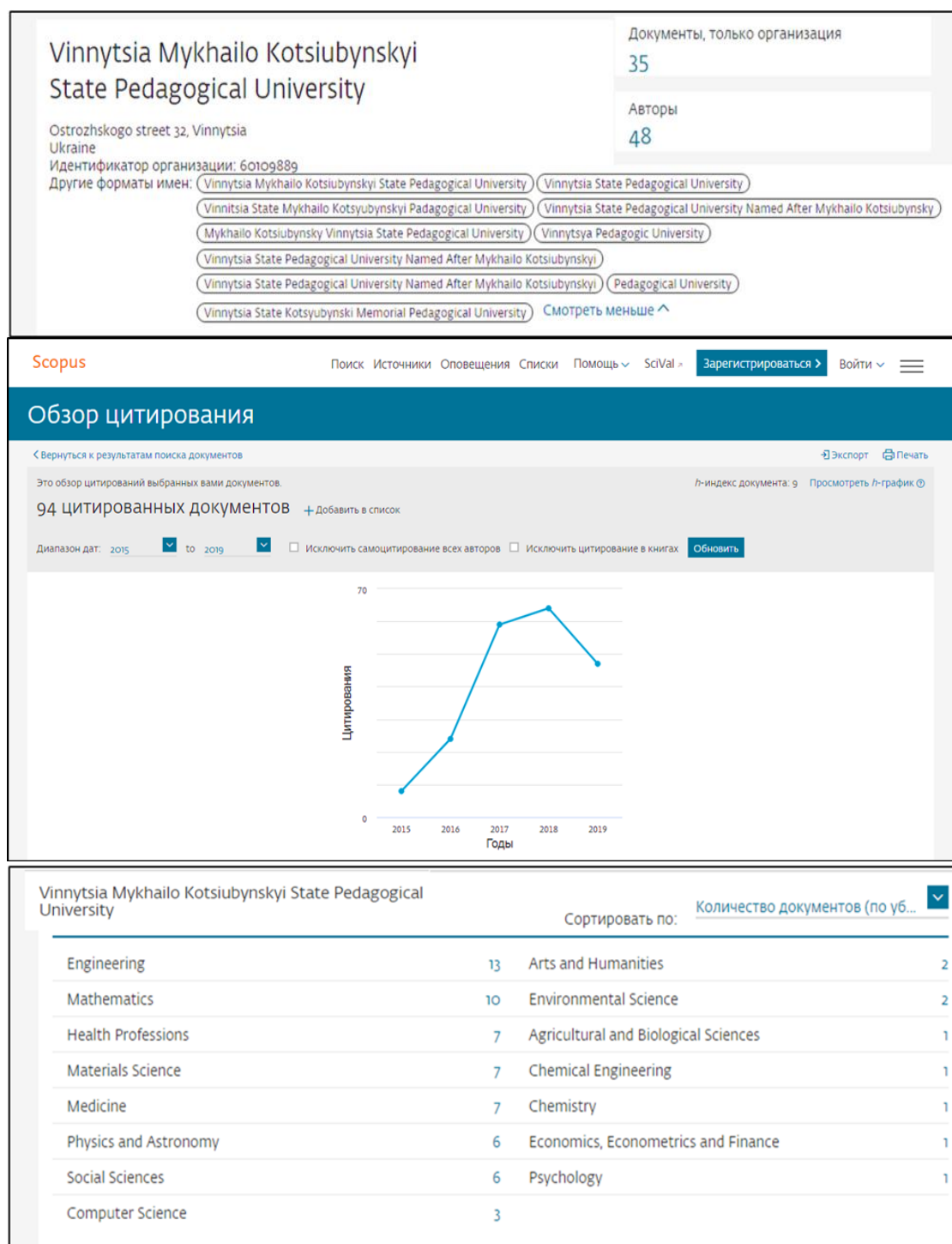


Рис. 5.11. Фрагменты профілю ВДПУ у наукометричній базі Scopus

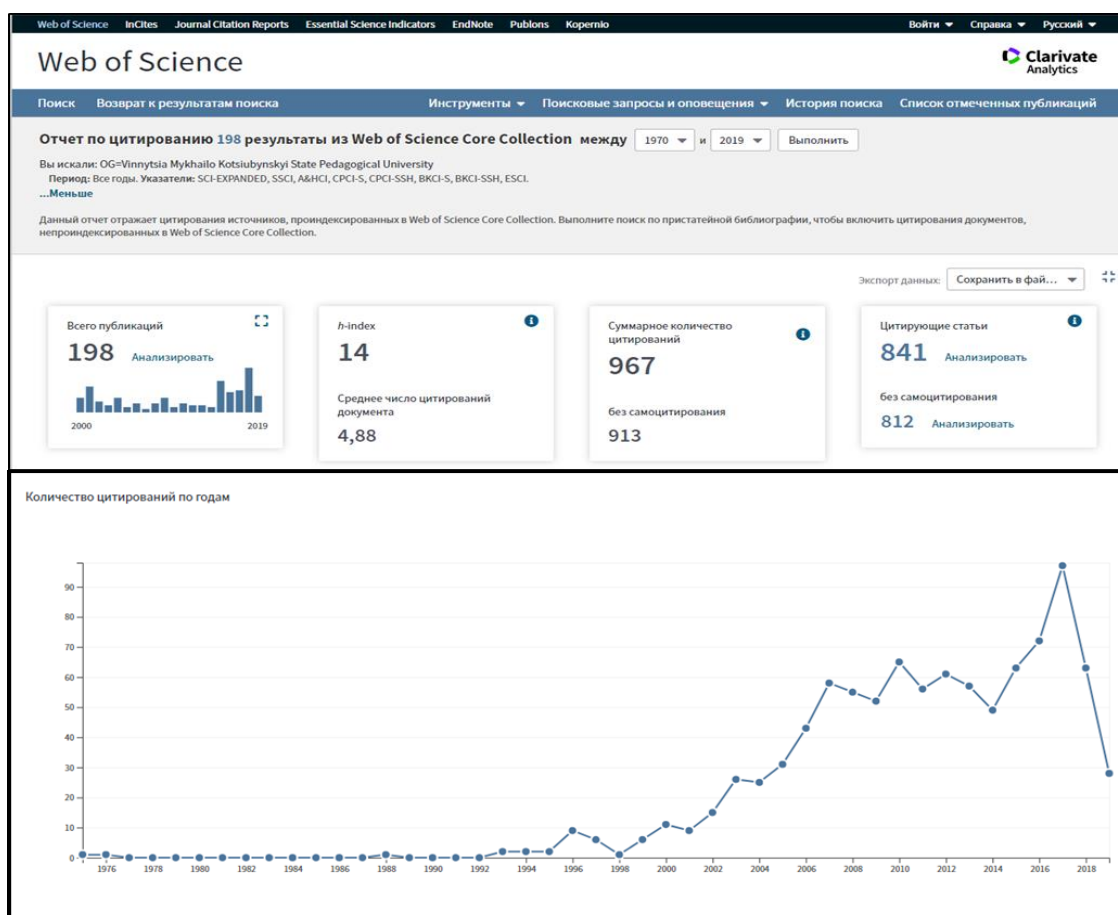


Рис. 5.12. Фрагменти профілю ВДПУ у наукометричній базі Web of Science

Професор А. Коломієць входить до складу редколегії наукового видання «Information Technologies and Learning Tools», що індексується базою Web of Science, а старший викладач Н. Щепотіна – до редколегії наукового журналу «Human Movement», що індексується базою Scopus.

Окрім того, наші науковці беруть участь у підготовці колективних монографій спільно із закордонними вченими, зокрема:

- «European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland»;
- «Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine»;
- «Sustainable education as a way of bringing people together – multiple stories from Europe and about Europe»;
- «Professional competency of modern specialist: means of formation, development and improvement»;
- «Information and Innovation Technologies in Education».

Показниками наукової продуктивності є індекси цитувань. За даними бібліометрики української науки у базі Google Scholar на початок 2019 року індекс Гірша ВДПУ становив $h = 55$. Таке велике значення індексу цитування уможливило нашому університету поділити 38–40-е місце серед 167

zareestrovanih u Google Scholar ustanov i obignati mayzhe vsi pedagogichni universiteti. Okremo zvertaemo увагу на індекси цитувань фахових видань ВДПУ в Google Scholar (табл. 5.3).

Таблиця 5.3

Індекси цитувань фахових видань ВДПУ в Google Scholar

№	Назва наукового видання ВДПУ	h-індекс
1	Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми <i>(індексується в міжнародній науково-метричній базі Copernicus з 2016 року)</i>	14
2	Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія <i>(індексується в міжнародній науково-метричній базі Copernicus з 2018 року)</i>	9
3	Фізична культура, спорт та здоров'я нації	8
4	Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Історія <i>(індексується в міжнародній науково-метричній базі Copernicus з 2015 року)</i>	7
5	Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство) <i>(індексується в міжнародній науково-метричній базі Copernicus з 2018 року)</i>	6
6	Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Географія	5

На цитованість праць науково-педагогічних працівників значно впливає і створений у ВДПУ репозитарій, який налічує наразі понад 3500 назв наукових публікацій. Як засвідчує практика, праці з нашого репозитарію активно цитують викладачі і навіть студенти з інших ЗВО України, а також науковці з інших країн. Про міжнародне визнання наших фахових видань свідчить їхня реєстрація в міжнародній наукометричній базі Copernicus, де вже на сьогодні проіндексовані чотири фахових видання з шести (рис. 5.13.).

Загалом міжнародна наукова співпраця ВДПУ з іноземними ЗВО розвивається досить швидкими темпами. На кінець 2018 року мали 42 довгострокові угоди із закордонними ЗВО, науковими установами й організаціями. Динаміка зростання кількості довгострокових міжнародних угод представлена на рис. 5.14.

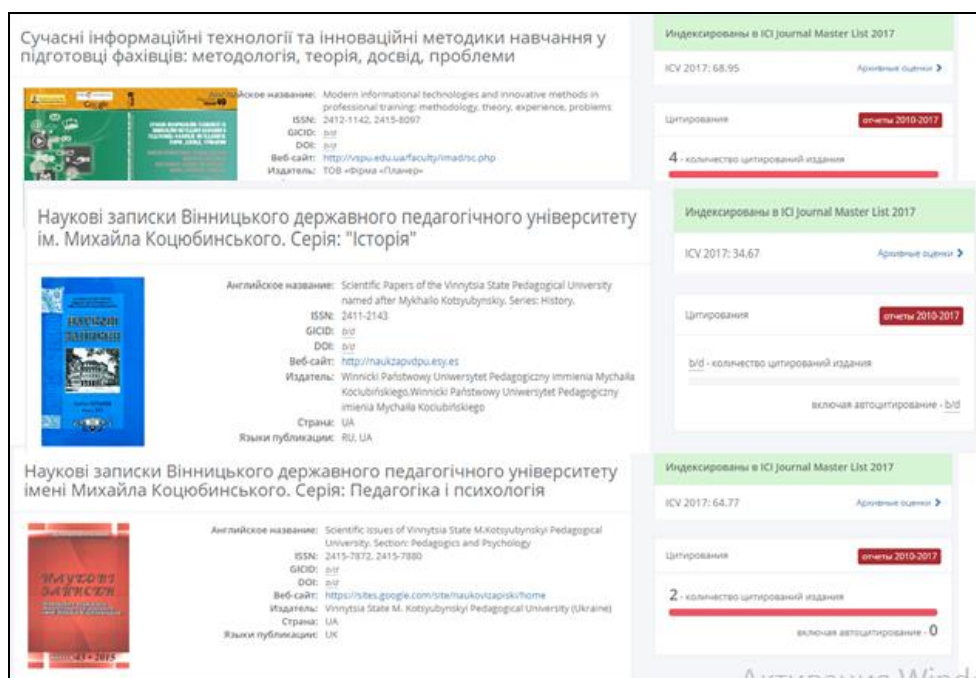


Рис. 5.13. Профілі фахових видань ВДПУ у міжнародній наукометричній базі Scopus

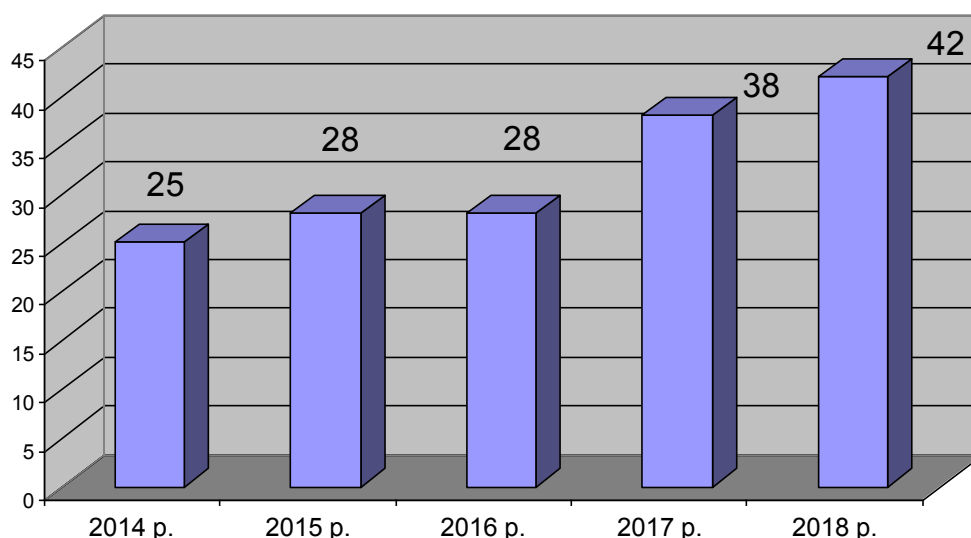


Рис. 5.14. Динаміка кількості довгострокових міжнародних угод 2014-2018 рр.

У межах цих угод готуються спільні монографії, організовується закордонне стажування, реалізуються програми подвійного диплому тощо. Наприклад, уже п'ятий рік поспіль функціонує спільний проект у форматі «змішаного навчання» (web-blended teaching) під назвою «Підготовка учителів в університетах США», що є своєрідною платформою для постійного професійного обміну та міжнародної наукової співпраці. Кожна лекція супроводжується дискусією на форумі з американськими професорами.

Студенти факультету іноземних мов також отримують гарну нагоду для міжкультурного спілкування з американськими студентами.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського є флагманом в Україні з упровадження інноваційної програми «DLL – вчимося навчати німецької», що була розроблена Гете-інститутом та науковцями в галузі методики викладання іноземних мов провідних університетів Німеччини.

У викладанні англійської мови факультет іноземних мов співпрацює із Британською Радою в Україні. Вінницький державний педагогічний університет є учасником проекту Міністерства освіти і науки та Британської Ради «Шкільний вчитель нового покоління». Координатором проекту у ВДПУ є ст. викладач кафедри англійської філології О. Змієвська. Завдяки тісній співпраці з Британською Радою викладачі та студенти інституту іноземних мов користуються веб-ресурсами Британської Ради та веб-бібліотекою Інституту Викладання Мов (Велика Британія), а факультет отримав грант на купівлю навчальної літератури.

Усі названі вище досягнення, що стають суттєвішими з кожним роком, забезпечують Вінницькому державному педагогічному університету поступове, але впевнене просування на вищі місця в багатьох рейтингах, що показано в таблиці 5.4.

Таблиця 5.4

Місця ВДПУ у рейтингу ТОП200 та узагальнені значення окремих критеріїв

Рік	Місце	Оцінка якості науково-педагогічного потенціалу	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання	Оцінка інтегрального показника діяльності ВНЗ
2015	165	5,01	5,48	4,66	15,15
2016	162	6,01	5,39	4,01	15,41
2017	158	6,32	6,21	3,84	16,3734
2018	161	7,07	6,34	2,97	16,37
2019	108	7,11	6,94	1,53	15,58

Як видно з таблиці 5.5, за передостанні 4 роки ВДПУ стабільно посідав місце біля 160 плюс/мінус 2. Проте в 2019 році університетом здійснено значний ривок на 53 позиції вгору. У рейтинговій таблиці ТОП200 університетів ВДПУ піднявся з 161 на 108 місце, що дозволило увійти у трійку найкращих педагогічних університетів <https://osvita.ua/vnz/rating/64884/> за критеріями цього рейтингу.

Здійснюючи ранжування ЗВО, експерти брали до уваги сучасні тенденції розвитку університетів, напрацьовані міжнародною Конференцією IREG 2019 «Академічні рейтинги: виклики і проблеми для вищої освіти», яка проходила в

Університеті Болоньї 8-10 травня 2019 року. Оскільки, на думку експертів, однією з головних тенденцій у ранжуванні ТОП200 університетів у 2019 році залишалося знаходження балансу між створенням нових, критичних знань, результатів досліджень та інновацій і практичною трансформацією цих напрацювань в розвиток сучасного суспільства, то третє місце серед педагогічних університетів України в цьому рейтингу є гарним показником його діяльності.

Інформаційною системою «Вступ.ОСВІТА.UA» у 2017 р. та 2018 р. складено рейтинги закладів вищої освіти за показником середнього бала ЗНО абітурієнтів, яких було зараховано до ЗВО України. URL: <http://osvita.ua/vnz/rating/vstup-osvita/>.

З таблиці 5.5 видно, що серед 224 ЗВО у 2017 році і 232 – у 2018 році ВДПУ знаходиться на досить високих рейтингових позиціях.

Таблиця 5.5

Місце ВДПУ в рейтингах за результатами вступної кампанії

Рік	За середнім балом ЗНО на бюджет	За кількістю зарахованих на бюджет	За середнім балом ЗНО на контракт	За кількістю зарахованих на контракт
2017	82	45	119	50
2018	74	43	103	39
2019			103	

За результатами консолідованого рейтингу за 2018 рік URL: <http://ru.osvita.ua/vnz/rating/51741/> інформаційний ресурс «Освіта.ua» представив педагогічні ЗВО, що посіли найвищі місця в консолідованому рейтингу вищих навчальних закладів України 2018 року.

У цьому рейтингу ВДПУ в 2018 році займав 11 місце (табл. 5.6) URL: <http://osvita.ua/vnz/rating/42227/>, а в 2019 році ВДПУ перемістився на 7 місце в десятці найкращих педагогічних університетів. URL: https://osvita.ua/vnz/rating/42227/?fbclid=IwAR0cwUS16FVgZ0g-sjeoSG6DVkqYgybuZ-sdVMpYZQFeulbC3_hk0AvmoWU (табл. 5.7).

Таблиця 5.6

Кращі педагогічні навчальні заклади України за результатами 2018 року (за даними сайту МОН України URL: <http://osvita.ua/vnz/rating/42227/>)

Назва навчального закладу	Міс-це	Місце у загальному рейтингу	ТОП 200 України	Scopus	Бал ЗНО на контракт	Підс. бал
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	1	49	21	99	81	201
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	2	55	104	54	66	224
Київський університет імені Бориса Грінченка	3	57-58	79	133	15	227
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського	4	63	69	42	144	255
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди	5	69	100	70	100	270
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	6	106	160	60	120	340
Українська інженерно-педагогічна академія	7-8	116-118	55	94	201	350
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка	7-8	116-118	126	114	110	350
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	9	140	136	77	184	397
Бердянський державний педагогічний університет	10	156-157	147	92	182	421
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	11	158-159	161	142	119	422

URL: <http://ru.osvita.ua/vnz/rating/vstup-osvita/59045/>

Таблиця 5.7

Кращі педагогічні навчальні заклади України за результатами 2019 року (за даними сайту МОН України
 URL: https://osvita.ua/vnz/rating/42227/?fbclid=IwAR0cwUS16FVgZ0g-sjeoSG6DVkqYgybuZ-sdVMpYZQFeulbC3_hk0AvmoWU)

Назва навчального закладу	Міс-це	Місце у загальному рейтингу	ТОП 200 України	Scopus	Бал ЗНО на контракт	Підс. бал
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	1	44-45	30	66	105	201
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	2	54-55	115	60	57	232
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	3	73	123	108	42	273
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського	4	79	84	157	51	292
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди	5	84	113	110	81	304
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка	6	118	149	107	111	367
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	7	119	108	103	157	368

URL: https://osvita.ua/vnz/rating/42227/?fbclid=IwAR0cwUS16FVgZ0g-sjeoSG6DVkqYgybuZ-sdVMpYZQFeulbC3_hk0AvmoWU (

Отже, підбиваючи підсумки науково-дослідної роботи університету за останні 5 років, можна констатувати, що основні завдання, інтенсивність реалізації та отримані результати наукової діяльності наших співробітників цілком відповідають вимогам, темпам і очікуванням сьогодення.

Водночас чітко окреслилося коло важливих проблем, які потребують негайного розв'язання, зокрема:

1. Не всі структурні підрозділи активізували свою роботу щодо участі в проектах і програмах грантової підтримки науково-дослідної діяльності з боку вітчизняних і закордонних джерел фінансування.

2. Залишається низьким рівень цитованості наших фахових видань.

3. Тільки частково використовуються наші можливості щодо видання наукових праць спільно із закордонними партнерами.

4. Лише кожний 4-й викладач має публікації у виданнях, що індексуються базами Scopus і Web of Science.

5. Несумірно низьким є відсоток викладачів (близько 8%), які мають п'ять і більше публікацій у базах Scopus і Web of Science.

6. Недостатня кількість учених університету мають ненульові індекси цитувань у Scopus і Web of Science.

Наявні в роботі ВДПУ проблеми є характерними для інших педагогічних університетів України. Тому в наступному підрозділі спробуємо здійснити прогностичне обґрунтування розвитку системи професійної підготовки вчителя в педагогічних університетах в умовах євроінтеграції та з урахуванням світових тенденцій.

5.4 Проблеми та прогностичне обґрунтування розвитку системи професійної підготовки вчителя в педагогічних університетах в умовах євроінтеграції та з урахуванням світових тенденцій

Упродовж останнього десятиліття однією з провідних тенденцій світового розвитку стала глобалізація, яка торкнулася не лише політики, економіки, а й освіти. Процеси глобалізації призвели до виникнення та розвитку конкуренції країн, державних і громадських інститутів, компаній, окремих працівників у всіх сферах життєдіяльності.

На думку багатьох дослідників, ці зміни, темп яких останнім часом стрімко наростає, сьогодні набули загальноцивілізаційного значення. Вони неперервні, постійні, стрімкі й характеризуються тенденцією до прискорення; стосуються всієї планети і майже всіх областей та умов життєдіяльності як окремої людини, так і суспільства загалом. Щоб посісти гідне місце на світовому ринку праці, вища школа, крім традиційних завдань, звертається до завдання випереджувальної підготовки фахівців, що відповідають запитам роботодавців і тенденціям світового розвитку. Погоджуємось із К. Астаховою, що не менш важливою є проблема кадрового потенціалу вищої школи, у якій простежуємо невтішні тенденції старіння кадрового корпусу, недофінансування, зниження соціального статусу викладача, виїзд кращих молодих викладачів за кордон тощо [29, с. 6].

Названі проблеми стосуються і педагогічних університетів, які значно поступаються в загальних рейтингах іншим ЗВО, хоча й у них є вагомі досягнення. У десятці кращих педагогічних університетів України за

результатами 2018 і 2019 року незмінною є п'ятірка: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (за даними сайту МОН України URL: https://osvita.ua/vnz/rating/42227/?fbclid=IwAR0cwUS16FVgZ0g-sjeoSG6DVkqYgybuZ-sdVMpYZQFeulbC3_hk0AvmoWU).

Оскільки Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського у цьому рейтингу перемістився з 11 (у 2018 році) на 7 (у 2019 році), то є всі підстави вважати, що ВДПУ впевнено рухається вгору. Для того, щоб стати лідером серед педагогічних університетів України, вважаємо за потрібне проаналізувати й імплементувати в свою практику кращий досвід провідних українських і європейських педагогічних університетів.

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова і Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка є прикладами налагодження міжнародної співпраці, залучення до навчання іноземних студентів.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка і Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського є взірцями організації наукової діяльності, зокрема інтенсифікації наукової активності та наукової продуктивності своїх працівників, що уможливило їм посісти досить високі місця в рейтингу Scopus.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди вартий наслідування в організації роботи спеціалізованих вчених рад, видавничої діяльності, у створенні інструктивних матеріалів на сайті університету.

Щодо тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти в Україні загалом, то їхня ідентифікація як прояву (відображення) закономірностей розвитку вищої освіти в країнах ЄС може бути здійснена двома способами. Перший – передбачення тенденцій теоретично як таких, що детерміновані об'єктивним розвитком вищої освіти та суспільства загалом. За другим – підтвердження тенденцій експериментально, фактологічно на практиці. У першому разі прогнозовані тенденції можуть бути як актуальні (дійсні), так і потенційні (практичне здійснення яких блокується через певні обставини). У другому випадку фіксують лише реально наявні тенденції.

Ураховуючи визначені в підрозділі 2.2 сучасні тенденції розвитку системи освіти в країнах ЄС, зокрема й педагогічної, звертаємо увагу на їх позитивні та негативні прояви й у нашій країні.

До позитивних належать:

– підвищення відкритості педагогічних університетів європейському освітньому співтовариству;

- посилення міжнародної співпраці педагогічних університетів із європейськими ЗВО;
- активізація наукової діяльності в педагогічних університетах України;
- незначне, але підвищення престижності професії педагога.

Результатом того, що тривалий час і в організації освітнього процесу, і в загальному управлінні діяльністю у педагогічних університетів не враховувалися європейські тенденції розвитку освіти [212], стали очевидними певні негативні прояви:

- недостатня кількість закордонних стажувань науково-педагогічних працівників педагогічних університетів;
- відсутність проявів академічної мобільності викладачів і студентів педагогічних університетів;
- низька ефективність реалізації міжнародних угод;
- лише поодинокі випадки участі в регіональних наукових програмах і грантах;
- занадто мала кількість публікацій представників університету у виданнях, що індексуються в міжнародних наукометричних базах Scopus і WoS;
- занадто мала кількість викладачів, які мають науковий профіль в Google Scholar, Scopus і WoS та ідентифікаційний номер в ORCID;
- недостатній рівень наукової активності та наукової продуктивності викладачів педагогічних університетів;
- недостатній рівень наукової активності та результативності аспірантів;
- незалученість викладачів до редколегій міжнародних фахових видань;
- недостатня відкритість університету в інтернет-просторі тощо.

Наші дослідження причин таких негативних проявів у роботі педагогічних університетів уможливили визначення основних чинників цих явищ:

- відсутність рейтингового оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників;
- відсутність механізмів заохочення викладачів і студентів за наукову активність і продуктивність;
- необізнаність переважної більшості викладачів про європейські вимоги до діяльності університету;
- необізнаність викладачів про міжнародні наукометричні бази;
- відсутність потреби, умов і мотивації до закордонного стажування;
- наявність лише кількох українських фахових видань, що індексуються в наукометричних базах Scopus і WoS;
- низька затребуваність викладачів педагогічних університетів на міжнародному ринку праці тощо.

Як бачимо, у групі всіх негативних чинників, що сукупно зумовлюють низькі позиції педагогічних університетів у різних рейтингових системах, можна виокремити: мотиваційні, інформаційні та організаційні. Саме на

трансформацію впливу цих чинників із негативного на позитивний і має бути спрямована робота керівництва та колективу педагогічних університетів.

Для підготовки нового вчителя європейського зразка необхідним є вдосконалення педагогічної освіти на трьох рівнях: макрорівні (європейський), мезорівні (національний), мікрорівні (університетський). Наше бачення завдань, що стоять перед педагогічною освітою на вказаних рівнях, яке сформувалось у результаті теорії та практики розвитку педагогічної освіти в країнах ЄС, представлено в таблиці 5.8.

Таблиця 5.8

Завдання вдосконалення педагогічної освіти

Рівні	Завдання
макрорівень (європейський)	вироблення європейських стандартів якості педагогічної освіти до; вироблення стратегій і концепцій стандартизації професійної підготовки майбутніх учителів у контексті процесів євроінтеграції; створення умов для міжнародної співпраці; формування в студентів педагогічних університетів глобального та прагматичного мислення
мезорівень (національний)	захист етнокультурного спадку та національних цінностей в умовах інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти; збереження основних освітніх цінностей і подолання негативного впливу комерціалізації вищої освіти; забезпечення функціонального різноманіття форм педагогічної освіти.
мікрорівень (університетський)	підвищення якості освітніх послуг і управління освітнім процесом; підвищення ефективності наукових педагогічних досліджень; відкритість інформації про роботу педагогічного університету.

Стратегія інноваційного розвитку в системі вищої освіти передбачає передусім урахування основних позитивних чинників, які впливають на ефективність і результативність цієї системи. Серед таких чинників варто назвати:

- ціннісний – приведення системи вищої освіти до європейського рівня суспільної культури;
- управлінський – формування державної політики у сфері вищої освіти з урахуванням міжнародних норм і стандартів;
- кадровий – розроблення нових підходів до управління персоналом, формування, розвиток, обґрунтування сучасної державної кадрової політики у сфері вищої освіти;
- інноваційний – розроблення нових сучасних методів і технологій, підтримка широкого впровадження інновацій;
- функціональний – удосконалення технологій управління вищою освітою;
- мотиваційний – зусилля, організаційні цілі та індивідуальні потреби;

– інформаційний – наукове забезпечення і супровід подальшого розвитку інформатизації системи вищої освіти;

– стабілізаційний – формування умов і механізмів забезпечення динамічної стабільності, зокрема шляхом відповідного управління.

Урахування зазначених чинників дозволяє виокремити певні напрями стратегії інноваційного розвитку в системі вищої педагогічної освіти, зокрема: категорії, закономірності, національні особливості і тенденції розвитку системи вищої педагогічної освіти в умовах глобалізації; механізми, програми й технології сучасної освіти, також і їхні зарубіжні аналоги; гносеологічні, правові, моральні, ресурсні та інші норми й стандарти; ефективну систему конкуренції випускників; концептуальні та програмні аспекти розробки й реалізації кадрової політики; науковий супровід, визначення, оцінювання, прогнозування та приведення системних характеристик вищої педагогічної освіти у відповідність до стандартів демократичної, правової держави з соціально орієнтованою ринковою економікою, норм і цінностей європейського співтовариства.

Останнім часом помітна тенденція до підвищення рівня внутрішньої мобільності студентів за рахунок спрощення механізму переведення студентів з одного ЗВО до іншого за рахунок трансферу та накопичення кредитів ECTS. Бакалавр будь-якого педагогічного університету може продовжувати навчання на другому циклі іншого університету. Переважна більшість успішних бакалаврів, які навчалися в одному університеті, намагається вступити до магістратури більш престижного ЗВО. Підвищенню внутрішньої мобільності кадрів сприяє обмін викладачами між різними ЗВО, який відбувається переважно за рахунок суміщення посад викладачами різних ЗВО. Відміна права ректорів на заборону суміщення посад сприяє цьому процесу. Проте цей процес має спонтанний, некерований характер і зумовлюється переважно мізерними окладами українських викладачів.

Міжнародна академічна мобільність розвивається в Україні дуже повільно. Поїздки за кордон українське студентство здійснює коштом батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо. Закордонне навчання й стажування за рахунок ЗВО або держави становить менше 10 % від офіційно оголошеної кількості «мобільних українських студентів». Більшість академічних обмінів студентів відбувається шляхом укладання двосторонніх договорів між університетами України та Європи.

Ситуація з міжнародною академічною мобільністю кадрів ще гірша: стажування викладачів українських ЗВО у провідних європейських університетах ніяк не координується й не фінансується державою. Не розробляються спільні з провідними європейськими університетами програми підготовки фахівців, спільні наукові програми мають поодинокий характер. Укладання міжуніверситетських двосторонніх договорів про обмін кадрами відбувається епізодично й часто має односторонній характер, оскільки іноземні університети можуть профінансувати перебування своїх фахівців за кордоном, а вітчизняні намагаються здійснювати це «за рахунок сторони, яка приймає».

Фінансування академічної мобільності МОН України пропонує здійснювати за рахунок коштів ЗВО, фондів підтримки й розвитку вищої освіти, грантів, коштів стороні, яка приймає, або особистих коштів учасників академічної мобільності. В умовах, коли держава фінансує лише зарплату викладачам, стипендію студентам і частину коштів на комунальні витрати, українські ЗВО не в змозі організовувати академічну мобільність на належному рівні. Національна рамка та дескриптори кваліфікацій була затверджена Постановою кабміну від 23 листопада 2011 р. № 1341. Проте «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (ESC), розроблені Європейською асоціацією з гарантування якості вищої освіти, принципово відрізняються від українських стандартів вищої освіти, оскільки вітчизняні стандарти уніфікують зміст освіти, а європейські – забезпечують якість процесу освіти і виступають основою реформування системи управління у вищій школі.

Для гармонізації європейських і вітчизняних освітніх та освітньо-професійних стандартів потрібно зіставити національні й міжнародні класифікатори професій, їхні функціональні параметри, критерії оцінювання освітньо-кваліфікаційного рівня, виробити однакові підходи до нормативної і варіативної складової змісту підготовки в кожному напрямі й спеціальності, досягти співмірності навчальних планів за обсягами й характером практичної підготовки. Висока якість освіти досягається за умови глибокої індивідуалізації навчання, коли ядром навчального плану студента є обов'язкові дисципліни, а далі він сам формує його варіативну частину, яка відображає спеціалізацію підготовки відповідно до структурно-логічної схеми [127]. Оскільки європейські стандарти передбачають суттєве збільшення обсягів самостійної роботи студентів, вона повинна отримати належне організаційно-методичне забезпечення.

Розвиток академічної мобільності уможливить прискорення інтеграції країни до Європейського освітнього простору, вдосконалення освітніх технологій, вихід якості української освіти на світовий рівень, інноваційний розвиток університетської науки та інтеграцію її з виробництвом, надходження значних коштів до державного бюджету, які можна інвестувати в розвиток вітчизняної системи освіти, покращить якість трудових ресурсів країни та можливості працевлаштування українців тощо [68].

Для України досягнення ефективної міжнародної академічної мобільності в контексті Болонського процесу реальне лише за умови створення продуктивної системи національної академічної мобільності, її нормативно-правової бази, організаційно-економічного механізму, визначення джерел фінансування та готовності до партнерства суб'єктів процесу академічних обмінів. З урахуванням європейського досвіду академічної мобільності постає спектр завдань, котрі повинні бути вирішені на державному рівні і стати основою вироблення стратегії розвитку академічної мобільності в педагогічному університеті як однієї з форм інтеграції української педагогічної освіти в світовий освітньо-науковий простір: Законодавчо-нормативне

забезпечення академічної мобільності уміщує відповідне оновлення державного законодавства щодо вищої освіти; візової підтримки академічної мобільності; захисту прав і безпеки іноземних студентів; розробку внутрішньо-університетського нормативно-правового забезпечення академічної мобільності з урахуванням специфіки освітніх закладів; створення механізмів реалізації різних форм академічної мобільності, узгоджених із законодавчими положеннями ЄС та нормами міжнародного права.

Інфраструктурне й матеріально-технічне забезпечення академічної мобільності передбачає створення відповідних структурних підрозділів у штатному розписі педагогічних університетів, які повинні організовувати й шукати джерела фінансування міжнародного навчання, стажування й обмінів, надавати інформаційну та консультативну підтримку щодо програм і грантів із академічної мобільності, допомогу в оформленні необхідних документів, візовий супровід, медичне страхування тощо; розвиток інфраструктури університету, насамперед гуртожитків, оснащеного по-сучасному аудиторного фонду тощо.

Значною проблемою вважаємо повну втрату ефективних структур і методики підготовки викладачів та кураторів для роботи з іноземцями, особливо на підготовчих факультетах. Тому нагальною є необхідність повернення таких напрямів підготовки фахівців, зокрема, в педагогічні університети, де повинна здійснюватися мовна підготовка потенційних іноземних абітурієнтів для інших ЗВО України.

Інформаційне забезпечення і супровід академічної мобільності передбачає створення й щотижневе оновлення багаторівневої інформаційної мережі, яка повинна акумулювати та поширювати актуальну інформацію щодо академічної мобільності для всіх учасників навчального процесу через інтернет-сторінку на сайті університету, проведення інформаційних семінарів за певними грантовими й обмінними програмами; створення дієвих механізмів рекламування переваг навчання в Україні для іноземних студентів тощо. Фінансове забезпечення академічної мобільності передбачає збільшення державної фінансової підтримки участі талановитої та соціально незахищеної студентської молоді в закордонних освітніх програмах; розвиток програм державного та приватного кредитування й субсидування академічної мобільності; пошук грантів; вирішення фінансових аспектів академічних обмінів у рамках партнерства ЗВО різних країн. Адаптаційні програми для учасників академічних обмінів передбачають створення відповідних інфраструктур (насамперед дієвого кураторства) для підтримки в адаптації іноземних студентів: правової обізнаності, медичного забезпечення, організації побуту й дозвілля, курсів із мовної та загальнокультурної адаптації тощо.

В умовах глобалізації економіки та конкуренції університетів на світовому ринку освітніх послуг важливим ресурсом підвищення привабливості окремих спеціальностей може стати викладання дисциплін англійською мовою. Міжнародна наукова спільнота підтримує потреби мультилінгвальної та мультикультурної Європи та наголошує на необхідності підготовки всіх

європейців до зростаючих потреб міжнародної мобільності, тобто на потребі розвитку здатності спілкуватися понад межами мовних і культурних кордонів, тим самим підтримуючи одну з ключових позицій Болонського процесу – мобільність освіти [352, с. 114]. Тому в багатьох країнах, у тому числі й пострадянського простору, в державних документах визнано необхідність білінгвальної освіти [394; 259; 533; 581].

Викладання навчальних дисциплін англійською мовою, на нашу думку, має очевидні переваги:

1) студенти підтримують свої знання англійської мови, отримані в середній школі, можуть вільно користуватися англomовними періодичними виданнями та спеціальною літературою;

2) викладачі використовують у навчанні ефективні підручники із зарубіжних країн, написані визнаними фахівцями у своїх сферах;

3) університети зосереджують увагу на програмах професійної підготовки відповідно до міжнародних стандартів;

4) майбутні фахівці оволодівають спеціальним словниковим запасом, що дає їм можливість не лише впевнено читати статті та навчальні посібники англійською мовою, а й підготувати студентів до подальшої освіти, наприклад, для «подвійного диплома», сумісних магістерських програм, а також для поїздок за кордон на навчання, стажування чи роботу;

5) молоді науковці можуть публікувати свої статті в міжнародних виданнях, брати участь у міжнародних конференціях.

Очевидно, що викладання навчальних дисциплін в педагогічних університетах України англійською мовою є важливим чинником для приваблення не лише українських, а й іноземних студентів, які платять за навчання значні кошти у валюті. За наявності в українських університетах навчальних курсів, що викладаються англійською, іноземним студентам не потрібно впродовж 10 місяців опановувати українську мову перед вступом до університету. Вони одразу починають навчатися за обраною спеціальністю.

У нашій країні такою формою залучення іноземних інвестицій уже користуються понад двадцять університетів. Як засвідчує здійснений аналіз, ідеться переважно про медичні, економічні й технічні спеціальності, зокрема особливим попитом користуються комп'ютерні науки та комп'ютерна інженерія. URL: <http://inukrainestudy.com/ru/varianti-obucheniya/obuchenie-na-anglijskom-yazyke>. Проте на тлі попиту, що зростає, українські університети вже відчули нестачу науково-педагогічних кадрів, здатних викладати фундаментальні й спеціальні дисципліни англійською мовою [80]. Це означає, що такі кадри потрібно спеціально готувати, зокрема й у педагогічних університетах. Тобто наразі особливо актуальною стала проблема іншомовної підготовки майбутніх педагогів, підвищити ефективність якої можна, на нашу думку, якщо в самому педагогічному університеті здійснювати викладання дисциплін англійською.

Вважаємо, що головне в цій справі – це бажання викладачів розпочати викладання своїх дисциплін англійською мовою. Готуючись до читання лекцій і

проводячи їх англійською мовою, викладачі спеціальних дисциплін поступово набувають не лише фонетичних і лексико-граматичних навичок і вмінь у говорінні іноземною мовою, а й умінь у проведенні лекцій і організації зворотного зв'язку з аудиторією. Наприклад, разом із конкретними питаннями за змістом лекції її автор готує відповідні слайди, графіки, таблиці й діаграми англійською мовою, що дає змогу також перевірити розуміння запропонованої в лекції інформації і, крім того, залучити до бесіди присутніх в аудиторії, вислухати їхні непідготовлені висловлення (розвиваючи навички та вміння в аудіюванні) і отримати можливість тренування, спрямовану на вироблення умінь оцінити ці іншомовні висловлювання й прореагувати на них (розвиває навички та вміння в говорінні).

Але курсова підготовка викладачів до викладання спеціальних дисциплін англійською мовою, на нашу думку, – це захід, спрямований на «латання дірок» у системі традиційної професійної освіти, зокрема й педагогічної, яка не дає можливості майбутнім педагогам набутти достатнього рівня іншомовної підготовки. З огляду на те, що нині вступники до магістратури складають іспит з іноземної мови, цілком доречно було б саме в магістратурі та аспірантурі педагогічних університетів здійснювати викладання навчальних дисциплін англійською мовою. Такий підхід стимулюватиме й студентів молодших курсів серйозніше ставитися до вивчення англійської мови. А тому через кілька років викладання фахових дисциплін англійською можна буде поширювати й на молодших курсах.

Вважаємо викладання дисциплін іноземною мовою одним із чинників інтеграції української педагогічної спільноти в міжнародне академічне співтовариство і фактором підвищення позицій педагогічних університетів у міжнародному рейтингу вищих навчальних закладів. Оволодіння іноземною мовою сприяє академічній мобільності професорсько-викладацького складу українських ЗВО і міжнародного обміну лекторами. Завдяки вдосконаленню рівня володіння іноземною мовою викладачі основних навчальних дисциплін частіше публікуватимуть наукові статті англійською мовою, братимуть участь у міжнародних науково-практичних конференціях і освітніх проектах [140; 154].

Тому стратегічним напрямом удосконалення професійної педагогічної освіти з урахуванням процесів євроінтеграції є розроблення державної політики викладання фахових дисциплін англійською мовою, що передбачала б нормативне, методичне й фінансове забезпечення університетів/факультетів і окремих викладачів, які здійснюють викладання фахових дисциплін англійською мовою.

Актуальним для педагогічного університету залишається питання розвитку наукової складової його діяльності, зокрема з метою використання найновіших досягнень сучасної української педагогіки в організації освітнього процесу. Вітчизняна педагогіка досягла рівня, коли визнання неоднорідності наукової картини світу й різноманіття якісної характеристики реальності стає умовою її подальшого розвитку. Виникає потреба в осмисленні методологічних

і теоретичних передумов, які підготували сучасний стан педагогіки як науки в умовах реалізації інтеграційних освітніх стратегій, у визначенні тенденцій, що характеризують її розвиток.

Отже, для підготовки педагога європейського рівня вважаємо за необхідне сконцентрувати в подальшому зусилля науковців і управлінців освітою на розв'язанні таких завдань:

- реформування педагогічної освіти з урахуванням європейських норм і стандартів, власних культурних і науково-освітніх здобутків;
- посилення іншомовної підготовки для сприяння мобільності сучасного педагога;
- створення моделі нового європейського педагога та умов для його розвитку й самореалізації;
- визначення переліку функцій і ключових компетентностей сучасного педагога, їх змісту, критеріїв, показників і рівнів сформованості; враховуючи вітчизняний і зарубіжний досвід;
- формування сучасної структури управління науковою роботою в педагогічних університетах;
- розвиток мережі студентських наукових підрозділів і науково-дослідного потенціалу студентів;
- створення інтерактивного середовища наукового спілкування та взаємодії студентів тощо.

Стратегія розвитку вищої педагогічної освіти має враховувати виклики ХХІ століття, цивілізаційні зміни та основні тенденції розвитку суспільства знань і європейських освітніх систем. Тому в розбудові системи педагогічної освіти в Україні пріоритетними визначаємо такі цільові напрями:

Педагогічна освіта має бути визнана провідним чинником відтворення та розвитку людської культури й сучасної цивілізації, особливою цінністю якої є особистість із її життєвим творчим потенціалом. Розкриття, розвиток і реалізація людського потенціалу молоді заради майбутнього людства – це єдиноможливий шлях розв'язання глобальних проблем, а тому й основне покликання кожного вчителя.

Основною метою педагогічної освіти має стати розвиток особистісного культуро-творчого потенціалу майбутнього вчителя для реалізації ним освіти майбутнього.

Оскільки педагог покликаний готувати успішних громадян суспільства, то зростає його особистісна та соціальна відповідальність за результати власної освітньої діяльності та динаміку особистісного й професійного розвитку.

Інтеграційні та міграційні процеси в суспільстві призводять до глобалізації освіти, що полягає у встановленні загальноосвітнього, загальноєвропейського освітньо-інформаційного просторів, створенні потужних інтернаціональних педагогічних систем, виникненні мережі наднаціонального (дистанційного навчання). Тому в підготовці педагогів для школи майбутнього потрібно враховувати глобалізаційні зміни у формах навчання.

Основною рисою людини суспільства знань стає її здатність прогнозувати й проектувати майбутнє, а відтак творчо й продуктивно застосовувати здобуті знання. Тому освіта, зокрема й педагогічна, повинна мати прогностичний і випереджувальний характер. Усім викладачам педагогічних університетів варто враховувати, що «освіта, яка сконцентрована на вивченні позавчорашнього, повторенні вчорашнього та слідуванні за сьогоднішнім, не зможе принести успіху в майбутньому» [16, с. 15]. Тому готуючи майбутніх учителів, потрібно розкривати сценарії розвитку педагогічної діяльності та життя суспільства загалом. Педагог має навчитися відчувати, ініціювати, враховувати, прогнозувати й самонавчатись у процесі змін.

Створення нових інформаційно-освітніх мереж, що використовуватимуть нові ІКТ, поява закладів освіти дорослих, поширення неформальної та інформальної освіти потребує постійного самонавчання та професійного самовдосконалення педагогів. До цього їх потрібно готувати ще в педагогічному університеті.

Потреба неперервної освіти, самонавчання та професійного самовдосконалення все чіткіше буде усвідомлюватись усіма верствами населення. А це означає, що будуть інтенсифікуватись процеси педагогізації суспільства, тобто освітні технології проникатимуть в усі сфери суспільного життя: економіку, політику, релігію тощо. Розроблення релевантних освітніх технологій для потреб навчання чи перенавчання кадрового складу в різних сферах людської життєдіяльності значною мірою залежить від прогностичного мислення педагогів і їхньої здатності надавати освітні послуги різним підструктурам суспільного виробництва.

Для підвищення якості роботи педагогічних університетів вважаємо дуже ефективним застосування графічних інструментів забезпечення якості, тобто розкладання процесу на складові і схематичне зображення причинно-наслідкових зв'язків між ними. Ефективним інструментом організованого відображення процесу є схеми алгоритмів, діаграми Ісікави, контрольні карти Шугарта та ін. [492, с. 24]. Зокрема, причинно-наслідковий формат діаграми дає у розпорядження керівників установи простий у користуванні, але ефективний інструмент організованого відображення процесу. Особливо корисним він є для керівного складу, коли в режимі «мозкового штурму» потрібно швидко визначити найбільш слабкі місця та причини їх виникнення; потенційні місця виникнення ускладнень; можливі джерела варіації процесу; передбачувані наслідки тощо.

Практика засвідчує, що без організованого методу відображення різноманітних складників роботи університету практично неможливо визначити й структурувати в порядку зростання перелік потенційно важливих чинників, що впливають на якість результатів роботи.

Алгоритм вироблення стратегії розвитку університету розпочинається з визначення основних системотвірних компонентів (кадри, наукова діяльність, зміст освіти, інноваційні педагогічні технології, матеріально-технічне забезпечення). Розвиток кожного з названих компонентів більшою чи меншою

мірою впливає і на рейтингові місця університету, і на його привабливість для потенційних абітурієнтів. Проте наголошуємо на тому, що в педагогічному університеті не менш важливим компонентом є і соціокультурна діяльність, оскільки основна місія педагога – це виховання наступних поколінь. В умовах євроінтеграції особливої ваги набуває і міжнародне співробітництво. Тому структурно-функціональну схему розвитку діяльності педагогічного університету бачимо в такому вигляді (рис. 5.15):



Рис. 5.14. Структурно-функціональна схема розвитку діяльності педагогічного університету в умовах євроінтеграції

Отже, інтеграція України в європейський освітній простір передбачає проходження формату перетворень, провідними принципами якого є неподільність навчального процесу і наукових досліджень, свобода досліджень і освіти, фундаментальність і культуровідповідність педагогічної освіти. Нині питання інтенсивного нарощування наукової, інноваційної та освітньої діяльності, яка відповідає в повній мірі міжнародним стандартам якості в конкурентному середовищі, набувають особливої пріоритетності. Національна модель підготовки фахівців у різних галузях суспільного життя передбачає використання досвіду формування компетентності особистості, набутого в європейській системі освіти.

Досвід життєдіяльності в сучасному суспільстві засвідчує, що зазначений процес потребує якісних змін, адже сучасне суспільство, яке пристосовується до проблем глобалізації, потребує чіткої відповіді на багато запитань щодо впровадження новітніх технологій навчання, які ґрунтуються на нових

методологічних засадах інтеграційного характеру. Практика діяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського підтвердила, що в Україні вже здійснюються конкретні кроки щодо інтеграції вітчизняної вищої педагогічної освіти в міжнародний освітній простір і в цьому напрямі можна досягти істотної позитивної динаміки, якщо виробити правильну й ефективну систему управління педагогічним університетом [321], яку представляємо нижче.

Загалом для розвитку вищої освіти в Європі характерними є нові тенденції в управлінні університетами. Питання управління педагогічним університетом, на нашу думку, є основоположним у процесі втілення тієї чи іншої стратегії євроінтеграції. Основна теоретико-методологічна проблема управління педагогічним університетом полягає в тому, що ця установа є складною, динамічною системою. Основним чинником її розвитку є самоуправління, тобто здатність до впорядкування системи, приведення у відповідність до розвитку зовнішнього соціокультурного середовища, до оптимізації її функціонування. Управління – це свідоме регулювання суспільних відносин у колективі, а за джерелом дії воно є зовнішнім щодо процесу самоуправління. Зміст управлінської діяльності полягає в забезпеченні досягнення університетом поставлених цілей, розробці певних заходів, спрямованих на реалізацію цих цілей, яка здійснюється у формі прийняття та виконання рішень.

Організуючи управління педагогічним університетом з урахуванням європейських тенденцій розвитку вищої освіти, ми усвідомлювали, що воно лише тоді буде ефективним, коли успішно координуватимуться зусилля всіх членів педагогічного колективу.

В умовах євроінтеграції надзвичайно важливе розуміння характеру стратегічного управління. Тому керування педагогічним університетом в умовах євроінтеграції та українських і світових освітніх реформ має здійснюватися на засадах адаптивного управління. Це такий вид управління педагогічним університетом, в основу якого покладено: використання гнучких, інноваційних інструментів і методів у процесі ухвалення управлінських рішень; впровадження доцільних і своєчасних змін [540, с. 70]. Адаптивне управління педагогічним університетом основною метою має забезпечення ефективної діяльності, підтримання стійкого розвитку та підвищення конкурентних переваг університету в умовах соціально-економічної та суспільно-політичної нестабільності.

Очевидно, що зміст і форми адаптивного управління залежать від тенденцій розвитку освіти й суспільства загалом, які є зовнішніми чинниками впливу на сферу професійної підготовки педагогічних кадрів (рис. 5.16). Стратегію і тактику впровадження адаптивних рішень визначають колегіально (на рівні проректорів, деканів, начальників різних відділів) і затверджують на Вченій раді університету.



Рис. 5.16. Схема адаптивного управління педагогічним університетом в умовах євроінтеграції

Загалом алгоритм підвищення якості роботи педагогічного університету відповідно до європейських стандартів повинен мати, на нашу думку, такий вигляд, як у табл. 5.9.

Таблиця 5.9

**Програма підвищення якості роботи педагогічного університету
відповідно до європейських стандартів**

№	Кроки	Засоби та інструменти
1.	Аналіз тенденцій розвитку педагогічної освіти в країнах ЄС	документи ЄС, ознайомлення керівного складу
2.	Визначення основних критеріїв оцінювання якості роботи педагогічних університетів.	Світові та українські рейтинги університетів, ознайомлення керівного складу.
3.	З'ясування місця педагогічного університету у різних рейтингових системах.	ТОП200, консолідований, Scopus, ARWU, QS World University Ranking, Webometrics Ranking of World University та ін.
4.	Визначення слабких місць у роботі педагогічного університету.	Аналіз окремих компонентів рейтингів і відповідних числових показників.
5.	Вироблення концепції та стратегії розвитку педагогічного університету.	Робоча група, рішення вченої ради університету.
6.	Визначення пріоритетних напрямів розвитку педагогічного університету	Концепція та стратегія розвитку педагогічної освіти;

Продовження таблиці 5.9

7.	Активізація роботи педагогічного університету в пріоритетних напрямках.	Закордонне стажування; методи заохочення та покарання; рейтингування; залучення до грантів; викладання англійською мовою.
8.	Аналіз динаміки показників якості роботи педагогічного університету.	Звіти ректора двічі на рік та їх оприлюднення на сайті університету, звіти проректорів.
9.	Дотримання вимог і положень нормативних документів МОН України.	Рішення вченої ради, накази ректора, розпорядження проректорів
10.	Корекція планів роботи педагогічного університету відповідно до вимог сучасності та з урахуванням змін, що відбуваються в українському, й тенденцій розвитку освіти в загальноєвропейському суспільстві.	Рішення вченої ради, накази ректора, розпорядження проректорів.

Значні позитивні зрушення в роботі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за різними показниками дають підстави вважати, що такий алгоритм є досить дієвим, а тому може бути використаний іншими педагогічними університетами.

Загалом на наступні 5 років у ВДПУ заплановано розширення досліджень, що націлені на діагностику сучасного стану та формування готовності майбутніх учителів до інтегрованого підходу у викладанні дисциплін на засадах STEM, STEAM I STREAM освіти. Заплановано також розробити технології використання ІКТ у процесі психологічного супроводу і в навчанні дітей з інвалідністю.

Продовжуватиметься робота над проектом *«Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя нової формації»*. Мета наукової роботи полягає у з'ясуванні сутності, структури, факторів і закономірностей особистісно-професійного розвитку студентів педагогічного ЗВО, виявленні особливостей, критеріїв, показників і рівнів особистісно-професійної зрілості педагога для «Нової школи», обґрунтуванні моделі педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя нової формації в процесі фахової підготовки у педагогічному університеті з урахуванням європейського досвіду.

Основні завдання дослідження полягають у: здійсненні комплексного теоретичного аналізу концептуальних підходів до розуміння феномену особистісно-професійної зрілості в філософії, психології та педагогіці; з'ясуванні сутності особистісно-професійної зрілості вчителя, її місця та

значення в структурі особистісних детермінант педагогічної діяльності; визначенні структури, механізмів, факторів, принципів та етапів становлення особистісно-професійної зрілості як інтегральної властивості особистості педагога; з'ясуванні особливостей, критеріїв, показників та рівнів особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів нової формації; розробленні технологічної моделі педагогічної підтримки становлення особистісно-професійної зрілості студентів педагогічного ЗВО у контексті суб'єктної парадигми професійного розвитку особистості.

Теоретичне значення дослідження полягатиме в обґрунтуванні якісно нового підходу до вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, центрованого на їх суб'єктно-особистісному становленні, визначенні закономірностей, чинників, педагогічних умов і принципів педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку студентів педагогічного ЗВО.

Практичне значення дослідження полягатиме в тому, що отримані в ньому результати можуть бути використані для вдосконалення програм і методик підготовки студентів педагогічних ЗВО до професійної діяльності в умовах євроінтеграції.

Науковці університету продовжуватимуть співпрацю з:

- Європейським центром імені Вергеланда (European Wergeland Centre), який під егідою Ради Європи реалізовує низку проектів у сфері освіти для демократичного суспільства й прав людини (у якості партнерів);

- Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX), який спрямований на набуття українськими школярами навичок критичного сприйняття інформації та усвідомлення ними цінності високоякісної інформації в контексті шкільної освіти (у якості тренерів проекту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність»);

- Goethe-Institut в Україні і з Британською Радою в Україні (у якості виконавців проекту і наукових стажерів);

- ГО «Вінницьке обласне товариство психологів та психотерапевтів» над проектом «Реабілітація та соціальна адаптація демобілізованих військовослужбовців, членів їхніх сімей та членів сімей загиблих учасників антитерористичної операції», метою якого є розроблення та впровадження заходів психосоціальної реабілітації, спрямованих на відновлення психологічного здоров'я та подолання особистісної дезадаптованості ветеранів, учасників антитерористичної операції та членів їхніх сімей шляхом створення Вінницького центру соціально-психологічної реабілітації ветеранів та учасників антитерористичної операції та членів їх сімей (у якості координаторів і виконавців проекту);

- учасниками проекту Європейського Союзу KA2 Erasmus+ (у якості координаторів української делегації молоді з інвалідністю).

Продовжуватиметься співробітництво з British Council в рамках програми «New Generation School Teacher», метою якої є, зокрема, науково-методична підтримка в розробленні програмно-методичного забезпечення підготовки науково-педагогічних працівників до складання стандартизованого тесту з

англійської мови APTIS. Тест APTIS є оптимальним і гнучким інструментом для визначення рівня англійської мови, який максимально враховує академічні потреби науковців і працівників освітніх організацій.

Продовжуватиметься співпраця з Goethe-Institut щодо впровадження проекту «Вчимося навчати німецької», який інтегрує інноваційний підхід дослідницької роботи та навчання через діяльність: “learning by doing” і передбачає академічний обмін, наукове стажування.

Продовжується участь у проекті, що реалізується на основі співробітництва між Міністерством економічного розвитку і торгівлі України та Всесвітньою організацією інтелектуальної власності.

На основі підписаних договорів між Педуніверситетом та Малопольським фондом польсько-українсько-словацької дружби «Braterstwo» планується практикувати засвоєння новітніх методик дослідження та виконання частини дисертаційних досліджень.

Буде продовжено співпрацю із науковцями Інституту славістики Польської академії наук (м. Варшава) з реалізації спільного наукового проекту щодо перекладу, наукового аналізу та перевидання подільського діалектного словника XIX ст. «Słowniczek Prowincjałizmów Podolskich» А. Кремера. На 2021 р. заплановано видання праці.

Розширюватимемо співпрацю із польськими колегами у форматі грантових програм "Biało-czerwone ABC" організації "Wolność i Demokracja" щодо фінансової підтримки вивчення польської мови студентами факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха, а також у форматі співпраці з Міжнародною програмою академічних обмінів (NAWA, м. Варшава, Польща): заплановано збільшити кількість студентів, які братимуть участь у літніх школах з вивчення польської мови.

Загалом планується активізувати роботу молодих вчених шляхом більш інтенсивного залучення їх до виконання наукових досліджень, збільшення участі у грантових дослідженнях, стажування у провідних вітчизняних і закордонних наукових центрах, участі в міжнародних конференціях. Підвищення наукового рівня молодих вчених дозволить активізувати публікаційну діяльність, представити результати власних досліджень у світових наукометричних базах, активізувати їх участь у Всеукраїнських та міжнародних конкурсах з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та професійної освіти, у конкурсах на отримання грантів за темою: «Розробка та застосування інформаційних, телекомунікаційних, інноваційних технологій в управлінську діяльність та навчально-виховний процес, науково-пошукову роботу для забезпечення входження в сучасний європейський освітній простір та реалізацію основних програмних заходів по енергозбереженню в навчальних закладах».

Висновки до п'ятого розділу

Значення інтеграції України у європейський освітній простір важко переоцінити. Завдяки європейському рівню розвитку системи вищої освіти закладається основа соціально-економічного та соціально-культурного добробуту нашої країни на рівні європейських стандартів. Водночас вища педагогічна освіта належить до найважливіших напрямів розвитку суспільства як стратегічний ресурс не лише соціально-економічного, а й культурно-духовного розвитку України; чинник забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету та формування позитивного іміджу країни.

Інтеграція України в світовий освітній простір передбачає розуміння головних принципів, на яких ґрунтується європейська освіта. Це передусім: забезпечення якості вищої освіти, свобода руху знань, автономія університетів, мобільність студентів і викладачів, стимулювання навчання впродовж життя, міжнародне співробітництво тощо.

Запровадження європейських стандартів в освітній простір Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського здійснювалося за багатьма напрямами, основними серед яких були такі: реалізація спільних із європейськими педагогічними університетами наукових і освітніх проектів; обмін студентами, аспірантами та викладачами; спільне видання наукової та науково-методичної літератури; забезпечення стажування та навчання науково-педагогічних працівників і студентів у провідних європейських університетах; організація міжнародних науково-практичних конференцій, симпозіумів, семінарів, круглих столів тощо. Спираючись на практику діяльності ВДПУ, робимо висновок, що процес інтеграції вітчизняної педагогічної освіти у європейський освітній простір щороку набуває дедалі більших темпів і обсягів, що істотно позначається на показниках їхньої діяльності.

Для ще суттєвішого підвищення якості педагогічної освіти відповідно до європейських стандартів вітчизняні педагогічні університети мають прийняти єдині вимоги європейського освітнього простору: фундаментом освітнього процесу потрібно визнати формування особистості на базі компетентнісного підходу; особистості, здатної адекватно реагувати на значну кількість інформації: аналізувати, інтерпретувати та застосовувати її відповідно до конкретних ситуацій. Усе це вимагає постановки та розв'язання нової групи дослідницьких завдань, які раніше не розглядалися вітчизняною наукою. У сфері педагогічної освіти якнайшвидшого розв'язання вимагає завдання максимальної реалізації когнітивного аспекту особистості, пов'язаного з отриманням відомостей про світ; операційного аспекту особистості, пов'язаного з формуванням її готовності до здійснення різних способів освітньої діяльності; аксіологічного аспекту особистості, пов'язаного з формуванням у неї певних ціннісних орієнтирів.

Для підвищення конкурентоспроможності педагогічної освіти у рамках зони європейської вищої освіти варто дотримуватися позиції, що вона має бути

відповідальна перед суспільством і брати на себе зобов'язання щодо ініціювання та підтримки інтелектуального прогресу. Освіта, побудована на європейських традиціях, сприятиме розвитку особистості, неперервній освіті, соціальній доцільності.

Водночас актуальності не втрачають питання участі викладачів у перспективних українських і зарубіжних наукових дослідженнях і конкурсах; забезпечення постійного зростання державного і пошук інших джерел фінансування наукової діяльності; поліпшення конкурентоспроможності кожного викладача шляхом оприлюднення результатів наукових досліджень у закордонних і українських журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз даних; збільшення кількості авторських свідоцтв, патентів на результати інтелектуальних розробок.

ПІСЛЯМОВА

Логіка наукового пошуку, спрямована на виокремлення низки смислових блоків щодо аналізу основних тенденцій розвитку сучасного глобалізованого суспільства та визначення їхнього впливу на розвиток освіти, уможливила визначення основних *тенденцій розвитку системи освіти в країнах ЄС*, зокрема:

- історичні (посилення інтеграційних процесів у галузі вищої освіти під впливом глобалізації; координація розвитку освіти в діяльності міжнародних інституцій (ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, Європейська Комісія, Рада Європи, Міжнародна асоціація університетів); активізація нормативно-законодавчої діяльності міжнародної освітянської спільноти з метою забезпечення якості транснаціональних освітніх послуг; приєднання країн до Болонського процесу, спрямованого на розбудову Європейського простору вищої освіти (ЄПВО); перехід до багаторівневої вищої освіти та її стандартизації);

- соціокультурні (зростає соціальна потреба в знаннях, у підвищенні рівня освіти; зростає роль освіти у вихованні відповідального ставлення до навколишнього середовища, здорового способу життя; спостерігається кореляція освітніх процесів із соціокультурними явищами та процесами національного та глобального характеру; пришвидшуються процеси інтернаціоналізації вищої освіти – випускники бакалаврату ЗВО однієї країни часто вступають до магістратури іншої країни; поширюється практика подвійних дипломів; інтенсифікуються процеси академічної мобільності; більшу увагу приділяють інклюзивній освіті; відбувається гармонізація вищої освіти з ринком праці);

- методологічні (відбувається переосмислення вже наявних парадигм і поглядів; система освіти визнається складно організованою, відкритою, динамічною, нелінійною, здатною до самоорганізації системою; активізується і розширюється пошук нових адекватних філософських концепцій; змінюються філософсько-педагогічні, психолого-педагогічні та соціально-педагогічні підходи до трансформації і презентації наявного знання для навчально-виховної практики; зроблено акцент на особистісно орієнтованому й компетентнісному методологічних підходах до організації освіти; змінюється концепція школи як фізичного місця з класними кімнатами, у яких навчаються діти одного віку впродовж фіксованого часу, визначеного навчальним планом; відбувається інтеграція філософських, природничо-наукових, соціологічних, психологічних і педагогічних учень на рівні методологічних уявлень і понять; відбувається взаємодія процесів інтеграції та диференціації, диверсифікації та конвергенції національних і транснаціональних особливостей освітніх систем);

- методичні (поширюється STEM, STEAM і STREAM освіта як форма інтеграції науки, технологій, мистецтва, виробництва та математичних обчислень; змінюється роль учителя – з транслятора знань він перетворюється в партнера, помічника, тренера, інструктора, тьютора, коуча; розробляються методики навчання дітей з особливими потребами; удосконалюються методики

дистанційного навчання);

– технологічні (створюються нові інтелектуальні середовища, засновані на комп'ютерних мережах; використовуються найсучасніші мобільні засоби навчання, що сприяє інтенсивній персоналізації освітнього процесу; помітний прискорений розвиток Інтернет-освіти й формування відкритого освітнього середовища; відбувається становлення інституційної транснаціональної мобільності провайдерів освітніх послуг; прискорюються процеси цифровізації; дедалі швидших темпів набувають процеси гейміфікації; відбувається диверсифікація навчального простору (заняття проводять у бібліотеках, музеях, на виробництві, у природі тощо); набуває поширення трансформація навчального простору (використовуються меблі-трансформери, застосовується надсучасне обладнання));

– економічні (розширення грантових програм на міждержавному рівні в галузі освіти; комерціалізація вищої освіти, запровадження ринкових механізмів у фінансуванні та управлінні вищою освітою; лібералізація торгівлі освітніми послугами; використання маркетингу в сфері освітніх послуг; посилення регуляторних процедур експорту/імпорту освітніх послуг).

Деякі з названих тенденцій є глобальними, а деякі – локальними, властиві лише окремим регіонам чи країнам. Наприклад, глобальними, тобто загальними для більшості національних систем освіти в Європі, є такі: глобалізація, євроінтеграція, інтернаціоналізація, інформатизація, мультикультурність, неперервність, гуманізація, демократизація. Крім того, в сучасному світі відбуваються істотні зміни, що значно впливають на систему освіти: інтеграція освіти, науки й промисловості; становлення системи неперервної освіти; інтеграція середньої і вищої школи; автономізація університетів із посиленням їхньої відповідальності за весь комплекс процесів підготовки кадрів з вищою освітою; підвищення ролі освіти в економіці розвинених країн. Ці зміни зумовлюють потребу в новій філософії освіти, у новій філософській її концептуалізації.

Процеси євроінтеграції спричинили істотні зміни у філософії освіти. Основою для побудови сучасної освітньої парадигми є «філософія глобальних проблем», як комплекс ідей і концепцій, що ґрунтуються на об'єктивності розвитку соціокультурних, політичних, економічних, релігійних процесів. Тому в багатьох європейських країнах виникли *нові концепції освіти* (глобальної освіти; інтернаціоналізації освіти; соціальної та культурної мобільності; відкритих освітніх ресурсів; поєднання формальної та неформальної освіти і под., які зумовлюють розробку нових концепцій розвитку педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогів нового покоління.

Концепції розвитку системи педагогічної освіти визначають пріоритетні напрями вдосконалення та модернізації всіх її ланок в умовах економічних та інформаційно-технологічних перетворень суспільства, домінування високотехнологічної, наукомісткої економіки. Вони представляють прогностичне бачення реальних можливостей підвищення соціальної ефективності системи педагогічної освіти; містять теоретичні положення, які

зумовлюють перспективне проектування продуктивних управлінських дій у сфері педагогічної освіти.

Аналіз розвитку педагогічної освіти в країнах Західної Європи в контексті соціально-історичного розвитку дозволив виокремити характерні риси чотирьох головних напрямів підготовки вчителів на Заході – традиційно академічного, технологічного, особистісно орієнтованого, дослідно-орієнтованого. Запропонована типологія є умовною, оскільки на практиці тенденція розвитку педагогічної освіти в країнах Західної Європи – це використання різних підходів і напрямів. Кожна програма підготовки вчителя акумулює як мінімум два напрями, а умови організації підготовки майбутніх вчителів, характер навчальної взаємодії постійно змінюються, трансформуються, чергуються залежно від вимог і обставин дослідницького пошуку.

У рамках названих напрямів з'явилися нові концепції і підходи, які збагатили теоретико-методологічні засади педагогічної освіти в європейських країнах: раціоналістична, що визначає головним завданням засвоєння освітньої програми; неогуманістична, яка передбачає актуалізацію пізнавальної діяльності студентів, їхньої ініціативності в процесі навчання, розвиток у них відчуття відповідальності, набуття практичного досвіду; концепція «практичних знань у навчанні», яка складається з теоретичних знань, практичних навичок, особистісних якостей і характерної поведінки вчителя, що комплексно виявляється в конкретних ситуаціях; концепція рефлексуючого вчителя-практика П. Херста; концепція Р. Кілчтермана, в основі якої особистісна теорія освіти, у якій професіоналізм учителя формується не лише завдяки отриманню знань, а й завдяки способу їх подання (взаємодія, роз'яснення, діалог, аргументація); концепція базової педагогічної освіти Д. Макінтура; концепція бази знань учителів Л. Шульмана; концепція «запрошуючого навчання» У. Перки, у якій увиразнено значення відкритого прояву відчуття симпатії до студентів; концепція «персоналізованої педагогічної освіти» Ф. Фуллера, яка визначає диференційовану підтримку як найбільш значущий компонент успішної підготовки вчителів; дослідження професійного розвитку вчителя Л. Крімер-Хейтона, М. Галтона, В. Дойлі; дослідження професійної компетентності вчителя М. Кеннеді та інші.

Розмаїтість західних концепцій підготовки вчителя вказує на неоднозначність сучасної педагогічної думки. Проте можемо зробити висновок про наявність двох основних методологічних напрямів підвищення якості підготовки майбутніх учителів у Європі: удосконалення змісту навчальних дисциплін та виявлення й розвиток оптимального для педагогічної діяльності поєднання соціальних, психологічних і психофізіологічних характеристик майбутнього вчителя.

Відповідно до визначених вище концепцій у країнах ЄС розробляються навчальні програми підготовки педагогів нового типу, які мають різну організаційну структуру. Якщо взяти за основний критерій характеристики структури навчальної програми, взаємозв'язок її компонентів (загальної освіти,

спеціальної підготовки, психолого-педагогічної підготовки, педагогічної практики), то виокремлюємо такі найбільш поширені моделі:

1) «паралельна модель», побудована за принципом паралельності всіх компонентів навчальної програми впродовж усього терміну підготовки майбутнього вчителя;

2) «інтегрована модель» – вивчення всіх складових частин програми відбувається не тільки одночасно, а й взаємопов'язано, фокусуючись при цьому на професійно доцільних темах та інтеграції теорії з практикою;

3) «послідовна модель» передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому етапі навчання, а предметів психолого-педагогічного циклу (часто їх називають професійними дисциплінами) і проходження навчальної практики – на другому, завершальному етапі.

Бібліографічний аналіз публікацій із проблем підготовки вчителя нової формації для об'єднаної Європи та узагальнення власного педагогічного досвіду дали підстави для висновку про те, що в педагогічній науці і практиці осмислено чимало варіантів галузевих і регіональних систем та моделей інноваційного розвитку навчальних закладів, проте нерідко розроблені концептуальні моделі виявляються схоластичними, тому що їхні автори представляють власні погляди, перебуваючи всередині освітньої системи і виходячи з її можливостей та потреб. Для підвищення готовності педагогічних університетів до глобальних викликів потрібна нова модель педагогічної освіти, яка має враховувати основні тенденції нової філософії освіти, що ґрунтується на визначенні та реалізації зв'язків освітньої практики із соціокультурною, політико-економічною, природничо-господарською діяльністю.

Здійснений у роботі порівняльний аналіз стратегічних, нормативних, методологічних документів європейських країн і міжнародних організацій, а також вивчення досвіду реформування освітньої галузі в провідних європейських країнах дозволили нам зробити висновок, що впродовж останніх двох десятиліть здійснюється активна політика формування єдиного європейського простору, який став не тільки провідною ідеєю, навколо якої будувалася стратегія освіти, а своєрідним духовним полем, характерними ознаками якого є сукупність загальних цінностей, інваріантна частина змісту освіти й сучасні педагогічні технології.

Загалом розвиток вищої педагогічної освіти в європейських країнах забезпечується реалізацією сукупності соціокультурних і педагогічних умов. Соціокультурні умови: демократичність, гнучкість системи педагогічної освіти та її управління; культурна ідентичність, яка проявляється в структурі, організаційно-педагогічних основах, методах і способах побудови навчальної діяльності майбутніх учителів. Педагогічні умови: ретельний відбір кандидатів при вступі до ЗВО, а також практико-орієнтована спрямованість навчання, де основну роль відіграє система неперервних педагогічних практик упродовж усього періоду навчання майбутнього вчителя.

Для підготовки високоефективного вчителя, здатного до діяльності в умовах євроінтеграції, потрібна продумана, побудована з урахуванням суспільних реалій, методологія педагогічної освіти України, що враховуватиме співвідношення світового, європейського, державного та національно-регіонального компонентів у її змісті. У зв'язку з цим українська педагогічна освіта має ставити своїм завданням формування людини, яка володіє глобальним баченням світових процесів, але водночас є носієм національної культури.

Створення нової української моделі педагогічної освіти – це певний поворотний момент у перезавантаженні процесу підготовки педагогів, унаслідок чого може початися рух у декількох можливих, іноді кардинально протилежних, напрямках.

У сценарії розвитку Європи освіта постає найважливішим двигуном системних змін, а відтак підвищуються вимоги до професії вчителя. У європейській педагогіці формуються нові моделі та підходи до підготовки вчителя, здатного до роботи в кардинально нових політичних і економічних умовах. Українська нова школа також потребує нового вчителя, який зможе стати агентом позитивних змін. Із традиційного транслятора знань він має перетворитися в наставника, порадирика, тренера, тьютора, коуча, модератора індивідуальної освітньої траєкторії учня.

Реформування педагогічної освіти в Україні та її поступова стандартизація відповідно до світових тенденцій і європейських вимог здійснюються дуже повільно, оскільки перетинаються, стикаються соціальні, економічні та політичні проблеми. Проблеми реалізації різних стратегій розвитку освіти під впливом євроінтеграційних чинників є предметом дослідження багатьох українських науковців. Проте досі не розв'язаними є питання відповідності української педагогічної освіти європейським стандартам та ефективні способи й форми імплементації кращого європейського досвіду організації освіти на теренах України. Тому актуальним для педагогічної науки є виявлення особливостей розвитку теоретико-методологічних основ європейської педагогічної освіти, що виникли під впливом інтеграційних тенденцій, а також визначення особливостей прояву інтеграційних тенденцій у реалізації стратегії входження України в систему європейського освітнього простору.

Сучасна система педагогічної освіти досить помітно відстає від соціальних потреб, які стрімко зростають, відповідно система шкільної освіти відстає від потреб сьогодення. Наслідком цього є стан незадоволеності суспільства кінцевими результатами діяльності освітніх систем, які багато в чому є консервативними. Крім того, демократизація, гуманізація і гуманітаризація освіти вступають у суперечність з ідейно-світоглядним, ціннісним вакуумом в освіті, що супроводжується невизначеністю цілей навчання та виховання; проникненням у зміст освіти знань, не апробованих практикою; розпадом колишніх механізмів управління системою освіти на тлі

відсутності надійної законодавчої бази в цій сфері; недостатнім рівнем державних субсидій на освіту.

Усе вищезазначене дає підстави запропонувати такі *методологічні основи професійної підготовки вчителів з урахуванням євроінтеграційних процесів*:

- освіта покликана забезпечувати інтеграцію України в світові та європейські економічні й культурні структури, що вимагає науково-теоретичного обґрунтування прогресивних педагогічних технологій і здійснення інтеграції методологічних підходів для організації професійно-педагогічної освіти;

- пріоритетними методологічними підходами для забезпечення адекватної вимогам часу професійної підготовки вчителя слугують: системний, синергетичний, особистісний, діяльнісний, цивілізаційний, культурологічний, аксіологічний, компетентнісний і праксеологічний;

- істотним елементом розвитку професійної педагогічної освіти є педагогічні інновації, що зумовлюють методологічну, методичну й технологічну реорганізацію освітнього процесу за умови дотримання основних фундаментальних принципів розвитку педагогічної освіти в умовах євроінтеграції (гуманізацію, демократизацію, інформатизацію, інтеграцію, фундаменталізацію, екологізацію, колегіальність, партнерську взаємодію, креативність, інноваційність).

Основними *організаційно-педагогічними умовами* розвитку системи педагогічної освіти в умовах євроінтеграції визначено такі: розроблення концептуальної моделі розвитку педагогічного університету умовах євроінтеграції, упровадження концепції стратегічного розвитку університету, реалізація програми інтернаціоналізації в педагогічному університеті в контексті глобалізації та євроінтеграції.

Основними *чинниками адаптації української педагогічної освіти до європейських стандартів* слугують такі:

- міжнародна співпраця університету як чинник забезпечення європейського вектору розвитку педагогічної освіти та академічної мобільності;

- інтеграція інформаційного освітнього середовища в освітній процес педагогічного університету;

- розвиток Soft Skills майбутніх учителів як умова модернізації вищої педагогічної освіти в контексті інтеграції до ЄС;

- підготовка майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами;

- розширення представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій.

Система різновекторних завдань розвитку Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, заявлених у Концепції стратегічного розвитку, максимально враховує основні тенденції підготовки вчителя для об'єднаної Європи, а стратегічний план розвитку в умовах євроінтеграції базується на трьох системотвірних компонентах: місії (підготовка нового вчителя європейського типу, готового до виховання творчих

і успішних особистостей, адаптованих до вимог глобалізованого світу), візії (розбудова на базі університету Подільського центру підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів і надання диверсифікованих освітніх послуг усім верствам населення) та цінностях (духовність, гуманізм, демократизм, професіоналізм).

Концептуальна модель розвитку педагогічного університету в умовах євроінтеграції передбачає реалізацію змін на *методологічному* (симбіоз системного, синергетичного, цивілізаційного, культурологічного, соціоаксіологічного, особистісного, діяльнісного та компетентнісного підходів на основі дотримання принципів гуманізації, демократизації, інформатизації, інтеграції, колегіальності, партнерської взаємодії, креативності, інноваційності), *організаційному* (збільшення частки самостійної роботи студента, застосування дистанційних форм навчання; виконання викладачами функцій порадирика, партнера, тренера, коуча, фасилітатора, модератора; поєднання навчання з дозвіллевою діяльністю студентів; розширення ролі студентського самоврядування; виховання людини глобалізованого світу), *змістовому* (імплементация результатів досліджень фундаментальних наук у відповідні розділи навчальних дисциплін; упровадження новітніх психолого-педагогічних досягнень у методичну підготовку майбутніх учителів; використання можливостей ІКТ, що постійно розвиваються, в удосконаленні змісту та форм організації освітнього процесу) й *методичному* (міжнародна співпраця університету як чинник забезпечення європейського вектору розвитку педагогічної освіти та академічної мобільності; інтеграція інформаційного освітнього середовища в освітній процес педагогічного університету; розвиток Soft Skills майбутніх учителів як умова модернізації вищої педагогічної освіти в контексті інтеграції до ЄС; підготовка майбутніх педагогів до створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами; розширення представництва університетської спільноти в глобальному просторі наукових комунікацій) рівнях і на рівні *управління* (використання механізмів стратегічного менеджменту; розширення міжнародної співпраці; застосування систем моніторингу якості різних видів діяльності; упровадження процедур рейтингування науково-педагогічних працівників і підрозділів університету; зміцнення лідерських позицій університету в регіоні).

Для того, щоб Україна розвивалася на основі інноваційної європейської моделі, щоб реалізувати в перспективі національну ідею щодо інтеграції в світовий освітянський, науковий, інформаційний та економічний простір на засадах рівноправного партнера, потрібно швидко модернізувати систему освіти, інтенсивніше використовувати інтелектуальний потенціал нації. Усе це висуває підвищені вимоги до системи професійної педагогічної освіти, оновлення та удосконалення її змісту й технологій відповідно до викликів глобалізованого освітнього простору.

Перспективними стратегічними напрямками розвитку професійної педагогічної освіти в умовах євроінтеграції є:

– на європейському рівні – вироблення європейських стандартів якості педагогічної освіти; вироблення стратегій і концепцій стандартизації професійної підготовки майбутніх учителів в контексті процесів євроінтеграції; створення умов для міжнародної співпраці; формування в студентів педагогічних університетів глобального та прагматичного мислення;

– на національному рівні – захист етнокультурного спадку та національних цінностей в умовах інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти; збереження основних освітніх цінностей і подолання негативного впливу комерціалізації вищої освіти; забезпечення функціонального різноманіття форм педагогічної освіти;

– на університетському рівні – підвищення якості освітніх послуг і управління освітнім процесом; посилення результативності наукових педагогічних досліджень; підвищення відкритості інформації про роботу педагогічного університету.

Для підготовки педагога європейського рівня вважаємо за доцільне сконцентрувати в подальшому зусилля науковців і управлінців освітою на розв'язанні таких завдань:

1) реформування педагогічної освіти з урахуванням європейських норм і стандартів, власних культурних і науково-освітніх здобутків;

2) посилення іншомовної підготовки для сприяння мобільності сучасного педагога;

3) створення моделі нового європейського педагога та умов для його розвитку й самореалізації;

4) визначення переліку функцій і ключових компетентностей сучасного педагога, їх змісту, критеріїв, показників і рівнів сформованості, враховуючи вітчизняний і зарубіжний досвід;

5) формування сучасної структури управління науковою роботою в педагогічних університетах;

6) розвиток мережі студентських наукових підрозділів і науково-дослідного потенціалу студентів;

7) створення інтерактивного середовища наукового спілкування та взаємодії студентів тощо.

Для вчителя, якому доведеться працювати в умовах євроінтеграції, висувається низка нових вимог, а тому модель його особистості ускладнюється. Враховуючи глобалізаційні зміни в сучасному світі й трансформаційні зміни, що відбуваються в системі освіти під тиском євроінтеграційних процесів, потрібно побудувати динамічну модель нового вчителя для об'єднаної Європи. Така модель не може бути статичною тривалий період, оскільки має враховувати зміни, що відбуваються в суспільстві. А відповідно й система педагогічної освіти має бути відкритою динамічною системою, яка миттєво реагує на запити сьогодення й прогнозованого майбутнього.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Авшенюк Н. М. Глобальна педагогіка – методологічний виклик сьогодення. Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна: зб. наук. пр. Ін-т пед.освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2013. С. 121–128.
2. Авшенюк Н. М. Педагогіка транснаціональної вищої освіти: концептуальні засади: навчальний посібник. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2015. 156 с.
3. Авшенюк Н. М. Пріоритетні стратегії ЄС щодо професійного розвитку вчителів на сучасному етапі. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: матеріали VI міжнар. наук.-практ. конф., 24–26 жовт. 2011 р. Хмельницький, 2011. С. 27–32.
4. Авшенюк Н. М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець XX – поч. XXI ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2005. 237 с.
5. Авшенюк Н. М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині XX – на початку XXI ст.: монографія / за наук. ред. Лещенко М. П. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2015. 450 с.
6. Азбука європейської інтеграції : навч.-метод. посіб. / під заг. ред. І. В. Яковлюка. Харків: Апекс +, 2006. 165 с.
7. Айзінг Р. Європеїзація та інтеграція: концепти дослідження ЄС. Європейська інтеграція / уклад.: М. Яхтенфукс, Б. Колер-Кох ; пер. з нім. М. Яковлева. Київ: ВД «Києво-Могилянська академія», 2007. 394 с.
8. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнародний фонд досліджень освітньої політики ; за ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с.
9. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах: пер. с англ. Москва: Сов. радио, 1974. 272 с.
10. Актуальні аспекти реалізації євроінтеграційних прагнень України: зб. наук. пр. за матеріалами науково-практичної конференції (м. Ужгород, 29-30 листопада 2007 р.) / відп. ред. І. В. Артьомов. Ужгород: Ліра, 2008. Вип. 9. 390 с.
11. Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні: IV Міжнародна науково-методична конференція, 2–4 травня 2018 р. Тернопіль: Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, 2018. 155 с.
12. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: зб. наук. пр. Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю., 2012. 402 с.
13. Алексеев Н. А. Основы информационной педагогики. URL: http://ipp.tgc.ru/prepod/tezis_1.htm.
14. Аллак Ж. Вклад в будущее: приоритет образования. Москва: Прогресс, 1993. 186 с.
15. Андріяко Т. Ю. Педагогічна сутність і структура конкурентоспроможності фахівця. Портал сучасних педагогічних ресурсів.

2010. URL: http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_authors_andrijako_tj/

16. Андрущенко В. «Школа майбутнього» для України і Європейського простору. Вища освіта України. 2017. № 1. С. 5–16.

17. Андрущенко В. Можливість і дійсність конституційного процесу в європейському просторі освіти. Вища освіта України. 2012. № 4. С. 9–12.

18. Андрущенко В. П. Завдання підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття. Вища освіта України / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. № 3 (дод. 1). Темат. вип.: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. С. 5–9.

19. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти в контексті викликів ХХІ століття. Європейські педагогічні студії / Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи ; ред. кол. В. П. Андрущенко та ін.. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 5–6. С. 54–63.

20. Андрущенко В. П. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття. Європейські педагогічні студії / Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи ; ред. кол. В. П. Андрущенко та ін. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 1–2. С. 28–39.

21. Андрущенко В. П. Світанок Європи: проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ століття. / [наук. ред. В. Савельєв ; відп. за вип.: Н. Ю. Вдовенко, А. А. Харлан, Г. В. Плотнікова ; ред. С. В. Бартош, Л. А. Назаренко]. Київ: Знання України, 2012. 1099 с.

22. Андрущенко В., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. Політичний менеджмент. 2005. № 1. С. 58–69.

23. Анисимов О. С. Методология: функция, сущность, становление (динамика и связь времен). Москва: ЛМА, 1996. 380 с.

24. Антонюк О. Інтеграція. Політологічний словник: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. М. Ф. Головатого, О. В. Антонюка. Київ: МАУП, 2005. 792 с.

25. Артикуца Н. В. Освітні інновації у контексті євроінтеграційних процесів. Вища освіта України. / АПН України, Ін-т вищої освіти; [відп. ред. вип. Маноха І. П.]. [Київ: Гнозис], 2007. Дод. 3, т. 5. Темат. випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти. С. 15–23.

26. Артьомов І. В., Ващук О. М. Концептуальні і правові основи формування європейського освітнього простору: навчальний посібник / за ред. Г. Ващука, В. І. Лугового. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 568 с.

27. Артьомов І. В., Стрельцов В. Ю. Інтеграція європейська: енциклопедичний словник з державного управління / уклад.: Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін.. ; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна. Київ: НАДУ, 2010. 820 с.

28. Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи. Педагогічна конституція Європи/ URL: <http://www.arpue.org/index.php/uk/chasopys-yevropeiski-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy>.

29. Астахова Е. В. Кадровый потенциал высшей школы Украины: современные тенденции. Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. Харків: НТУ «ХП», 2004. Вип. 6 (10). С.3–7.
30. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление. Москва: Политиздат, 1981. 432 с.
31. Бабин І., Ликова В. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти на період до 2020 р. URL: <https://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/238>
32. Бакіров В. С. Світові тенденції розвитку університетської освіти. Соціологічні дослідження: зб. наук. пр. / Східноукраїнський нац. ун-т імені В. Даля. 2009. № 8. С. 9–15.
33. Балл Г. О. Категорія культури у визначенні орієнтирів. Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти: зб. наук. пр. / ред. І. А. Зязюн, С. О. Черепанова, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва та ін. Львів: Видавництво «Сполом», 2002. Вип. 8. 384 с.
34. Барановський Ф. В. Європейська інтеграція як елемент глобалізаційного розвитку. Актуальні проблеми внутрішньої політики. 2005. Вип. 1. С. 144–149.
35. Барблан Андريس. Европейская система высшего образования. URL: www.unia.ch/cre.
36. Бахтіна Г. П. Моніторинг в системі освіти: недоліки та переваги. Современные достижения в науке и образовании: сб. трудов III Междунар. науч. конф., 16–23 сентября 2009 г., Тель-Авив (Израиль) ; Хмельницкий: ХНУ, 2009. С. 171–174.
37. Бахтіна Н. О. Внутрішній рейтинг ВНЗ як необхідна умова ефективного управління. Современные достижения в науке и образовании: сб. трудов III Междунар. науч. конф., 16–23 сентября 2009 г., Тель-Авив (Израиль); Хмельницкий: ХНУ, 2009. С. 175–177.
38. Белозерцев Е. П. Образование: историко-культурный феномен: курс лекций. Санкт-Петербург: Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. 704 с.
39. Берека В. Є., Шоробура І. М. Актуальні проблеми розвитку вищої освіти в Україні у контексті Болонського процесу: навч. посіб. [для викладачів та студентів вищ. навч. закл.]. Хмельницький, 2007. 175 с.
40. Берталанфи Л. фон. Общая теория систем: критический обзор. Исследования по общей теории систем. — М., 1969. 267 с.
41. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології // Педагогіка і психологія. 1999. №3. — С. 5–14.
42. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.

43. Беляєв Ю. Міжнародні зв'язки як важливий напрям удосконалення управління університетом в умовах європейської освітньої інтеграції. Вища шк. 2010. № 7–8. С. 18–22.

44. Биков В. Ю. Засоби навчання нового покоління у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2005. № 5. С. 20–23.

45. Биков В. Ю. Проектний підхід і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів. Кримські педагогічні читання: Міжнародна наукова конференція 12–13 вересня 2001 року / за ред. С. О. Сисоєвої, О. Г. Романовського. Харків: НТУ ХПІ, 2001. С. 30–50.

46. Биков В. Ю., Жук Ю. О. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. 2003. Вип. 1(5). С. 64–76.

47. Біла книга національної освіти України. URL: http://master-vpu25.ucoz.ua/druk/bila_kniga_kompetenciji.doc.

48. Білозерська С. Професіоналізм й особистісна спрямованість в моделі майбутнього педагога. URL: <http://social-science.com.ua/article/504>.

49. Білоус В. С. Адаптація бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського до реалій цифрового простору. Бібліотека університету на новому етапі розвитку соціальних комунікацій: Міжнародна науково-практична конференція, 1–2 грудня 2016 р., Дніпропетровський національний університет залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна. С. 13–18.

50. Білоус В. С. Аспекти наукової діяльності бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Бібліотеки закладів вищої освіти: досвід та перспективи : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. б-к ЗВО (Одеса, 4–6 лип. 2018 р.) / Наук. б-ка ім. М. Максимовича КНУ ім. Тараса Шевченка ; Наук. б-ка ОНУ ім. І. І. Мечникова ; Секція унів. б-к УБА ; Електрон. б-ка України «ELibUKR» ; редкол.: Л. Г. Бакуменко [та ін.] ; наук. ред. О. О. Сербін ; відп. ред. М. О. Подрезова. – Одеса : ОНУ, 2018. – С. 22–40.

51. Білоус В. С., Лазаренко Н. І., Коломієць А. М. Інтеграція університетської науки у світовий інформаційний простір. Вісник Книжкової палати України: наук. практичний журнал. 2017. № 6 (251). С. 19–23.

52. Білоус В. С. Інформаційно-бібліотечний сервіс в структурі сучасних інформаційних комунікацій закладу вищої освіти [Електронний ресурс] / В. С. Білоус // Соціально-гуманітарний вісник: зб. наук. пр. (III науково-практична конференція «Сучасні тенденції соціально-гуманітарного розвитку України та світу». 11 липня 2018 р.). Харків : СГ НТМ «Новий курс», 2018. Вип. 22. С. 22–23.

53. Білоус В. С., Лазаренко Н. І., Коломієць А. М. Університетська наука у міжнародному інформаційному просторі. Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. пр. / Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2017. Вип. 19. С. 60–67.

54. Більська О. Європейська інтеграція в педагогічній освіті: загальні тенденції, шляхи реалізації, проблематика. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: зб. наук. пр. Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю., 2012. 402 с.

55. Більська О. Суперечності та перспективи розвитку освітніх систем країн Західної Європи. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій. – зб.наук.пр. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. Вип.3. 452 с.

56. Бірук Н. П. Вплив науково-дослідницької діяльності на розвиток особистості педагога-дослідника. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: наук. журнал. Педагогічні науки. Житомир: Видавництво ЖДУ, 2016. Вип. 4 (86). С. 18–24.

57. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва: Наука, 1973. 270 с.

58. Блинов В. М. Реформа профессионально-педагогической подготовки современного европейского учителя. Проблемы современного образования. 2012. № 4. С. 99–107.

59. Богатырев А. И., Устинова И. М. Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность. URL: http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm.

60. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2003. 441 с.

61. Бойко М. Удосконалення професійної майстерності викладача вищої школи в контексті вимог Болонського процесу. Вісник Львівського університету. Серія: «Педагогічна». 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 218–223.

62. Бордовский В. А. Исследование стратегий развития зарубежной системы высшего педагогического образования. URL: <http://cinref.ru/razdel/04500psihologia/06/76315>.

63. Бровчак Л. С. «Школа молодого лідера» як засіб організаторської підготовки майбутніх учителів. Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна: зб. наук. пр. / редкол.: Л. С. Нечепоренко та ін. Харків: ХНУ, 2013. Вип. 31. С. 34–41.

64. Бровчак Л. С. Самоврядування як засіб формування організаторських здібностей у майбутніх фахівців. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 23–24 березня 2012 р.) / ред. колегія: Л. І. Романовська та ін. / М-во освіти і науки, молоді і спорту України, Хмельницький нац. ун-т, каф. соц. роб. і соц. педагог. Хмельницький: ХНУ, 2012. С. 15–16.

65. Бровчак Л. С. Студентське самоврядування як фактор формування організаторських здібностей майбутніх учителів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2015. 247 с.

66. Бугрін О. Підготовка майбутнього вчителя до творчої діяльності. Вища школа. 2003. № 4–5. С. 62–65.
67. Бургин М. С., Кузнецов В. И. Аксиологические аспекты научных теорий. Киев: Наук. думка, 1991. 183 с.
68. Бюджет освіти і науки 2018: що пропонує уряд. URL: https://dt.ua/SCIENCE/byudzheth-osviti-i-nauki-2018-scho-proponuye-uryad-255544_.html.
69. Вакуленко В. М. Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2008. 562 с.
70. Вакуленко В. М. Сутність і структура педагогічного професіоналізму. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер: Педагогіка і психологія: зб. статей. Київ: Пед.преса, 2002. Вип. 4. С. 66–73.
71. Валеев Г. Х. Формирование методологической культуры педагога-исследователя: монографія. Челябинск: Издательство «Факел» Челябинск. гос. пед. ун-та ; Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2000. 192 с.
72. Васянович Г. П. Вибрані твори: в 5 т. Т. 1: Філософія: навч. посібник. Львів: Сполом, 2010. 348 с.
73. Васянович Г. П. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. 2013. № 3. С. 9–31.
74. Васянович Г. П. Науково-педагогічна еліта України: реальність і перспективи=Psychologiczne i pedagogiczne podstawy kształcenia specjalistów w warunkach integracji. Kielce: Zakład Poligraficzno-Wydawniczy «MAGRAF», 2004. Т. II. S. 215–220.
75. Вахріна О. В. Система вищої освіти Польщі в європейському просторі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 5. С. 3–10.
76. Ващенко Л. Проектування інноваційно-розвиваючого середовища в освіті. Неперервна професійна освіта. 2002. [вип. 3]. С. 20–27.
77. Ващук Ф. Г. Актуальні аспекти й особливості інтеграції вищої школи України в європейський освітній простір. Геополітика України: історія та сучасність: зб. наук. пр. Ужгород: Ліра, 2011. Вип. 1. 312 с.
78. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001 1440 с.
79. Вербицька С. В. Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб'єкти організації. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир, 2009. Вип. 49. С. 20–26.
80. Вернигора С. М. Викладання фахових дисциплін англійською мовою в українському ВНЗ: освітній експеримент чи вимога сьогодення. Інтегровані комунікації. 2016. (1). С. 18–22.
81. Вернидуб Р. М. Модернізація університетської педагогічної освіти в умовах розгортання інформаційного суспільства: потенціал дослідництва. Європейські педагогічні студії / Асоціація ректорів педагогічних університетів

Європи ; ред. кол. В. П. Андрущенко та ін. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 5–6. 224 с.

82. Викулина М. А., Половникова В. В. Педагогическое моделирование как продуктивный метод организации и исследования процесса дистанционного образования в вузе. Успехи современного естествознания. 2013. № 3. С. 109–112.

83. Вища освіта України. Дод. 2 до № 3, том VI (31). Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ, 2011. 516 с.

84. Вища освіта України. Дод. 3, том IV (11). Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ, 2008. 615 с.

85. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз): монографія. Дніпропетровськ: Пороги, 2005. 286 с.

86. Вірковський А. П. Інноваційна діяльність педагога і студента як умова формування інноваційної культури. Вісник Житомирського державного ун-ту імені Івана Франка. 2005. Вип. 24. С. 49–52.

87. Вірковський А. П. Синергетичний підхід до поняття «духовність». Вісник Житомирського державного ун-ту ім. Івана Франка. 2004. № 14. С. 51–54.

88. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63–67.

89. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 811 с.

90. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.

91. Возняк О. Порівняльний аналіз формальної та неформальної освіти в контексті євроінтеграції освітнього простору. Вища школа: науково-практичне видання. 2016. 2 (139). С. 41–47.

92. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Эксмо, 2006. 1135 с.

93. Габа І. М., Добряк Д. В. Гендерні особливості ставлення до ситуації невизначеності студентської молоді. Молодий вчений. Херсон, 2019.

94. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2006. 472 с.

95. Гавриш Р. Інтеграція вищої школи України в європейський освітній простір: спроба соціологічного дослідження. Імідж сучасного педагога. 2007. № 5–6.

96. Галаган М. О. Євроінтеграційна політика в Україні: механізми реалізації. Актуальні проблеми державного управління: зб. наук. пр. Одеса: Вид-во ОРІДУ НАДУ, 2013. Вип. 3 (55). С. 45–48.

97. Галактионов А. И. Основы инженерно-психологического проектирования АСУТП. Москва: Энергия, 1978. 208 с.
98. Галактионов А. И. Проектирование средств информационного взаимодействия на основе идеализированных структур деятельности. Психологические проблемы взаимной адаптации человека и машины в системах управления. Москва: Наука, 1978. С. 180–198.
99. Гардашук Т. Євроінтеграційні виміри освіти / Т. Гардашук. Сучасність. 2009. № 3/4. С. 235–245.
100. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. Київ: Вища школа, 1986. 200 с.
101. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва: Школа-Пресс, 1955. 448 с.
102. Глобалізація і безпека розвитку: монографія / О. Г. Білорус, Д. Г. Лукьяненко та ін. Київ: КНЕУ, 2001. 733 с.
103. Глобалізація: навч. посіб. / пер. с англ. В. Алексашина. Київ: Амадей, 2007.
104. Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем: Матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару кер. ВНЗ та вчених-дослідників із проблем освіти, Харків, 1–3 лют. 2007 р. / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України, Харк. обл. держ. адміністрація, Рада ректорів Харк. регіону, Нар. укр. акад. / [редкол. В. І. Астахова (відп. ред.) та ін.]. Харків: Вид-во НУА, 2007. 264 с.
105. Глосарій основних термінів професійної освіти / упоряд. Т. М. Десятов ; за заг. ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вид-во «АртЕк», 2009.
106. Головаха С. Наукова бібліотека в соціальних мережах. Бібліотечний вісник. 2012. № 3. С.29–32.
107. Голюк О. А. Особливості підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки в контексті реформування вищої освіти України. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: зб. матеріалів науково-практичної конференції; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. Вип.4. С. 437–440.
108. Голюк О. А., Лазаренко Н. І., Гурал-Пулроле Й., Кук Т. Реалізація права студентів на міжнародну академічну мобільність у практиці роботи закладів вищої педагогічної освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Вип. 52. С. 268–272.
109. Гончаренко С. У. Методологічні засади побудови педагогічної теорії. Професійна освіта: Педагогіка і психологія / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова ; Київ, 2012. С.37–48.
110. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

111. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні знання як виявлення фундаменталізації професійної підготовки вчителя. Шлях освіти. 2007. № 6. С. 2–6.
112. Грачёва В. Г. Основные концепции педагогического образования в странах западной Европы. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Волгоград, 2007. С. 129–135.
113. Грачева В. Г. Развитие высшего педагогического образования в Западной Европе на современном этапе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Волгоград, 2007. 27 с.
114. Грачева В. Г. Развитие высшего педагогического образования в Западной Европе на современном этапе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград, 2007. 186 с.
115. Григорьев Б. В., Чумакова В. И. Праксиология, или Как организовать успешную деятельность: учеб. пособие. Москва: Школьная пресса, 2002. 144 с.
116. Гриневич Л. Вища освіта України: на шляху інтеграції до європейського освітнього простору. Рідна школа. 2014. № 11. С. 8–13.
117. Гриньова В. М. Становлення професійно-педагогічної культури викладача вищого навчального закладу. Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозової. Харків: ОВС, 2002. С. 17–22.
118. Гринюк С. П. Общевропейская лингвистическая политика: пути внедрения. Научные записки: Нац. пед. ун-т имени Н. П. Драгоманова. Киев: Изд-во НПУ имени М. П. Драгоманова, 2011. Вып. 94. С. 77–85.
119. Гринюк С. П. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в университетах Финляндии: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2013. 220 с.
120. Грицюк Л., Лякішева А. Реалізація програм «Подвійний диплом» як спосіб входження вітчизняних ВНЗ до Європейського простору вищої освіти. Вища школа. 2014. № 7. С. 46–54.
121. Громов Є. В. Актуальність вивчення досвіду іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах Польщі та Чехії. Освітологія (Oświatologia): українсько-польський науковий журнал. Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Вища пед. шк. спілки пол. вчителів. Варшава ; Київ, 2017. № 6. С. 163–169.
122. Губанова Т. О. Європеїзація вищої освіти в Україні: сучасний стан та перспективи. Адміністративне право і процес. № 4(18). 2016. С. 73–80.
123. Губерський Л. В., Андрущенко В. П. Філософія як теорія та методологія розвитку освіти. Київ: МП Леся, 2008. 516 с.
124. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2007. 577 с.

125. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
126. Гузій Н. В. Сучасні підходи до професійної підготовки студентів у контексті становлення педагога-професіонала. Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. / ред. кол. О. Г. Мороз, Н. В. Гузій та ін. Київ: НПУ, 2004. Вип. 2 (12). С. 75–79.
127. Гуляєва Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири. Матеріали VI щорічної міжнародної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні» (17–19 лютого 2005 р., м. Дніпропетровськ). Київ: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. С. 76–81.
128. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.
129. Гура О. І. Роль і місце магістратури в системі підготовки науково-педагогічного персоналу вищих навчальних закладів. Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: зб. наук. пр. учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 87–92.
130. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній професійній освіті. Теорія і методика професійної освіти. 2011. № 1. С. 1–9.
131. Гуревич Р. С., Коломієць А. М., Коломієць Д. І. Формування інформаційної культури педагога в контексті неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. Київ, 2001. Ч. 1. С. 276–281.
132. Гуревич Р. С., Лазаренко Н. І., Бойчук В. М. Інформатизація освіти: деякі здобутки та негативні наслідки. Nauka, tdukacja, wychowanie i praca: Ksiega jubileuszowa dedykowana Profesorowi doktorowi habilitowanemu Franciszkowi Szloskowi. Warszawa-Siedlce, 2018. С. 135–148.
133. Гуревич Р. С., Опушко Н. Р., Поліщук А. С. Професійна освіта: тенденції розвитку в XXI столітті. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця, 2018. Вип. 52. С. 5–11.
134. Гушлевская И. В. Трансформация профессиональных функций учителя в условиях информационного общества (на материалах США и Канады): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Киев, 2006. 248 с.
135. Давидюк М., Лазаренко Н. Вимоги до загальнопедагогічної підготовки сучасного вчителя в європейських країнах. Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія / О. Акімова, В. Галузяк та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 51–72.
136. Давидюк М., Лазаренко Н. Вимоги до загальнопедагогічної підготовки сучасного вчителя в європейських країнах. Теоретико-методичні

засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: колективна монографія / Акімова О., Галузяк В. та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 388 с. С. 51–72.

137. Даниленко Л. І., Поліщук І. В. Перспективи та виклики євроінтеграційних процесів для України: навч.-метод. матеріали. Київ: НАДУ, 2013. 132 с.

138. Дебич М. Європейський підхід до інтернаціоналізації вищої освіти. Вища освіта України. 2015. № 1. С. 75–80.

139. Дебич М. Перспективи розвитку інтернаціоналізації вищої освіти: європейський вимір для України. Вища школа. 2017. № 2. С. 33–43.

140. Деева Н. В., Карканица А. В. О некоторых вопросах преподавания дисциплин на английском языке студентам ИТ-специальностей. Информатизация образования – 2014: педагогические аспекты создания и функционирования виртуальной образовательной среды. Минск: БГУ, 2014. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/104317>

141. Дем'яненко О. О. Тенденції розвитку загальної середньої освіти в Україні крізь призму філософсько-освітніх питань. URL: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2419

142. Демченко О. П. Формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти: напрями, проблеми, досвід. Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами: зб. матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 08-09 листопада 2018 р.) /редкол.: О. П. Демченко, Н. О. Комарівська, Л. В. Любчак, Л. А. Присяжнюк ; за заг. ред. О. А. Голюк. Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. С. 6–11.

143. Державне управління в умовах європейської та євроатлантичної інтеграції України: історія, теорія, методологія (Моніторинг наукових досліджень і розробок): навчальний посібник. Ужгород: Ліра, 2007. 343 с.

144. Деркач А. А. Акмеологія / А. А. Деркач (ред.). 2004. URL: <http://medbib.in.ua/akmeologiya611.html>.

145. Джинчарадзе Н. Г. Інформаційна культура особи: формування та тенденції розвитку (соціально-філософський аналіз): дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.03. Київ: Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 1997. 452 с.

146. Дмитренко Г. А., Протасова Н. Г. Управління людськими ресурсами: навч. посіб. Київ ; Херсон: Олді-плюс, 2000.

147. Дмитренко М. Євроінтеграція України: напрями та перспективи. Віче. 2009. № 16. С. 10–11.

148. Дмитриченко М. Ф., Хорошун Б. І., Язвінська О. М., Данчук В. Д. Вища освіта і Болонський процес: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Знання України, 2006. 440 с.

149. Добрянський І. Вища освіта України: європейський вимір: (аспекти доступності). Рідна школа. 2005. № 9–10. С. 12–16.

150. Долішній М., Семів Л., Ходикіна І. Стратегія розвитку університетської освіти: європейський, національний і регіональний контекст. Регіональна економіка. 2006. № 3. С. 10–21.
151. Дроботенко Ю. Б. Возможности системного подхода в исследовании изменений в образовании. Вектор науки ТГУ. Серия: педагогика, психология. 2012. № 1 (8). С. 142–145.
152. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи. Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура: матер. Всеукр. конф. Київ: ІОД НАПН України, 2011. С. 135–142.
153. Дубасенюк О. А. Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки. Професійна освіта педагога і психологія / [за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало]. Ченстохова ; Київ, 2009. Вип. XI. С. 67–74.
154. Дубинина Г. А. Организация преподавания учебных дисциплин на иностранном языке URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-prepodavaniya-uchebnyh-distiplin-na-inostrannom-yazyke>
155. Дужа-Задорожна М. Система вищої освіти ФРН в контексті Болонського процесу. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 289–297.
156. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / [за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої]. Київ ; Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
157. *Енциклопедія освіти* / Академія пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
158. Есарева З. Ф. Взаимодействие научной и педагогической деятельности преподавателя университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Л., 1975. 20 с.
159. Європейська інтеграція України: Політики-правові проблеми / за ред. В. П. Горбатенка: монографія. Київ: Видавництво «Юридична думка», 2005. 332 с.
160. Європейський Союз: інституційно-правові основи та функціонування: навч.-метод. посіб. / А. І. Грицяк, О. Ю. Оржель, М. Є. Чулаєвська [та ін.] ; за заг. ред. А. І. Грицяка. Київ: НАДУ, 2009. 186 с.
161. Євсович Р. В. Тезаурусний підхід до визначення поняття «гуманітаризація» та «гуманізація» вищої освіти в європейському нормативному контексті. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. Луганськ, 2013. Вип. 2. С. 58–68.
162. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03. Київ, 2002. 20 с.
163. Євтух М. Б., Сердюк О. П. Дидактичні проблеми проектування навчальних занять в умовах вищої школи. Теоретичні питання освіти та виховання: зб. наук. пр. Київ: КДЛУ, 2000. Вип. 9. С. 23–30.

164. Жерноклеєв І. В. Основи сучасного розвитку вищої педагогічної освіти в королівстві Норвегія. Педагогічний альманах. 2014. Вип. 23. С. 104–110.

165. Жижко Т. Академічна мобільність – об'єктивна умова розвитку університетської освіти. Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 10. С. 6–10.

166. Жовнич О. В. Блог-технології як засіб оптимізації процесу формування англomовного писемного спілкування майбутніх журналістів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ФОП фірма «Планер», 2016. Вип. 44 С. 318–321.

167. Жовнич О. В. Дидактичні перваги і новітні тенденції застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вищій школі. Молодь і ринок: щомісячний наук.-пед. журнал. 2016. № 7. С. 150–155.

168. Жук Ю. О. Комп'ютерно орієнтовані засоби навчальної діяльності: Проблеми створення та впровадження. Інформатика (Шкільний світ). 2004. № 31–32. С. 43–46.

169. Жуков І. А., Гуменюк В. О., Альтман І. Є. Комп'ютерні мережі та технології: навч. посіб. [для студ. вищих навч. закл.]. Київ: НАУ, 2004. 276 с.

170. Завалевський Ю. І. Конкурентоспроможність викладача як результат його професійної компетентності. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2016. № 2. С. 195–199.

171. Завалевський Ю. І. Особливості конкурентоспроможності сучасного вчителя. Народна освіта: електронне наукове фахове видання. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3695

172. Завалевський Ю. І. Формування конкурентоспроможного вчителя в умовах орієнтації на європейську освітню інтеграцію. Постметодика. 2014. № 1. С. 17–20.

173. Загвязинский В. И., Атаханов Р. А. Методология и методы психолого-педагогического исследования. Москва: Изд. центр «Академия», 2001. 208 с.

174. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (Редакція станом на 27.07.2017). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

175. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

176. Закон України «Про охорону дитинства». Нормативно-правове забезпечення діяльності центрів соціальних служб для молоді. Ч. I: перевидання зі змінами. Київ: ДЦССМ, 2003. 520 с.

177. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / Н. М. Авшенюк, Л. М. Дяченко, К. В. Котун, М. М. Марусинець, О. І. Огієнко, О. В. Сулима, Н. О. Постригач. Київ: ДКС «Центр», 2017. 83 с.

178. Збірник «Психологічні науки: проблеми і здобутки». Дод. 1 до № 2, том VI(31). 2011 р. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 534 с.

179. Звіт про виконання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом. URL: http://reforms.in.ua/Content/Download/tasks-performance-status/AA_impl_report_02_2015_GOEI.pdf.

180. Зеер Э. Ф. Психологические основы профессионального становления личности инженера – педагога: дис. ... д-ра психол. наук. Свердловск, 1985. 423 с.

181. Золотарьова І., Шоша Ж.-Ю. Розвиток інтернаціоналізації університету у співпраці з європейським простором вищої освіти. Вища школа. 2015. № 9/10. С. 70–79.

182. Зубенко О., Стрикун О. Євроінтеграція у галузі мовної освіти України URL: <http://zubenko.vk.vntu.edu.ua/file/Publications/5489263f1012e09e4cf5c99eb23406ee.pdf>.

183. Зубкова І. Ю. Динаміка Я-образу вчителя-професіонала: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 20 с.

184. Зузяк Т. П. Становлення й розвиток педагогічної освіти на Поділлі (кінець XVIII – поч. XX ст.): монографія. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2017. 452 с.

185. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна. Київ: Віпол, 2000. С. 1157.

186. Зязюн І. А. Особистісно орієнтована освіта в комп'ютерному дозвіллі. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Київ, 2005. [вип. 1]. С. 11–20.

187. Зязюн І. А. Педагогічний професіоналізм у контексті професійної свідомості. Педагог професійної школи: зб. наук. пр. Київ: Науковий світ, 2001. Вип. 1. С. 8–17.

188. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

189. Зязюн І. А. Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті. Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти: зб. наук. пр. Львів, 2002. Вип. 8. С. 12–18.

190. Зязюн І. А. Філософія практико-зорієнтованої методології педагогічної дії. Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. Кривий Ріг: КДПУ, 2004. Вип. 8. С. 3–12.

191. Зязюн І. А. Цілісний методологічний підхід у педагогічному науковому дослідженні. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. Хмельницький, 2011. С. 7–13.

192. Иванова И. Н. Анализ тенденций развития рынка образования. Право и образование. 2004. № 4. С. 25–42.

193. Иванченко Д. А. Перспективы применения блог-технологий в Интернет-обучении. Информатика и образование. 2007. № 2. С. 120–122.

194. Ильин В. Образование в XXI веке. Высшее образование в России. 2004. №1. С.167-169.
195. Инновационные технологии в гуманитарном вузе: монография / [В. И. Носков, А. В. Кальянов, О. В. Мирошниченко и др.] ; под ред. В. И. Носкова; Донецкий институт управления. Донецк: ООО «Лебедь», 2002. 288 с.
196. Интегративные тенденции в современном мире и социальный прогресс / под ред. М. А. Розова. Москва: Изд-во МГУ, 1989. 29 с.
197. Ігнатюк О. А. Професіоналізм особистості як об'єкт вивчення: системний підхід. Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. Харків: Вид-во УПА, 2006. № 12. С. 241–248.
198. Ідея університету: сучасний дискурс: монографія / Л. В. Губерський, В. Г. Кремень, С. В. Курбатов, В. П. Андрущенко, В. А. Бугров ; ред.: Л. В. Губерський, А. С. Філіпенко ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ: Київ. ун-т, 2014. 367 с.
199. Ільчук В. В., Коломієць А. М. Шляхи підвищення якості науково-педагогічних кадрів. Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. Вип. 3. С. 84–89.
200. Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами: зб. матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 08-09 листопада 2018 р.) / редкол.: О. П. Демченко, Н. О. Комарівська, Л. В. Любчак, Л. А. Присяжнюк ; за заг. ред. О. А. Голюк. Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. 180 с.
201. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / за заг. ред. Ф. Г. Ващука. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 560 с.
202. Інтернаціоналізація вищої освіти. URL: <http://www.univ.kiev.ua/news/7990>.
203. Інформаційно-аналітичний блог Н. Шкребети «Казкотерапія дітей з особливими потребами». URL: <https://kaskoterapiy.blogspot.com/>
204. Інформаційно-комунікаційні технології у професійно-технічній освіті: [монографія] / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, В. О. Уманець та ін. ; за ред. А. М. Гуржія. У 2-х ч. Ч. 1. Вінниця: Нілан ЛТД, 2016 412 с.
205. Кабанова П. Г. Вопросы совершенствования методологической культуры педагога. Томск: Издательство ТГУ, 1999. 140 с.
206. Кавалеров В. А. Іntenції педагогічної інноватики в дискурсі праксеології. Гілея. Серія: Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки. 2012. Вип. 57(№2). С. 489–494.
207. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1991. 384 с.
208. Каган М. С. Философская теория ценности. Санкт-Петербург: Петрополис, 1997. 205 с.
209. Кадемія М. Ю. Уманець В. О. Дистанційне навчання у віртуальному університеті як спосіб доступу до якісної освіти. Відкрите освітнє е-середовище

сучасного університету. 2016. URL: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/45/48>

210. Казакова Е. И. Толерантность – путь к развитию. Санкт-Петербург: Изд-во Ютас, 2007. 264 с.

211. Калаур С. М. Доцільність використання акмеологічного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ. Акмеологія в Україні: теорія і практика. Київ: КУ ім. Б. Грінченка, 2010. № 1. С. 105–111.

212. Калашнікова С. А. У пошуках нової моделі управління вищою освітою в Україні: європейські орієнтири та вітчизняні виклики. Вища освіта України. 2015. № 3. Дод. 2. Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу. С. 77–92.

213. Калінічева Г. Євроінтеграційний поступ системи вищої освіти України: нові можливості чи нові проблеми. Віче. 2009. № 16. С. 16–19.

214. Калінічева Г. І. Академічна мобільність як складова європейського простору вищої освіти. Вища освіта України. 2010. Дод. 4. Т. 1 (19): Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі. С. 143–154.

215. Калошин В. Ф. Самоактуалізація викладача. Практична психологія та соціальна робота. 2000. № 1. С. 7–9.

216. Каньковський І. Є. Професіоналізм педагогічного складу як одна із умов успішної підготовки інженера-педагога URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:5W_nGfFuChoj:elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/1519/1/4.doc+&cd=4&hl=ru&ct=clnk&gl=ua&client=opera

217. Каплінський В. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. 222 с.

218. Каплінський В. В. Авторська модель конкурсу педагогічної майстерності як засобу професійної підготовки майбутніх учителів. Авторські педагогічні технології в освітньо-виховному середовищі вищої школи: колективна монографія. Вінниця, 2014. 235 с.

219. Каплінський В. В., Асаулюк І. О. Основи виховної діяльності вчителя фізичної культури: навчальний посібник. Вінниця: ПП «ТД «Єдельвейс і К», 2014. 294 с.

220. Каплінський В. В., Лазаренко Н. І. Методика проведення практичних занять у вищій школі як важлива умова формування методичної компетентності студентів. Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, Вип. 49. 2017. С. 59–66.

221. Каплінський В. В., Лазаренко Н. І. Наукова лабораторія педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу як школа формування професійної компетентності. Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2016. Вип. 48. С. 13–19.

222. Каплінський В. В., Лазаренко Н. І. Орієнтація вищого навчального закладу на забезпечення якості освіти. Психологія і педагогіка на сучасному

етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики: зб. наук. робіт. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2016. С.111–114.

223. Каплінський В. В. Лекція у вищому навчальному закладі: за і проти. Наукові записки ВДПУ імені М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Вип.43. 2015. С.28-33.

224. Кастельс М. Информационная эпоха. Экономика, общество и культура. Москва: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.

225. Каталог кращих практик молодіжної роботи в Україні 2017. URL: <http://youth-worker.org.ua/downloads/best-practices-2017/>.

226. Категорії педагогічної творчості. Короткий термінологічний словник, цитатник і покажчик літератури / уклад.: Н. І. Лазаренко, А. М. Коломієць, Н.Л. Ключко, Л. І. Линник. Вінниця: ВДПУ, 2005. 60 с.

227. Кивлюк О. П. Освітня культура інформаційного суспільства в контексті глобалізаційної реальності. Гуманітарний вісник Запорізької державної академії. Запоріжжя, 2016. Вип. 67. С. 225–232.

228. Кирилович О. Ф. Теоретичні засади формування громадянської позиції студентів педагогічних ВНЗ в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2011. Т. VI (31).С. 160–167.

229. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті: монографія. Полтава: ПОІППО, 2006. 328 с.

230. Ключові тенденції політики ЄС у сфері освіти та культури, програма ЄС «Еразмус +». URL: <https://ukraine-eu.mfa.gov.ua/ua/ukraine-eu/sectoral-dialogue/education>

231. Ковальчук В. А. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2016. 514 с.

232. Ковальчук Т. І. Культурний фактор європейської інтеграції (на прикладі Європейського Союзу): дис. ... канд. політ. наук: 23.00.04. Київ, 2009. 226 с.

233. Ковтонюк М. М. Теоретичні і методичні засади фундаменталізації загальнопрофесійної підготовки майбутнього учителя математики: дис. ... д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2014. 563 с.

234. Козак Н. В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2000. 211 с.

235. Козловський Ю. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія. – Львів: СПОЛОМ, 2012. 484 с.

236. Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва: Изд-во центр «Академия», 2005. 256 с.

237. Колесникова Т. Бібліотека ВНЗ: відповідальність за поширення результатів наукових досліджень. Вища школа. 2014. № 4 (118). С. 7–26. URL: <http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/handle/123456789/2416>.

238. Колесникова Т. О. Цифрові сервіси бібліотек ВНЗ із забезпечення розвитку науки. Бібліотеки ВНЗ України у процесі імплементації Закону «Про вищу освіту» та інформатизації суспільства: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., Ів.-Франківськ, 16–19 червня 2015 р. Івано-Франківськ: НТБ ІФНТУНГ, 2015. С. 147–160. URL: <http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/handle/123456789/3907>.

239. Колесникова Т. О., Матвеева О. В. Університетська наука: бібліометричні дослідження. Сучасні проблеми діяльності бібліотек в умовах інформаційного суспільства: матеріали міжнар. наук.-практ. конференції, 10-11 вересня 2015 р., Львів. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2015.

240. Колесникова І. Реорганізація освітнього простору України в контексті Болонського процесу. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Львів, 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 224–231.

241. Коломієць А. М. Лазаренко Н. І. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Серія: Педагогіка. Одеса: ПНПУ, 2016. Вип. 3(110). С. 47–52.

242. Коломієць А. М. Механізми самооцінювання наукової активності та наукової продуктивності викладачів вищої школи. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб.наук. пр. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. Вип. 47. С. 14–18.

243. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2008. 436 с.

244. Коломієць А. М., Громов Є. В. Розвиток іншомовної компетентності майбутніх магістрів педагогічної освіти в контексті євроінтеграційних процесів. Рідна школа. 2018. № 9–12. С. 15–20.

245. Коломієць А. М., Громов Є. В., Лазаренко Н. І., Жовнич О. В. Порівняльний аналіз проблем вивчення іноземних мов у Польщі та Чехії (за даними видань, що індексуються наукометричною базою Scopus). SCIENCE AND LIFE: Proceedings of articles the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 30 November 2017 [Electronic resource] / Editors prof. I. P. Klimov, I. V. Ignatko, V. B. Mantusov. Electron. txt. d. Czech Republic, Karlovy Vary: Skleněný Můstek. P. 62–71.

246. Коломієць А. М., Коломієць Д. І. Міжпредметні та надпредметні проекти як спосіб розвитку інформаційної культури студента. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2006. Вип. 2. С. 24–31.

247. Коломієць А. М., Коломієць Д. І. Показники, рівні та чинники розвитку науково-методологічної культури педагога. Молодь і ринок. Дрогобич, 2008. С. 56–60.

248. Коломієць А. М., Коломієць Д. І. Тенденції розвитку вищої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн та ін. Київ ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. Вип. 42. С. 456–461.

249. Коломієць А. М., Лазаренко Н. І. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Серія: Педагогіка. Одеса: ПНПУ, 2016. Вип. 3(110). С. 47–52.

250. Коломієць А. М., Лазаренко Н. І., Громов Є. В. Концептуальні засади розвитку наукової діяльності педагогічного університету на сучасному етапі розвитку суспільства. Освітній простір України: Науковий журнал. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2017. Вип. 9. С. 74–80.

251. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: [монографія]. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

252. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / [Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.

253. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: колективна монографія / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

254. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні: Конвенція Ради Європи, ООН від 11.04.1997 року. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_308.

255. Конференція міністрів вищої освіти Європи «Утворення європейського простору вищої освіти» / Болонський процес: документи 168 Część VI. Źródła pedagogiczne oświatologii / [уклад. З. І. Тимошенко, А. М. Грехов, Ю. О. Гапон, Ю. І. Палеха]. Київ: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. 169 с.

256. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. Основні засади розвитку вищої освіти України: документи і матеріали. Ч. 2. Тернопіль, 2004.

257. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249613934>

258. Концепція розвитку педагогічної освіти: затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

259. Копытов Е. О создании системы мультиязычного обучения в ИТС: «Учить не языку, а учить на языке». Studiju un mācību priekšmetu pasniegšanas

problēmas mūsdienu apstākļos. URL: <http://www.tsi.lv/sites/default/files/editor/science/Publikacii/Education/2004/plenarsede.pdf>

260. Корж-Усенко Л. В. Місія університету: класика і модерн. Освіта та наука в умовах глобальних викликів: матеріали III міжнародної науково-практичної конференції 11-13 червня 2010 р. Сімферополь ; Судак: ВіТроПринт, 2010. С. 75–78.

261. Коротков А. М. Компьютерное образование с позиций системно-деятельного подхода. Педагогика. 2004. № 2. С. 3–10.

262. Короткова Ю. М. Інноваційні підходи до професійної підготовки педагогічних кадрів у Греції. Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2009. Вип. 5(155). Ч. I. С. 40–44.

263. Коротникова Н. А. О некоторых методологических особенностях преподавания юридических дисциплин на иностранном языке для студентов неязыковых специальностей в условиях полилингвального образования URL: http://ksu.edu.kz/files/education/material_konf/innova2013/korytnikova_n_a

264. Кострюков С. В. Формування демократичних цінностей студентської молоді в трансформаційний період: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: спец. 09.00.10. Київ, 2004. 17 с.

265. Краевский В. В. Методология педагогики: прошлое и настоящее. Педагогика. 2002. № 1. С. 3–10.

266. Краевский В. В. Моделирование в педагогическом процессе: введение в научное исследование по педагогике. Москва: Просвещение, 1988. 120 с.

267. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: новый этап. Москва: Академия, 2006. 400 с.

268. Крамаренко А. М. Інтеграція і глобалізація освітніх процесів. Освіта та наука в умовах глобальних викликів: матеріали III міжнародної науково-практичної конференції 11–13 червня 2010 р. Сімферополь ; Судак: ВіТроПринт, 2010. С.32–38.

269. Кремень В. Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника суспільного розвитку та інтеграції в європейське співтовариство. Вища школа. 2003. № 6. С. 3–23.

270. Кремень В. Розвиток педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір. Освіта. 2004. Жовт. (№ 43). С. 2–4.

271. Кремень В. Г. «Суспільство знань» у контурах сучасності. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ТОВ «Планер», 2016. Вип. 44. С. 5–13.

272. Кремень В. Г. Глобалізаційний вимір раціональності. Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару керівників ВНЗ та вчених-дослідників із проблем освіти, Харків, 1–3 лют. 2007 р. / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України, Харк. обл. держ. адміністрація, Рада ректорів Харк. регіону,

Нар. укр. акад. / [редкол. В. І. Астахова (відп. ред.) та ін.]. Харків: Вид-во НУА, 2007. С. 2–4.

273. Кремень В. Г. Модернізація освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства. Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріалів Міжн. наук.-практ. конф. 22–24 квітня, 2009 р. Київ – Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. Київ: КІМ, 2009. С. 24–37.

274. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2–ге вид. Київ: Т-во «Знання» України, 2011. 520 с.

275. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття. Урядовий кур'єр. 2003. № 23. С. 7–8.

276. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 368 с.

277. Кривоногова І. Г. Удосконалення вищої освіти в умовах реалізації інноваційно-інвестиційної моделі розвитку економіки. Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. 2014. Вип. 25. С. 254–262.

278. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: навчальний посібник. Київ: Кондор, 2006. 206 с.

279. Крылов А. А. Организация информационного управляющего процесса в системе мозга. Методология исследований по инженерной психологии и психологии труда. В 2-х ч. Ч. 2 / под ред. А. А. Крылова. Ленинград: Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1975. С. 3–39.

280. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография. Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. 152 с.

281. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва: Исслед. центр проблемы качества подготовки специалистов, 2001. 144 с.

282. Кузьмина Н. В., Пожарский С. Д. Акмесинергетический подход в образовании. Акмеология развития: сб. статей. Санкт-Петербург, 2006. С. 7–22.

283. Кулик О. Становлення новітньої вітчизняної філософії освіти: євроінтеграційний контекст. Вища школа. 2016. № 2. С. 48–56.

284. Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій: монографія / Л. С. Горбунова, М. А. Дебич, В. В. Зінченко, І. М. Сікорська, І. В. Степаненко, О. М. Шипко ; за ред. І. В. Степаненко. Київ: ІВО НАПН України, 2018. 226 с.

285. Кумбс Ф. Кризис образования. Системный анализ=The world educational crisis. A systems analysis. Москва: Прогресс, 1970. С. 182–183.

286. Курдюмов С. П., Маленецкий Г. Т. Синергетика – теория образования: идеи, методы, перспективы. Москва: Зная, 1993. 64 с.

287. Курлянд З. Н. Формування професійної усталеності викладача вищої школи. Проблеми розвитку педагогіки вищої школи в XXI столітті: теорія і практика. Одеса, 2002. С. 17–24.

288. Куцак Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій засобами мережевих комунікацій: дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2015. 285 с.
289. Кучай О. В. Формування сучасного стереотипу вчителя в умовах євроінтеграції. Наука і освіта. 2014. № 3. С. 86–90.
290. Кучеренко Д. Г., Мартинюк О. В. Стратегії розвитку освітніх систем країн світу: монографія. Київ: ІПК ДСЗУ, 2011. 312 с.
291. Кучерявий О. Концепція підготовки педагога-дослідника в класичному університеті. Рідна школа. 2011. № 4–5. С. 19–26.
292. Кушнір В. Методологічна підготовка вчителя. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 106. С. 58–74.
293. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект. Кіровоград: Вид. центр КДПУ, 2001. 348 с.
294. Лазаренко Н. Культура мовлення як невід’ємна складова ключових компетентностей сучасного педагога. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): зб. наук. пр. / [гол. ред. Н. Л. Іваницька]. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2016. Вип. 23. С. 36–42.
295. Лазаренко Н. И. Анализ методологических подходов к процессу формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы. Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка. Минск: БГПУ, 2017. С. 81–83.
296. Лазаренко Н. И. Модернизация подготовки будущих специалистов дошкольного и начального образования в соответствии с потребностями инклюзивного общества. Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы: сборник материалов VIII Международного научно-практического семинара. Барановичи: БарГУ, 2017. С. 255–256.
297. Лазаренко Н. И. Особенности развития форм организации учебного процесса по изучению украинского языка: исторический аспект. Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы: сб. материалов VII Междунар. науч.-практ. семинара. Барановичи: БарГУ, 2016. С. 106–108.
298. Лазаренко Н. И. Проектная технология в обучении: от веб-квеста до блог квеста. Педагогические инновации – 2017: материалы международной научно-практической интернет-конференции, Витебск, 17 мая 2017 г. / Витеб. гос. ун-т; редкол.: Н. А. Ракова (отв. ред.) [и др.]. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2017. С. 88.
299. Лазаренко Н. И. Формирование лекторского мастерства преподавателя в условиях вхождения в европейское образовательное пространство [Publicasia bola vydana elektronicky v Digitalnej kniznici UK RU]: zbornik prispevkov z medzinarodnej Presovevedeckej konferencie konanej dria 18. Maja 2018 na Katadre andragogaky, Fakulta humanitnych a prirodych vied

Presovskej university v Presove. P. 150-161. URL: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukasova3>.

300. Лазаренко Н. І. Білоус В. С. Впровадження інноваційно-комунікаційних сервісів у бібліотеці Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: збірник матеріалів «круглого столу» «Інформаційні ресурси, інтелектуальна власність, комунікації в освітньо-науковій та інноваційній сферах: філософсько-правові і прикладні аспекти». Київ ; Вінниця, 2017. С. 49– 60.

301. Лазаренко Н. І. Забезпечення якості освіти у педагогічних вищих навчальних закладах в сучасних умовах. *Edukacja dla przyszlosci w perspektywie orientacji na rynek pracy*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2017. S. 310–322.

302. Лазаренко Н. І. Зміст, структура і основні напрямки діяльності наукової лабораторії педагогічної майстерності викладача вищої школи. Професійна компетентність педагога в умовах оновлення змісту освіти та вимог ринку праці: збірник матеріалів III регіональної наук.-практ. конф. Вінниця: ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2017. С. 24–26.

303. Лазаренко Н. І. Інформатизація освітнього середовища педагогічного університету. Формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів: колективна монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 200 с. С.168–184.

304. Лазаренко Н. І. Коломієць А. М., Паламарчук О. М. Комунікація в Інтернет-просторі: психологічний аспект. Інформаційні технології та засоби навчання. 2018. Т. 65, № 3. С. 249–261.

305. Лазаренко Н. І. Комунікативна культура педагога. Наукові записки. Серія: Початкове навчання: зб. матер. наук.-практ. конф. викладачів і студентів. Вінниця: ВДПУ, 2010. Т. 8. С. 10–14.

306. Лазаренко Н. І. Конкурентоспроможність викладачів вищої школи як вимога євроінтеграції сучасної системи освіти. Неперервна освіта в соціокультурних вимірах: колективна монографія. Київ, 2018. 284 с. С.114–128.

307. Лазаренко Н. І. Методологічна культура викладача вищої школи: дефінітивний і структурний аналіз. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. Вип. 44. С. 115–119.

308. Лазаренко Н. І. Структурні компоненти інформаційної культури викладача педагогічного вищого навчального закладу. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. Вип. 47. С18–23.

309. Лазаренко Н. І. Напрями інтеграції вищої школи України в європейський освітній простір. Рідна школа. 2018. № 9-12(1060). С.3–8.

310. Лазаренко Н. І. Нові вимоги до професіоналізму вчителя в умовах євроінтеграції. Наукові записки Вінницького державного педагогічного

університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2018. № 54. С. 100–106.

311. Лазаренко Н. І. Тенденції розвитку та реформування вищої освіти: зарубіжний досвід. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. 2018. № 56. С. 197–202.

312. Лазаренко Н. І. Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців в умовах сучасних трансформаційних змін. Actual question and problems of development of social sciences: Conference Proceedings. Kielce: Holy Cross University, 2016. P. 172–175.

313. Лазаренко Н. І. Удосконалення змісту вищої освіти в умовах її модернізації. Edukacja zawodowa I ustawiczna: polsko-ukrainski rocznik naukowy. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, 2017. № 2. S. 371–385.

314. Лазаренко Н. І. Уманець В. О. Соціальні сервіси в освітньому процесі ВНЗ. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: зб. тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції з міжнародною участю (м. Тернопіль, 9–10 листопада, 2017). Тернопіль: Осадца Ю. В., 2017. № 1. С. 11–116.

315. Лазаренко Н. І. Формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців освітньої галузі: колективна монографія. Формування загальнопедагогічної компетентності майбутнього вчителя / керівник: Акімова О. В., Галузяк В. М. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 250 с.

316. Лазаренко Н. І. Формування творчої особистості вчителя початкових класів у процесі фахової підготовки. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. Київ: НПУ, 1999. С. 56–62.

317. Лазаренко Н. І., Громов Є. В. Викладання навчальних дисциплін у педагогічних університетах іноземною мовою як чинник євроінтеграції. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2017. Вип. 49. С. 106–110.

318. Лазаренко Н. І., Іваницька Н. Л. Терміни в сучасній педагогічній науці. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Вип. 51. С. 5–11.

319. Лазаренко Н. І., Коломієць А. М. Глобалізація та інформатизація як паралельні процеси в сучасному суспільстві: збірник матеріалів «круглого столу» «Інформаційні ресурси, інтелектуальна власність, комунікації в освітньо-науковій та інноваційній сферах: філософсько-правові і прикладні аспекти». Київ ; Вінниця, 2017. С. 21–26.

320. Лазаренко Н. І., Коломієць А. М. Категорії педагогічної творчості: словник, довідник, цитатник. Вінниця: ВДПУ, 2005. 60 с.

321. Лазаренко Н. І., Коломієць А. М. Методологічні аспекти модернізації вищої педагогічної освіти в Україні. *Stav, problem a perspektivy pedagogickeho studia a socialnej prace. Sladkovicovo: Vysoka skola Danubius*, 2016. Р. 25–28.

322. Лазаренко Н. І., Хіля А. В. Коломієць А. М. Формування в дітей з функціональними обмеженнями індивідуальної системи знань сенсожиттєвого характеру засобами арт-терапії. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. Вип. 13. С.131–143.

323. Лапин Н. И. Системно-деятельностная концепция исследования нововведений. *Диалектика и системный анализ: сб. ст.* Москва: Наука, 1986. 286 с.

324. Лебідь Л. П., Костюк М. І., Мороз В. О. Методика експертної оцінки основних тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти в Ізраїлі в умовах сучасного освітнього простору. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.* Київ ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. Вип. 34. С. 76–81.

325. Левченко Т. І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція: монографія. Вінниця: Нова книга, 2007. 656 с.

326. Леонтьев А. Н. О некоторых психологических вопросах сознательности учения. *Хрестоматия по педагогической психологии*. Москва: Междунар. пед. академия, 1995. С. 5–23.

327. Лещенко М. П. Європейський вимір і його значення для розвитку національних освітніх систем. *Обдарована дитина*. 2008. № 3. С. 8–14.

328. Лісова С. В. Сучасні тенденції модернізації національних систем освіти: пошук і перспектива. *Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: зб. наук. пр. учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 75–82.

329. Логвиненко Т. О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 30. С. 86–89.

330. Локшина О. І. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу. 2011. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7121/>

331. Локшина О. І. Тенденція як наукова категорія порівняльної педагогіки. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 2. С. 5–14.

332. Луговий В. І. Інтеграція в європейські простори вищої освіти і досліджень – важлива складова геополітики України: успіхи і труднощі реалізації. *Геополітика України: історія і сучасність: зб. наук. пр.* Ужгород: Ліра, 2009. Вип. 1. С. 255–270.

333. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденція розвитку / за заг. ред. акад. О. Г. Мороза. Київ: МАУП, 1994. 196 с.

334. Луговий В. І. Управління якістю викладання у вищій школі: теоретико-методологічний і прикладний аспекти. *Психолого-педагогічні засади*

проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2011. С. 5–35.

335. Луговий В., Таланова Ж. Тенденції та особливості стандартизації вищої освіти як складової забезпечення якості вищої освіти в контексті європейської інтеграції та глобалізації. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості: аналітичні матеріали / авт.: О. Воробйова, М. Гриценко, В. Луговий, О. Слюсаренко, А. Ставицький, Ж. Таланова, В. Ткаченко ; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: ІВО НАПН України, 2016. Ч. II. С. 5–32.

336. Лук'янихіна О. А., Кириченко К. І. Інтеграція української вищої освіти до європейського освітнього простору. Екзистенційні та комунікативні питання управління: матеріали Міжнародної науково-теоретичної конференції, м. Суми, 23–25 січня 2014 р. Суми: Сумський державний університет, 2014. Ч. 2. С. 142–146. URL: http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/34636/1/Lukianikhina_education%20modernization.pdf

337. Лупанова Н. А. Современные тенденции профессиональной подготовки будущего педагога. Вестник Пензенского государственного университета. 2014. № 1 (5). С. 36–39.

338. Лутай В. С. Синергетична парадигма як філософсько-методологічна основа формування світоглядів ХХІ століття. Філософія освіти ХХІ століття : проблеми і перспективи: методологічний семінар: зб. наук. пр. / за ред. В. П. Андрущенка. Київ: Знання, 2000. Вип. 3. С. 99–103.

339. Лушин П. В. Толерантность и модели психологической службы в существующей образовательной системе: эконпсихологическая перспектива. Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 6. С. 1–3.

340. Льовкіна О. Г. Теорії ефективної діяльності: технологія О. Богданова та праксеологія Т. Котарбінського: автореф. дис. ... д-ра філософ. наук: спец. 09.00.05 «Історія філософії». Київ, 2012. 35 с.

341. Мазоха Д. С. Феномен європейської інтеграції педагогічної освіти. Вища освіта України. 2005. № 2. С. 85.

342. Майковська В. І. Вплив інноваційних процесів на трансформацію вищої освіти як суспільного інституту. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 1. С. 227–235. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_1_29.

343. Максимов В. Е. Коучинг от А до Я. Возможно все. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 272 с.

344. Мамонтова Н. А. Інтеграційні процеси у сфері вищої освіти європейських країн як відповідь викликам постіндустріального суспільства. Проблеми науки. 2014. № 3. С. 36–41.

345. Марголис А. А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической. Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 45–64.

346. Маренич К. Н. Преподавание технических дисциплин на английском языке: опыт деятельности кафедры «Горная электротехника и автоматика».

Проблеми і шляхи вдосконалення науково-методичної та навчально-виховної роботи в ДонНТУ. 2013. С. 154–156. URL: <http://ea.donntu.edu.ua/handle/123456789/21751>

347. Мариновська О. Я. Теоретико-методологічні основи формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності. Вісник Прикарпатського університету: зб. наук. пр. / ред. рада: В. В. Грещук, С. М. Возняк та ін. Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. С. 258–265.

348. Мар'їна О. Контент-стратегія бібліотек у цифровому середовищі. Бібліотечний вісник. 2016. № 4. С.8–12.

349. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.

350. Марон А. Е., Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Педагогическая праксеология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении. Человек и образование. 2012. № 2(31). С. 27–31.

351. Мартиненко С. Європейський простір вищої освіти: тенденції розвитку та пріоритети. Освітологія. 2013. Вип. 2. С. 163–167.

352. Маслак Л. П. Проблеми підготовки спеціаліста в контексті євроінтеграційних процесів в Україні. Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: зб. наук. пр. учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 114–121.

353. Матвієнко О. В., Полянничко З. О. Інформатизація шкільної освіти у Республіці Польща в умовах євроінтеграції: колективна монографія / Київ. нац. лінгвіст. ун-т. Київ, 2016. 240 с.

354. Махия Н. В. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина XX – початок XXI століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2009. 210 с.

355. Мегем Є. І. Спільна творча діяльність викладачів і студентів – основа проектно-технологічної підготовки. Вища освіта України. 2005. № 4. С. 90–94.

356. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. / Д. В. Чернілевський, О. М. Гандзюк, В. І. Захарченко, І. М. Козловська та ін. Київ: Вид-во ун-ту «Україна», 2008. 478 с.

357. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.

358. Микешина Л. А. Философия науки. Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособ. Москва: Прогресс-Традиция: МПСИ: Флинта, 2005. 464 с.

359. Микитюк О. М. Теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих закладах освіти України в XIX ст.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Харків, 2003. 405 с.

360. Мистецтво бути викладачем: практ. посібн. / А. Брінклі, Б. Дантес, С. Флемм, С. Флемінг, Ч. Форсі, Е. Ротшильд ; за ред. О. С. Сидоренка. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2003. 144 с.

361. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 34–45.

362. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. Москва: НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.

363. Міжнародна наукова конференція «Бібліотека. Наука. Комунікація: формування національного інформаційного простору». URL: <http://www.nauka-online.org/content/mizhnarodna-naukova-konferenciya-biblioteka-nauka-komunikaciya-formuvannya-nacionalnogo>

364. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczya.pdf>

365. Модернизация педагогического образования в зарубежных странах / под ред. В. А. Мясникова, Б. Л. Вульфсона, А. К. Савиной. Москва, 2009. 356 с.

366. Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: зб. наук. пр. учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 322 с.

367. Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Принципы коллинеарности и дополнителности: компетентностный и праксиологический подходы в теории и практике профессионального образования. Гуманитарные научные исследования. 2014. № 5. URL: <http://human.snauka.ru/> 2014/05/6613

368. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики» ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. Київ: Таксон, 2014. 144 с.

369. Моніторинг наукової діяльності у Вінницькому державному педагогічному університеті Михайла Коцюбинського за 2016 рік / С. В. Подолянчук, Н. І. Лазаренко, В. Є. Громов. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет, 2017. 111 с.

370. Моніторинг наукової діяльності у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. 2015 рік: інформаційно-аналітичний збірник / С. В. Подолянчук, Н. І. Лазаренко, І. Є. Руснак та ін. ; за ред. С. В. Подолянчука. Вінниця: ФОП Легкун В. М., 2016. 111 с.

371. Моніторинг наукової діяльності у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. 2016 рік: інформаційно-аналітичний збірник / С. В. Подолянчук, Н. І. Лазаренко, Є. В. Громов та ін.; за ред. С. В. Подолянчука. Вінниця: ФОП Легкун В. М., 2017. 111 с.

372. Мосьпан Н. В. Вища освіта та ринок праці Європейського Союзу: тенденції взаємодії. Монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ, 2018. 302 с.

373. Мочерний С. В. Поняття «методологія» та його структура. Психологія і суспільство. 2004. № 3. С. 5–24.

374. Набок М. Сучасні тенденції розвитку загальної середньої освіти України. Витоки педагогічної майстерності. 2017. Вип. 19. С. 244–253.

375. Назаровець М. Служба інформаційного моніторингу як структурний підрозділ сучасної академічної бібліотеки. Вісник Книжкової палати. 2016. № 8. С. 24–26.

376. Найт Джейн. Пять истин об интернационализации. «Международное образование». URL: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/291/2505/>.

377. Наказ Державної соціальної служби для сім'ї, дітей та молоді № 24 від 24.05.2007 р. «Про затвердження Інструкції з обліку роботи в центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді». URL: <http://vin-ocsssdm.com.ua>.

378. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / [за заг. ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової]. Харків: Апостроф, 2012. 348 с.

379. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий, А. М. Гуржій, О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 2016. 448 с.

380. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/page>

381. Негребецкая Н. В. Основные тенденции развития высшего педагогического образования стран Западной Европы конца XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Белгород, 2003. 23 с.

382. Нелін Є. В. Реформування системи державного управління вищою освітою (досвід Італії). Гілея: науковий вісник. 2014. Вип. 84. С. 402–404. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2014_84_104.

383. Ничкало Н. Г. Інформаційне суспільство і розвиток субдисциплін педагогічної науки. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2012. С.24–32.

384. Ничкало Н. Г. Методологічна культура в науковому зростанні педагога-дослідника. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ТОВ «Планер», 2016. Вип. 44. С. 22–29.

385. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції Педагогіка і психологія. 2008. № 1. С. 57–69.

386. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Просвіта, 2000. 368 с.

387. Нічуговська Л. І. Білінгвістична модель навчання як напрямок реалізації євроінтеграційних тенденцій. Пост методика. 2007. № 3(67). С. 31–35.

388. Нова школа – простір освітніх можливостей: програма. Київ, 2016. 40 с.

389. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология: словарь системы основных понятий. Москва: Либроком, 2013. 208 с.
390. Новикова Ю. Б. Практико-ориентированный подход к профессиональной подготовке британского учителя (конец XX – начало XXI века): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2014. 208 с.
391. Нормативно-правове забезпечення стратегічного курсу України на європейську та євроатлантичну інтеграцію: навчальний посібник-хрестоматія. У 2 ч. / уклад. і коментарі: І. В. Артьомов, Д. В. Вітер, Л. І. Загайнова, О. М. Казакевич, О. М. Руденко. Ужгород: Ліра, 2007. Ч. І: Нормативно-правове регулювання взаємовідносин між Україною та Європейським Союзом. 452 с.
392. Носков В. І, Кальянов А. В., Єфросиніна О. В. Соціально-психологічні детермінанти інноваційної культури в гуманітарному ВНЗ. Соціальна психологія. 2005. № 4 (12). С.69–83.
393. Нужненко К. Соціально-економічні позиції української освіти в європейському просторі. Вища школа. 2012. № 4. С. 25–32.
394. О государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. Указ президента Республики Казахстан от 29.06.2011 №110. Сайт Генеральной прокуратуры Республики Казахстан. URL: http://procuror.kz/rus/bm/gosudarstvennii_yazik/programma.htm
395. Облес І. І. Наукові підходи до визначення етапів професіоналізації викладача вищого навчального закладу. Социальные технологии: Актуальные вопросы теории и практики: Международный межвузовский сборник научных работ. Запорожье: ГУ «ЗИГМУ», 2005. Вып. 28. С. 188–195.
396. Облес І. І. Фактори професійного становлення викладача вищого навчального закладу. Дидактика професійної школи: зб. наук. пр. / ред. кол.: С. У. Гончаренко (голова), В. О. Радкевич, І. Є. Каньковський (заст. голови) та ін. Хмельницький: ХНУ, 2006. Вип. 4. – С. 33–37.
397. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. Стратегія реформування освіти України. Київ: К.І.С., 2003. 295 с.
398. Огієнко О. Професійна підготовка вчителів у Великій Британії, Франції, Канаді і США: подібне та відмінне. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/706154/1ОЛЕНА%20ОГІЄНКОстаття.pdf>.
399. Огієнко О. І. Тенденції реформування вищої освіти Великої Британії в контексті євроінтеграційних процесів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 1. С. 10–19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_1_4.
400. Огнев'юк В. Університетська освіта України в контексті перспектив європейської інтеграції. Віче. 2010. № 20. С. 16–20.
401. Олійник І. Розв'язання професійно-педагогічних задач як необхідна складова майстерності викладача вищої школи. Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. 2016. № 1. С. 7–25.
402. Онищенко В. Д. Фундаментальні педагогічні теорії: монографія. Львів: Норма, 2014. 356 с.

403. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції: монографія (рукопис) / [Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.] ; за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ, 2014. С. 33–53.

404. Осадчий М. М., Дубасенюк О. А. Інноваційна діяльність в університеті як засіб підвищення якості освіти майбутніх фахівців. Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: зб. наук. пр. учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 100–108.

405. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії», 27-28 жовтня 2016 року. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського: зб. тез доповідей / редкол. В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Н. І. Лазаренко, З. П. Ленів. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. 416 с.

406. Освіта для сучасності: [зб. наук. пр. VI наук. форуму укр. і пол. науковців, 2015 р., Київ: у 2 т.]. Т. 1 / В. Кремень, В. Śliwerski, В. Андрущенко, Z. Wiatrowski, M. J. Szymanowski ; НАПН України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ком. пед. наук Пол. акад. наук, Наук. т-во «Польща – Україна», Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи. Київ, 2015. 661 с.

407. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу / за ред. В. Г. Кременя ; упоряд.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. Київ ; Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В.Гнатюка, 2004. Ч. 2. 202 с.

408. Офіцинський Р. А. Європейська та євроатлантична інтеграція України. Соціальний аспект: навчальний посіб. Ужгород: Ліра. 2007. 320 с.

409. Паламарчук О., Лазаренко Н., Коломієць Д. Ресурсне забезпечення розвитку лідерських якостей у процесі особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя. Лідер. Освіта. Суспільство: щоквартальний науково-практичний журнал. Харків: НТУ «ХПІ». 2019. № 1. С. 77–90.

410. Патаракин Е. Д. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0. Москва: НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2009. 176 с.

411. Пашков В. В. Модернізація системи вищої освіти України в контексті становлення інформаційного суспільства та Євроінтеграційного поступу. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/filosofia/pashkov.pdf.

412. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. Вища освіта України. 2013. № 3. С. 111–116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_3_17.

413. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 2004. 358 с.

414. Пелех Ю. В. Філософські міркування щодо професійної підготовки майбутніх педагогів. Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2009. Вип. 5 (155). Ч. І. С. 127–134.

415. Перегончук Н. В., Фальчук М. Кар'єра і кар'єрні цінності: диференціація понять. Молодий вчений. Херсон. 2019.
416. Петкова И. О. Подготовка и квалификация на българския. София: УИ «Св. Климент Охридски», 2012. 288 с.
417. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія. Миколаїв: Вид-во «Іліон», 2005. 272 с.
418. Пилипенко Н. Психологічні чинники адаптації викладача вищої школи до впровадження європейських стандартів освіти в Україні. Психологія і суспільство. 2014. № 3. С. 102–108.
419. Пінчук Є. А. Модернізація вищої школи України в умовах інтеграції в європейський освітній простір. Теорія і практика управління соціальними системами. 2009. № 2. С. 112–120.
420. Післядипломна освіта в умовах євроінтеграції: сутність, зміст, технології, готовність до змін: навчально-методичний посібник / Л. П. Пуховська, М. В. Артюшина, В. Г. Базелюк, П. В. Лушин, О. С. Снісаренко, Л. П. Сніцар, В. Т. Солодков / за наук. ред. Л. П. Пуховської. Київ: Педагогічна думка, 2012. 122 с.
421. Плаксина Н. В. Сущность и содержание высшего педагогического образования в странах Западной Европы в конце хх века. Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. № 2 (34). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-soderzhanie-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-stranah-zapadnoy-evropy-v-kontse-hh-veka>.
422. Плугина М. И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13. Москва, 2009. 442 с.
423. Повідайчик О. С. Формування інформаційної культури майбутнього соціального працівника в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ужгородський національний ун-т. Ужгород, 2007. 278 с.
424. Погребняк Н. М. Вища університетська освіта за кордоном: основні моделі, кваліфікації, наукові компетенції. Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия: Проблемы педагогики средней и высшей школы. 2013. Т. 26 (65), № 2. С. 87–98. URL: http://snpedagogy.crimea.edu/arhiv/2013/uch_26_2_ped/008pogreb.pdf.
425. Погребняк Н. М. Університети Європи як центри становлення і розвитку педагогічної освіти (на матеріалі Німеччини та Франції). *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 16: «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»*: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). Київ, 2013. Вип. 22 (32). С. 88–92. URL: <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/14677/1/Pogrebnyak.pdf>.
426. Подимова Л. А. Трансформація вищої освіти в умовах євроінтеграції та інноваційного розвитку України. Вісник Чернігівського державного технологічного університету. Серія : Економічні науки. 2014. № 3. С. 63–70.
427. Подолянчук С. В. Формування кількісного і якісного складу експертної групи зі створення моделі моніторингу наукової діяльності у

педагогічних ВНЗ. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: зб. наук. пр. 2014. Вип. 15. С. 177–187.

428. Поліщук Л. П. Підготовка вчителя в умовах європейської інтеграції. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/4043/1/08plpuei.pdf>.

429. Поліщук Л. П. Професійна підготовка вчителів початкової школи Англії в умовах євроінтеграції: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2011. 20 с.

430. Помогайбо В. Філософія освіти в європейському контексті. Управління освітою. 2008. Травень (№ 14). С. 14–16.

431. Постников С. Н., Андриенко А. В. К вопросу о реализации концепции развития педагогического образования. Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 5. С. 9–12.

432. Постригач Н. О. Розвиток європейської освітньої політики в підготовці педагогічних кадрів у контексті інтеграційних процесів. Педагогіка і психологія. 2011. № 4. С. 39–45.

433. Почтовюк А. Б. Вища освіта: методологічні основи раціональності управління: монографія / Кременчук. нац. ун-т ім. М. Остроградського. Кременчук, 2014. 443 с.

434. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. Москва, 2000. 312 с.

435. Прісовська Г. Є., Ковальова В. М., Чумакова О. А. Реалізація програми академічної мобільності як перспективного напрямку міжнародного співробітництва в освітній сфері. IX Міжнародна науково-практична конференція «Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття» 8–9 вересня 2016 р. (ОНПУ, м. Одеса): Видавництво «Сімон». С. 284–295.

436. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid>.

437. Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріалів міжнародної наук.-практ. конф. Київ ; Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. Київ: КІМ, 2009. 800 с.

438. Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти «Система педагогічної освіти та педагогічні інновації». URL: <http://www.programs.edu.ua>.

439. Прокопенко І. Ф. Інноваційні технології підготовки вчителів в умовах євроінтеграції. Теорія і практика упр. соц. системами: філос. , психологія, педагогіка, соціол. 2013. № 2. С. 81–85.

440. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. вид. 2-е, доп. Житомир: Вид. ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 316 с.

441. Професіоналізм викладача: поняття та складові. URL: <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29231/>.

442. Прохорова С. Сучасна педагогічна освіта в Фінляндії: структура та зміст. URL: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Prokhorova.pdf>
443. Пуховська Л. Європейський вимір педагогічної освіти: нові компетентності вчителів. Порівняльно-педагогічні студії. 2009. № 1.
444. Пуховська Л. П. Концепція професіоналізму педагогів: порівняльний аналіз. Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки. 2002. № 4. Ч. 1. С. 12–15.
445. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія. Київ: Вища школа, 1997. 180 с.
446. Пуховська Л. П. Професіоналізм учителя в різних освітніх системах: порівняльний аналіз. Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту. 2000. С. 3–5.
447. Пуховська Л. П. Професія вчителя у світовому освітньому просторі: статистичні характеристики. URL: <http://osvita.ua/school/manage/cadre/973/>.
448. Пуховська Л. П. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах. Шлях освіти. 2001. № 1. С. 20–25.
449. Пуховська Л. П. Тенденції розвитку систем підготовки вчителів у Європі. Педагогіка і психологія. 1994. № 3 (4). С. 144–152.
450. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва: Когито – Центр, 2002. 396 с.
451. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_975.
452. Рекомендація NR (99) 2 Комітету міністрів Ради Європи «Про середню освіту». URL: <http://uazakon.com/document/spart63/inx63174.htm>
453. Решота В. В. Європейський союз: історичні, правові та інституційні основи: навч. посіб. Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2012. 172 с.
454. Ржевська А. В. Розвиток сучасної університетської освіти країн Західної Європи: автореф. ... д-ра. пед. наук. 13.00.04. Луганськ, 2013. 40 с.
455. Рижак Л. Європейська ідентичність у конструктивістських інтерпретаціях. Intelktualisci i mloda inteligencja budowniczymi spoleczenstuv obywatelskich. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalney, 2015. S. 118–125.
456. Робуль О. Синергетика як інноваційна методологія педагогічної освіти. Філософія освіти. 2006. № 1(3). С. 35–42.
457. Родюк Н. Ю. Лазаренко Н. І., Чед Доті Інноваційні процеси в розвитку вищої освіти Фінляндії. Молодий вчений: науковий журнал 2018. № 5.2 (57.2). С. 38–41.
458. Роляк А. Професійна підготовка вчителя народної школи в Данії: теоретичні засади. URL: http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/44_rolia.pdf.
459. Романишина О. Я. Формування інформаційної культури студентів коледжів технічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2007. 207 с.

460. Савченко С. В. Концепції «суспільства знань» як стратегічного ресурсу держави у гуманітарно-науковому дискурсі. Гілея. Київ. 2015. Вип. 91. С. 236–241.

461. Савчин М. В. Компетентнісний аналіз педагогічної діяльності. Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога: монографія. Дрогобич, 2014. С. 26–37.

462. Саймон Б. Общество и образование. пер. с англ. Москва: Прогресс, 1989. 200 с.

463. Сакун А. В. Особенности модернизации института педагогического образования в Украине URL: <http://www.stattionline.org.ua/pravo/62/8504-osobennosti-modernizacii-instituta-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-ukraine.html>.

464. Санникова О. П. Методологические и теоретические проблемы психологического изучения проблемы личности профессионала. Феноменология личности: избр. труды. Одесса: СМІЛ, 2003. С. 209–245.

465. Саух П. Ю. Україна на межі тисячоліть: трансформація духу і випробовування національним буттям. Рівне: Волинські обереги, 2001. 219 с.

466. Сбруєва А. Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу. Вища освіта України. 2013. № 3. С. 89–95.

467. Сбруєва А. А. Тенденції розвитку європейського простору педагогічної освіти в умовах побудови суспільства знань. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2007. № 37. С. 38–42.

468. Сбруєва А. А. Тенденції трансформації місії університету: порівняльно-педагогічний аналіз. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 6. С. 448–461. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_6_57.

469. Семенець-Орлова І. Великобританія: нові вчителі для нового суспільства. URL: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/460-velikobritaniya-novi-vchiteli-dlya-novogo-suspilstva>.

470. Семенова А. В. Теоретичні і методологічні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2009. 663 с.

471. Сербін О., Ярошенко Т. Аспекти формування та вдосконалення сучасної бібліотечної освіти. Вісник Книжкової палати. 2016. № 8. С. 12–15.

472. Сисоєва С. О. Інтернет-технології: можливості для неперервної професійної освіти. Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. пр. Львів: ЛДУ БЖД, 2006. С. 65–71.

473. Сисоєва С. О. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект. Неперервна професійна освіта: наук.-метод. журнал. 2003. [вип. 3–4]. С. 78–87.

474. Сисоєва С. О., Заскалета С. Г. Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу. Київ, 2009. 275 с.
475. Ситник С. Євроінтеграція та європеїзація: проблеми управління. Віче. 2009. № 20. С. 11.
476. Скотт П. Академические ценности и организация академической деятельности в эпоху глобализации. URL: <http://logosbook.ru/hee/art004html1>.
477. Скотт П. Глобализация и университет. Alma mater. Москва, 2000. №4. С. 3–8.
478. Сластенин В. А. Методологическая культура учителя. Москва: Магистр-Пресс, 2000. 234 с.
479. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. Москва: Академия, 2003. 576 с.
480. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 308 с.
481. *Словник української мови*: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980.
482. Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: аналіз світового досвіду: автореф. ... дис. д-ра пед. наук: 13.00.06 – теорія і методика управління освітою. 36 с.
483. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ: ЕкОб, 2004.
484. Співаковська Є. О., Базиченко В. В. Формування мобільності студентів в рамках європейської інтеграції: зб. наук. пр. [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. 2014. Вип. 65. С. 57–63.
485. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти», підписана у Болоньї 19 червня 1999 року URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_525.
486. Сравнительная педагогика: учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 1998. 176 с.
487. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: Ленвіт, 2006. 35 с.
488. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.
489. Статут Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (нова редакція): затв. Наказом МОН України від 31.05.2017 р. № 773. URL: <http://www.vspu.edu.ua/content/img/ustav.pdf>.
490. Степко М. Євроінтеграція – шлях до самовдосконалення національної системи освіти. Євроатлантикінформ. 2007. № 4. С. 6–8.
491. Степко М. Світові тенденції розвитку систем вищої освіти та проблеми забезпечення якості й ефективності вищої освіти в Україні. Вища школа. 2013. № 7. С. 13–22.

492. Стівен Б. Вардеман, Дж. Маркус Джоуб. Статистичні методи забезпечення якості / переклад Р. Григоренка, А. Півторака, С. Яблонського. Київ: Видавничий центр КНТЕУ, 2003. 254 с.
493. Сторінка кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ. URL: <https://www.facebook.com/groups/128890884412312/>.
494. Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу. URL: <http://www.mon.gov.ua/>.
495. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року URL: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_11_2014.pdf.
496. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. Київ: К.І.С., 2003. 296 с.
497. Стратегія розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016–2022 роки. URL: / <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/>
498. Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення / О. Г. Кучерявий ; за наук. ред. член-кор. НАПН України Л. Б. Лук'янової ; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 2016. 43 с.
499. Сущенко Т. И. Педагогическое творчество – важнейший показатель профессионализма учителей и преподавателей высшей школы. Проблемы та персекутиви формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. Харків: НТУ «ХПІ», 2010. Вип. 27(31): в 3-х ч. Ч.1. С. 237–245.
500. Сущенко Т. І. Викладач і викладання в добу пріоритету особистості. Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2011. № 1(1). С. 14–22.
501. Тарнопольський О. Б., Пальм Г. А. Психологічний супровід педагогічних інновацій у вищому навчальному закладі. Вища освіта України. Дод. 2 до № 3, т. VI (31). Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ, 2011. С. 467–474.
502. Теличко Н. В. Методологічні підходи до формування педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 26. С. 209–212.
503. Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки: препринт (аналітичні матеріали): у 2-х ч. / О. Бульвінська, Н. Дівінська, Н. Дяченко, О. Жабенко, І. Линьова, Ю. Скиба, Г. Чорнойван, О. Ярошенко ; за ред. О. Ярошенко. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. Ч. 1. 131 с.
504. Терентьева Н. О. Основные тенденции развития современной университетской освіти: европейский вимір. Педагогіка і психологія. 2012. № 3. С. 22–27.
505. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхощкий [та ін.] ; за наук. ред. Є. Р. Чернишової

; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

506. Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. ; за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

507. Тихомирова Є. Б. Формування європейської ідентичності як чинник європейської інтеграції. Наукові записки. 2005. Т. 45: Політичні науки. С. 56–60.

508. Ткачова Н. П. Формування методологічної орієнтації в системі підготовки майбутнього педагога-музиканта: зб. наук. пр. Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ, 2012. № 1. С. 287–292.

509. Товканець Г. В. Вища професійна освіта Чеської Республіки в умовах глобалізації. Педагогічний альманах. 2010. Вип. 6. С. 161–166.

510. Томчук М. І., Томчук С. М. Проблеми формування професіоналізму та моральності молоді в сучасних умовах. Нові технології навчання: зб. наук. пр. Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах. Київ ; Вінниця, 2009. Спец. вип. № 58. Ч. 1: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. С. 46–50.

511. Тоффлер Э. Шок будущего. Москва: ООО «Издательство АСТ», 2004. 557 с.

512. Туркот Т. І. Психологія і педагогіка вищої школи в запитаннях і відповідях: навчальний посіб. К.: Кондор, 2011. 516 с.

513. Тюріна Т. Г. Педагогіка духовності: синергетичний підхід. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. / гол. ред. Г. П. Шевченко. Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2009. Вип. 30. С. 144–162.

514. Уваркіна О. Українська освіта на шляху до спільного європейського освітнього простору. Вища освіта України. 2012. № 3. С. 38–44.

515. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони: Угода: Європейський Союз; Європейське співтовариство з атомної енергії від 27.06.2014 р. Офіційний вісник України. 2014. № 75. Т. 1. С. 83.

516. Уманець В. О. Модель формування ІОС ПТНЗ. Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: матеріали наукової конференції. Київ: ІТЗН НАПН України, 2013. С. 64–65.

517. Уточкина Е. Ю. Праксеологический подход в формировании способности будущего учителя к профессионально-педагогической самооценке. Современные проблемы науки и образования. 2008. № 3. С. 59–62.

518. Федірчик Т. Д. Розвиток професіоналізму викладача як фактор управління якістю вищої освіти. Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України, 2009. № 3. С. 75–79.

519. Федорова І. І., Трофименко Я. В. Академічна мобільність українських студентів сучасного освітнього простору. Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія, психологія, педагогіка. 2012. № 2 (144). С. 139–145.

520. Федорова М. А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2004. 169 с.

521. Федотова В. С. Модели организации исследовательской деятельности студентов на основе праксеологического подхода. Человек и образование. 2010. № 4. С. 102–106.

522. Філіпчук Г. Г. Освітні стратегії: глобальні і національні тенденції. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. / гол. ред. Г. П. Шевченко. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. Вип. 6(75). С. 273–288.

523. Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів: монографія / [авт.: В. П. Андрущенко, М. І. Бойченко [та ін.]] ; НАПН України, Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ: Пед. думка, 2011. 317 с.

524. Філософія інтеграції: монографія / Зз заг. ред. В. Д. Бондаренка, Ф. Г. Ващука. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 544 с. (Серія «Євроінтеграція: український вимір»; Вип. 18).

525. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник / за ред. В. Ю. Бикова, О. В. Овчарук ; НАПН України, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання. Київ: Атіка, 2014. 212 с.

526. Фуллан М. Новое понимание реформ в образовании. Москва: Просвещение, 2006. 272 с.

527. Фурман А. В. Ідея професійного методологування: монографія. Ялта ; Тернопіль: Економічна думка, 2008. 205 с.

528. Хакен Г. Синергетика. Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах. Москва: Мир, 1985. 456 с.

529. Хармонизиране на педагогическите квалификации на спеалностите от Факултета по педагогика с Европейската квалификационна рамка / Съст. Т. Попковчев и Д. Г. Димитров. Болгария, 2010.

530. Харченко Т. Г. Професійна підготовка вчителів початкової та середньої шкіл у сучасній Франції. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7551/97/>

531. Хашиєва Л. В. Європейська ідентичність як чинник євроінтеграції: Об'єднана Європа чи Європа націй? Теорія та практика державного управління: зб. наук. пр. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2014. Вип. 3 (46).

532. Хемчян І., Соколовська Н. Освітнянські бібліотеки України в соціальних мережах. Вісник Книжкової палати. 2015. № 8. С. 39–43.
533. Хмель О. А. Проблемы организации образовательных программ на английском языке. URL: <https://rep.polessu.by/bitstream/123456789/5141/1/99.pdf>.
534. Холод Б. І., Тарнопольський О. Б. Євроінтеграція вищої освіти України: проблеми та можливості їх вирішення. Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Дод. 4, І(19). Тематичний випуск «Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі». Київ, 2010. С. 531–538.
535. Хрипко С. А. Акме-аксіологічні акценти освітньо-філософського простору. Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. пр. 2008. Вип. 11. С. 330–336.
536. Цветкова Г., Гапонюк В. Розвиток національної концепції самовдосконалення вчителя в контексті євроінтеграційних процесів. URL: http://pptma.dn.ua/files/2015/1/PDF_2015_1_Tsvetkova_Gaponiuk.pdf.
537. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Вид. дім «Слово», 2004.
538. Ципко В. Інтеграція України до європейського освітнього простору з позицій філософського виміру освіти Вища школа. 2012. № 6. С. 44–50.
539. Чабала О. В. Розвиток освіти в умовах глобалізаційних викликів: соціально-філософський вимір: автореф. ... канд. філос. наук. Київ, 2011. 20 с.
540. Чеботарьов М. К., Пономарьов О. С. Професіоналізм і відповідальність як чинник адаптивного управління в педагогіці. Теорія і практика управління соціальними системами: щоквартальний науково-практичний журнал. Харків: НТУ «ХТІГ», 2014. № 4. С. 69–78.
541. Чернишова М. О. Формування готовності майбутніх менеджерів організації до дослідницької діяльності: наук.-метод. посіб. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти. Київ, 2013.
542. Чичук В. М. Нові підходи до підготовки вчителів у контексті євроінтеграційних процесів. Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. 2011. Вип. 8 (2). С. 294–299.
543. Шаймакова Ж. Б. Роль инновационной компетентности в развитии конкурентоспособности преподавателя высшей школы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Тамбов, 2009. 248 с.
544. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів : дис...д-ра пед.наук: 13.00.04; Національний педагогічний ун-ет ім. М. П. Драгоманова. К., 2008. 440 с.
545. Шахов В. І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів : Дис...д-ра пед.наук: 13.00.04; Тернопільський національний педагогічний ун-ет ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2008. 480 с.
546. Шевченко Л. С. Підготовка майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності: монографія. Вінниця: ТОВ «Друк», 2018. 392 с.

547. Шемпрух І. “Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918-1999 рр.). дис. ... док. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Прикарпатський університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 503 с.
548. Шиман О. І. Формування основ інформаційної культури майбутніх учителів початкової школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 257 с.
549. Шкребета Н. В. «Казкова скринька»: методичний посібник для педагогів і студентів закладів вищої освіти / уклад. Н. В. Шкребета ; відп. за вип. О. П. Демченко. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2018. 52 с.
550. Шурин О. І. Професійно-педагогічна підготовка вчителя технологій у контексті євроінтеграційних процесів. Наукові записки. Серія: педагогіка. 2016. № 3. С. 214–220.
551. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. Москва: Школа культурной политики, 1995. 800 с.
552. Щедровицкий Г. П. Проблемы методологии системного исследования. Избранные труды. Москва: Школа культурной политики, 1995. С. 155–196.
553. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ). Педагогика и логика. Москва, 2003. С. 16–20.
554. Щербань П. Сутність педагогічної культури. Вища освіта України. 2004. № 3. С. 67–71.
555. Эргономика. Принципы и рекомендации / под ред. В. П. Зинченко. Москва: ВНИИТЭ, 1970. 246 с.
556. Эстонская стратегия непрерывного обучения: сборник материалов и рекомендаций. Таллин, 2014. 19 с.
557. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 445 с.
558. Ягупов В. В. Основні тенденції розвитку освіти та провідні проблеми вітчизняної дидактики. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної освіти: зб. наук. пр. Харків: НТУ «ХП», 2007. Вип. 13–14 (17–18). С. 9–17.
559. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика між культурної взаємодії в умовах Кримського регіону: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 568 с.
560. Ясвін В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.
561. Analysis of the world education indicators. Education trends in perspective. URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-trends-in-perspective-en_1.pdf.
562. Arguris C., Schon D. Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.
563. Balinska M. Konsekwencje stosowania standardow ksztalcenia studentow na kierunku pedagogika у Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті

процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріалів міжн.наук.-практ.конф. Київ ; Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. Київ: КІМ, 2009. С. 211–216.

564. Banach Cz. S. Nauczyciel. Encyklopedia pedagogiczna / red. Wojciecha Pomykalo. Warszawa, 1997. Wyd. 1. S. 435–439.

565. Barrett E. Experiential learning in practice as research: Context, method, knowledge. *Journal of Visual Art Practice*. 2007. 6. P. 115–124.

566. Beijaard D., Verloop N., Vermunt J. D. Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*. 2000. 16. P. 749–764.

567. Bilous P. Zdolnosc do pracy umoslowey jako czynnik, warunkujacy rozwój osobowosci. *Uzdolnienia intelektualne I twórcze. Teoria. Diagnoza. Metodyki* / red. Jana Laszczyka. Warszawa, 2001. S. 44–48.

568. Borg S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe and do. *Journal of Language teachin.* 2003. 36. P. 81–109.

569. Brandenburg Uwe, Federkeil Gero. How to measure internationality and internationalization of higher education institutions: Indicators and key figures. Working paper. 2007. № 92, July. P. 6. URL: http://www.che.de/downloads/How_to_measure_internationality_ap_92.pdf.

570. Brandenburg Uwe. Measuring what really matters – ways of impact measurement of employability and the effects of mobility. CHE Consult GmbH. 2016. January.

571. Buchberger F. Teacher Education in Europe – diversity verses uniformity / Maurice Galton, Bob Moon (eds.). *Handbook of Teacher Training in Europe*. London: David Fulton Publishers, 1994. P. 14–50.

572. Buitink J. Research on Teacher Thinking and Implications for Teacher Training // *European Journal of Teacher Education*. 1992. Vol. 16. №3. P. 195–203.

573. Cedefop. The Shift to Learning Outcomes: Conceptual, political and practical developments in Europe. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008.

574. Christopher D. Teachers in the Twenty-first Century: time to renew the vision. *Teachers and Teaching: theory and practice*. 2000. Vol. 6. № 1.

575. Clandinin D. J. Classroom practice: Teacher images in action. London: Falmer, 1986.

576. Clandinin D. J. Narrative and story in teacher education. London: Falmer Press, 1992.

577. Clemente M., Ramirez E. How teachers express their knowledge through narrative. *Teaching and teacher education*. 2008. 24. P. 1244–1258.

578. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. Brussels: European Commission, 2005. 5 p.

579. Communication from the Commission to the Council and the European Parliament: Improving the Quality of Teacher Education. – Brussels: Commission of the European Communities, 2007. 16 p.

580. Cort P. Approaches to teacher training – transnational trends by. URL: [http://www.cedefop.europa.eu/files/2123-att1-1-S3 - Presentation Pia Cort.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/2123-att1-1-S3_-_Presentation_Pia_Cort.pdf).
581. Coyle D., Hood Ph., Marsch D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press. 2010. 182 p.
582. Czeredrecka B. Kształcenie nauczycieli zintegrowanej Europy II Kształcenie nauczycieli w kontekście integracji europejskiej / red. M. Ochmanski. Lublin: UMCS, 1997.
583. Dale L. Learning on the third Age. International handbook on lifelong learning. UK : Kluwer Academic Publishers , 2001. P.777-798.
584. Dale R. Globalisation, knowledge economy and comparative education. 2005. Vol. 41. № 2. P. 117–149.
585. Day R. Models and the knowledge base of second language teacher education. University of Hawai'i Working Papers in ESL. 1993. 11(2). P. 1–13.
586. Developing Joint Masters Programmes for Europe. Results of EUA Joint Masters Project. Brussels European University Association. 2004–2006. 97 p.
587. Devis N., Mi Ok Cho, Hagenson L. Intercultural competence and role of technology in teacher education. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. 2005. № 4 (4). P. 384–394.
588. Dimmock C., Walker A. Globalization and societal culture: redefining schooling and school leadership in the twenty-first century. Compare. 2000. Vol. 30. № 3. P. 308.
589. Donald A. Schon. The reflective practitioner: How professionals think in action. New-York: Basic Books. 374 p. URL: <http://books.google.ru/books>.
590. Duncan Arne. A New Approach to Teacher Education Reform and Improvement. URL: <https://www.ed.gov/news/speeches/new-approach-teacher-education-reform-and-improvement>.
591. Dutto M. G. Professional Development for Teachers: the new scenario in Italy / Mario G. Dutto – Ministry of Education, General Directorate for Lombardia. Milan (Italy). 16 p. URL: [www.cedefop.europa.eu/ EN/Files/2143-att1-1-Dutto_EN.doc](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/2143-att1-1-Dutto_EN.doc)
592. Eaton Sarah Elaine. 7 Global Trends in Education in the 21st Century. URL: <https://drsaraheaton.wordpress.com/2010/09/09/7-global-trends-in-education-in-the-21st-century/>.
593. Edmondson Willis J. Subjective Parameters describing Teaching Roles. Towards a theory of tertian foreign language instruction. Fremdsprachen lehren und lernen. 1998. 27. S. 81–105.
594. Education and Culture DG. Lifelong Learning Programme. European Dimension and Teacher Training (EU.Di.T.T.) in the European Union: Jean Monnet Conference. 7–8 September 2009. 20 Years of Support for European Integration Studies. Brussels, 2009.
595. Education and Training 2010 Programme: Cluster «Teachers and Trainers». Main policy Conclusions 2005–2007. Brussels: European Commission. Directorate General for Education and Culture, 2008. 12 p.

596. Education reform. Teaching the teachers. URL: <https://www.economist.com/briefing/2016/06/11/teaching-the-teachers>.
597. Edvards R., Robin U. Globalization and Pedagogy. Space, Place and Identity. London ; New York: Routledge, 2000. P. 53.
598. Elbaz, F. Teacher thinking: a study of practical knowledge. London: Croom Helm, 1983.
599. Elle B. Teacher education i Denmark – Updating the SIGMA Peport of 1996. TNTEE Publications. 1999. Vol. 2. № 2. P. 89–93.
600. Elm R. Europäische Identität: Paradigmen und Methodenfragen. Berlin: Nomos Verlag, 2002. 318 s.
601. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth: Communication from tre European Commission. Brussels. 2010. 3.3. COM (2010) 2020 final. 34 p. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>.
602. European Commission. Improving the Quality of Teacher Education. Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. Brussels: European Commission, 2007.
603. European Quality Assurance Forum / European University Association. URL: <http://www.eua.be/eua-work-and-policy-area/internationalisation-of-he-and-research.aspx>.
604. Explorations in teacher training: problems and issues / edited by Tony Duff ; International House. London, 1988. 131 p.
605. Feiman-Nemser S. From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Teaching. Teachers College Record. 2001. 103 (6). P. 1013–1055.
606. Fenstermacher G. D. (). The knower and known: The nature of knowledge in research on teaching. Review of Research in Education. 1994. 20. P. 3–56.
607. Ferguson, G. Teacher education and LSP: The role of specialized knowledge Clevedon: Multilingual Matters. 1997.
608. Finnish National Board of Education 2007. The Education System in Finland. URL: <http://www.oph.fi>.
609. Fish D. Quality Mentoring for Student Teachers. A Principal Approach to Practice. L., 1995. 215 p.
610. Flick U. Qualitative Forschung: Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozial wissensschaften. Reinbek, 2004.
611. Foldberg E. Teacher Education to Denmark. European Journal of Teacher Education. 1985. Vol. 8. Issue 3. P. 241–255.
612. Foreign language competence of thecitizens of poland and czech republic within the context of currentall-european linguistic / Y. V. Gromov, A. M. Kolomiiets, N. I. Lazarenko, O. V. Zhovnych, L. S. Biretska. «Society, Integration, Education – SIE 2018». Proceedings of the 12th International Scientific Conference, May 25–26, 2018. Rezekne. Latvia, 2018. Volume III. P. 512–524.

613. Fromm M. Zur Verbindung quantitativer und qualitativer Methoden. *Pädagogische Rundschau*. 1990. 44. 4. S. 469–481.
614. Gatbonton E. Looking beyond teachers' classroom behavior: Novice and experienced ESL teachers' pedagogical knowledge. *Language Teaching Research*. 2008. 12. 2. P. 161–182.
615. Global Education Digest 2011. Comparing Education Statistics Across the World. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. 2011.
616. Globalization. Knowledge and Society London. Sage / Albbrow M., King E. (eds.). 1990. P. 9.
617. Groeben Norbert, Wahl Diethelm, Schlee Jörg, Scheele Brigitte. Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen, 1988.
618. Gross N., Giacquinta J. B., Bernstein M. Implementing organizational innovations: A Sociological Analysis of Planned Educational Change. New-York: Basic Books, 1971. 309 p.
619. Guidelines for Quality Enhancement in European Joint Masters Programmes. Brussels: European University Association, 2006. P. 30.
620. Harris M., F. van Tassel. The professional development school as learning organization. *European Journal of Teacher Education*. 2005. V. 28. № 2. P. 179–194.
621. High School. National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research. P. 1–4.
622. Higher Education in Norway. Naic, 1996. 72 p.
623. Hill A., Jennings M., Madgwick B. Initiating a mentorship training programme. *Mentoring in schools* / ed. by M. Wilkin. L.: Kogan Page Limited, 1992.
624. Hirst P. H. The Theory-Practice Relationship in Teacher Training / M. Booth, J. Furlong, M. Wilkins (eds.) ; Partnership in Initial Teacher Training. London: Cassell, 1990.
625. Hochschulrahmengesetz vom 12. April 2007 (BGBl. IS.506). Bonn: Dokumentations- und Bildungsinformationsdienst, 2007.
626. Hoyle E. Professionalisierung von Lehrern: ein Paradox. In: Terhart, E.: Unterrichten als Beruf. Neuere amerikanische und englische Arbeiten zur Berufskultur und Berufsbiographie von Lehrern und Lehrerinnen. Köln/Wien 1991. S. 135–144.
627. Huberman M. Teacher development and instructional mastery. *Understanding teacher development* / Hargreaves A., Fullan M. G. (eds.). London, 1992. P. 122–142.
628. Implementation of «Education and Training 2010» Work Programme. Working group A «Improving the education of teachers and trainers». Progress Report. Brussels: European Commission. Directorate General for Education and Culture, September 2004. 74 p.
629. Implementation of the Bologna Goals in Denmark. Ministry of Science, Technology and Innovation. Copenhagen Denmark. 2003. 11 June.
630. Internationalizing Higher Education Worldwide: National Policies and Programs / [R. M. Helms, L. E. Rumbley, L. Brajkovic, G. Mihut] ; American

Council on Education. The Boston College Center for International Higher Education. 2015. URL: <http://www.acenet.edu/news-room/Documents/National-Policies-and-Programs-Part-1-Global.pdf>.

631. Joint and Double Degree Programs: An Emerging Model for Transatlantic Exchange. New-York, 2009. P. 40.

632. Kaebler H. Europäer über Europa. Die Entstehung des europäischen Selbstverständlichen im 19. und 20. Jahrhundert. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2001. 268 s.

633. Kalenyuk I., Dyakon A. Development of higher education in a globalized world = Розвиток вищої освіти в глобалізованому світі. Демографія та соціальна економіка. 2014. № 1. С. 24–36.

634. Kansanen P. Teacher Education in Finland: Current Models and New Developments. URL: <http://www.helsinki.fi/~pkansane/Cepes.pdf>.

635. Kaplinsky V. V., Lazarenko N. I. Cognitive component of the professional formation of the future teacher in the process of general pedagogical training. European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland: Collective monograph. Volume 2. Sandomierz: Izdevniecība «Baltija Publishing», 2018. 476 p. P.124–143.

636. Katsarova I. Higher education in the EU: Approaches, issues and trends / European Parliamentary Research Service. 2015. 35 p. URL: <http://www.europarl.europa.eu/EPRS/EPRS-IDA-554169-Higher-education-in-the-EU-FINAL.pdf>

637. Kelchtermans, G. B. Belgium (Flanders). European Journal of Education. 1994. Vol. 17. №1/2. P. 53–56.

638. Kelchtermans G. Biographical methods in the study of teachers' professional development Teacher thinking and action in varied contexts. Research on teachers' thinking and practice / I. Carlgren, G. Handal, S. Vaage (eds.). London ; Washington D.C.: The Falmer Press, 1994.

639. Kelchtermans, G. Getting the story, understanding the lives: from career stories to teachers' professional development. Teaching and Teacher Education. 1993. 9, 5/6. P. 443–456.

640. Kiyomet SELVI Teachers' Competencies. URL: <http://www.international-journal-of-axiology.net>

641. Knight J. New rationales driving internationalization. International Higher Education. 2015. № 34. P. 3–5.

642. Kolomiets A., Gromov I., Kolomiets D. Implementation of the latest world-class scientific achievements in training process of future teachers. Science and Education, 2017. Vol. 8. P. 72–77.

643. Krejsler J. Discursive Battles about The Meaning of University: the case of Danish university reform and its academics. European Educational Research Journal. 2006. Vol. 5. № 3–4. P. 210–220.

644. Kremien W. Filozoficzno-edukacyjna działalność w kontekście interdyscyplinarności. *Interdyscyplinarność pedagogiki I jej subdyscypliny* / redakcja Zofii Szaroty i Franciszka Sloska / Państwowy Instytut Badawczy w Radomiu. S. 31–38.
645. Krushewski Z. Odbudowa wyższych szkół niepaństwowych w Polsce I ich nowe funkcje społeczno-edukacyjne. Płock, 2000.
646. Kumashiro K. K. Seeing the bigger picture: Troubling movements to end teacher education. *Journal of Teacher Education*. 2010. 61(1-2). P. 56–65.
647. Kwiatkowska H.: Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli, Warszawa 1988.
648. Ladrech Robert. Europeanization of Domestic Politics and Institutions: The Case of France. *Journal of Common Market Studies*. 1994. 32/1.
649. Lazarenko N. I., Kaplinski V. V. Higher Education in Ukraine: Ensuring the Quality of Education. International Scientific-Practical Conference «Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences. Kielce: Holy Cross University, 2016. C.98–101.
650. Lazarenko N. I. The strategy for the development of academic mobility of students and teachers. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Вип. 50. С. 26–31.
651. Lazarenko N. I., Brovchak L. S., Starovoi L. V. The development of musical intelligence in junior schoolchildren during the lessons of the artistic cycle. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference, 24–25 May 2019. Vol. IV. P. 422–439. URL: <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/3999>.
652. Lazarenko N., Kolomiets A., Klymenko A. Symbiosis of Methodological Approaches to the Development of Education in the Information. Science and education. 2017. №4. CLVIII. P. 107–113.
653. Lewowicki T. Interdyscyplinarność pedagogiki – zagadnienia ogólne I ujęcia filozoficzne. *Interdyscyplinarność pedagogiki I jej subdyscypliny* / red. Zofii Szaroty i Franciszka Sloska. Państwowy Instytut Badawczy w Radomiu. S.17–31.
654. Lewowicki T.: Model zróżnicowanej szkoły wyższej, Warszawa 1985.
655. Lewowicki T. *Przemiany oświaty*. Warszawa: WPUW, 1994. 435 s.
656. LogoClub Школа логопеда Альони Король. URL: <https://www.logoclub.com.ua/>.
657. Łukawska A.: Kształcenie pedagogiczne studentów uniwersytetów i wyższych szkół pedagogicznych, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego” MCXLIII, Prace Pedagogiczne, z. 20, Kraków 1994.
658. Management of athletic form in athletes practicing game sports over the course of training macrocycle / V. Kostiukevych, N. Lazarenko, N. Shchepotina, I. Kulchytska, N. Svirshchuk, O. Shynkaruk, T. Vozniuk, A. Kolomiets, V. Voronova, M. Konnova, I. Asauliuk, O. Bekas, V. Romanenko, S. Hudyma. *Journal of Physical Education and Sport*, 2019, Vol. 19, Issue 1. P. 28–34. DOI: [10.7752/jpes.2019.s1005](https://doi.org/10.7752/jpes.2019.s1005).

659. Marginson S., Tytler R., Freeman, Band Roberts K. STEM: Country comparisons. Report for the Australian Council of Learned Academies. 27.06.2013. URL: www.acola.org.au last accessed
660. Marginson S., van der Wende M. Globalisation and Higher Education. Education Working Paper. France, 2007. №. 8. 85 p.
661. Matwiejenko O. Od miedzdyscyplinarnosci do transdyscyplinarnosci: swiatowe podejscie naukowe. Interdyscyplinarnosc pedagogiki I jej subdyscypliny / red. Z. Szaroty, F. Sloska. Panstwowy Instytut Badawczy w Radomiu. S. 79–84.
662. Niemi H. Jakku-Sihvonen R. Research-based Teacher Education. Research-based Teacher Education in Finland – Reflections by Finnish Teacher Educators. Turku: Finnish Educational Research Association, 2006. P. 31–50.
663. Nyczkało N. Relacja “człowiek-praca” jako podstawa interdyscyplinarnosci pedagogiki jako nauki. Interdyscyplinarnosc pedagogiki I jej subdyscypliny / red. Z. Szaroty, F. Sloska ; Panstwowy Instytut Badawczy w Radomiu. S. 289–301.
664. OECD. Education at a Glance 2012: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2012. 567 p.
665. OECD. Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. Paris: OECD Publishing, 2005.
666. Oelkers J. Probleme der Lehrerbildung. Welche Innovationen sind moeglich? / E. Cloer (hrsg.). Welche Lehrer braucht das Land? Muenchen: Juventa, 2000. P. 126–141.
667. Okoń W.: Nauczanie problemowe we współczesnej szkole, Warszawa 1975.
668. Pasi Sahlberg. The secret to Finland’s success: Educating teachers. Center of educational policy / Stanford University. 2010. URL: <http://www.randaedu.com/randaedu/themes/classic/files/FinlandTeacherEducationSuccessSecret.pdf>
669. Pichler F. European Identity: Conceptual Approaches / F. Pichler, 2008. URL: <http://www.cinefogo.cuni.cz>
670. Preparing Teachers Around the World. URL: https://www.ets.org/research/policy_research_reports/publications/report/2003/idwd
671. Radaelli C. The Europeanization of Public Policy in Featherstone. The Politics of Europeanization. Oxford: Oxford University Press, 2003. P. 27–56.
672. Rasmussen J. Training Teachers in Denmark: Ongoing Reforms. URL: <http://www.intlalliance.org/Denmark.pdf>.
673. Ratuś B.: Kształcenie i dokształcanie nauczycieli, Zielona Góra 1993.
674. Ritchie E. Developing and Implementing European and International Strategies: the View from a UK Research Intensive University / Managing the University Community: Exploring Good Practice. Brussels: European University Association, 2007. C. 36–41.
675. Santiago P., Tremblay K., Basri E., Arnal E. Tertiary Education for the Knowledge Society: Social Features, Equity, Innovation, Labour Market, Internationalisation. Paris: OECD, 2008. Vol. 2. 243 p.
676. Schön D. A.: *The Reflective Practitioner*, New York, Basic Books 1983.

677. SCORM. Shareable Content Object Reference Model. 2-d Edition. Advanced Distributed Learning. 2004. 96 p.
678. Scott C. An Investigation of Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) Focused High Schools in the U.S. Journal of STEM Education: Innovations and Research. 2012. 13(5). P. 30–39.
679. Scott P. Massification, Internationalization and Globalization. The Globalization of Higher Education: monograph. The Society for Research into Higher Education. Buckingham: Open University Press, 1998. P. 108–129.
680. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bologna-Prozess Nationaler Bericht 2005 bis 2007 für Deutschland von KMK und BMBF. 2007.
681. Shulman L. S. Knowledge and Teaching: Foundation of the New Reform. Harvard Educational Review. 1987. № 57 (1). P. 1–22.
682. Sørensen B. En fortælling om danskfaget. Dansk I folkeskolen gennem 100 år. København: LL, 2008. 344 p.
683. Sousa D. A., Pilecki T. From STEM to STEAM: Using brain-compatible strategies to integrate the arts. Thousand Oaks: Corwin Press, 2013. 263 p.
684. Standards for the award of qualified Teacher Status. Tromsø, 2003. 58 p.
685. Stanford University. 2010. URL: <http://www.randaedu.com/randaedu/themes/classic/files/FinlandTeacherEducationSuccessSecret.pdf>.
686. Stephenson J. Teaching and learning online: new pedagogies for new technologies. London, 2001.
687. Supporting teacher competence development: for better learning outcomes. URL: http://ec.europa.eu/education/school-education/teacher-cluster_en.htm.
688. Szempruch J.: Refleksyjna postawa nauczyciela wobec działań nowatorskich w praktyce szkolnej, [w:] Nowatorskie tendencje w edukacji wczesnoszkolnej, red. J. Kida, Rzeszów 1998.
689. Teacher Education in Europe: an ETUCE Policy Paper. European Trade Union Committee for Education. Brussels, 2008. 64 p.
690. Teacher Prep Review 2014. Report. URL: http://www.nctq.org/dmsView/Teacher_Prep_Review_2014_Report ; The OECD Teaching and Learning International Survey. URL: <http://www.oecd.org/edu/school/talis.htm>.
691. Teacher Training Orientations Professional Competencies. URL: http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_ens_a.pdf.
692. Teachers Matter: Attracting. Developing and Retaining Effective Teachers. OECD. 2005. 13 p.
693. Tella S., Seppo O. Virtual School in a networking Learning Environment. Ole Publications 1. University of Helsinki. 2005. 48 p.
694. The European Higher Education Area. Joint Declaration of the Ministers of Education. Bologna, 1999. 19 June.
695. The Teaching Profession in Europe Practices, Perceptions, and Policies. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

696. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education / Philip G. Altbach, Liz Reisberg, Laura E. Rumbley. Published in 2009 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
697. Tuning Educational Structures in Europe (2007). URL: <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/>
698. Understanding Teacher Education in an Era of Globalization / J. Wang, E. Lin, E. Spalding, S. J. Odell and Cari L. Klecka. Journal of Teacher Education. 2011. 62 (2). P. 115–120.
699. Usher A. Ten Years Back and Ten Years Forward: Developments and Trends in Higher Education in Europe Region. Bucharest: CEPES. 2009. 44 c.
700. Vukasovid M. European Integration in Higher education in the Western Balkan Countries: Working Paper. 2012. № 1. Oct. 46 p. URL: <http://connecting-youth.org/publications/publikim37.pdf>.
701. Walkernhost H. Marketisation and Europeanisation in Higher Education in Europe: What is the Empirical Evidence?: Outline of a Research Framework. 2007. URL: <https://ecpr.eu/Filestore/PaperProposal/05d9d402-b5cb-4a68-aae-e918c505ecbc.pdf>.
702. Warnier J. P. La mundialization de la culture. / ed. La Decouverte. Paris, 1990.
703. Weimer L. 10 trends changing global higher education. Policy&Strategy. URL: <https://www.eaie.org/blog/10-trends-changing-global-higher-education.html>.
704. Welford A. T. On the human demands of automation: Mental work conceptual model, satisfaction and training. (англ.). Industrial and business psychology. 1961. Vol. 5. P. 182–193.
705. Zeichner K. M., Conklin H. G. Teacher education programmes / In M. Cochran-Smith & K. M. Zeichner (Eds.). Studying teacher education: The report of the AERA Panel on Research and Teacher Education. Washington DC: AERA ; Mahwah NJ.: Lawrence Erlbaum, 2005. P. 645–735.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

КОНЦЕПЦІЯ

стратегічного розвитку

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського на 2016-2021 роки

1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (далі – Університет) – один з лідерів сучасної педагогічної освіти України, провідний науково-освітній заклад, генератор новацій і креативу, ретранслятор високої культури й духовності, який здобув визнання не лише на теренах України, а й у Європі.

Сучасні суспільні зміни, спричинені глобалізацією та інтеграцією в Європейське і світове співтовариство, торкнулися кожного закладу вищої освіти в Україні. Серед низки історичних викликів, перед якими постав і наш Університет, – реформування освіти в контексті ринкових відносин; фундаментальні зміни місця й ролі педагогічних університетів у сучасному соціумі; зростання конкуренції на регіональному, загальнонаціональному та світовому рівнях; скорочення попиту на ринку праці; зменшення чисельності випускників загальноосвітніх навчальних закладів та зниження рівня якості їхніх знань тощо. Успішне розв’язання завдань розвитку особистості, суспільства, нації та держави, визначених Національною доктриною розвитку освіти, збереження та зміцнення лідерського статусу Університету на регіональному та національному рівнях передбачає з’ясування його місії, окреслення пріоритетних завдань і механізмів їх реалізації в новому соціокультурному контексті.

Концепція розвитку Університету на 2016-2021 роки (далі – Концепція) є документом, що визначає основні вектори системного й цілеспрямованого розвитку Університету на найближчі п’ять років і є логічним продовженням Концепції стратегічного розвитку Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського на 2011-2015 роки.

В основі Концепції реалізація засадничих положень таких нормативно-правових документів:

- Конституції України;
- Закону України «Про освіту»;
- Закону України «Про вищу освіту»;
- Закону України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні»;
- Національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI столітті;
- Національної стратегії розвитку освіти на 2012-2021 роки;

- Програми Президента України 2020;
- Статуту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

2. МІСІЯ ТА СТРАТЕГІЧНІ ЦІЛІ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ

Місію Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського засвідчує його понадстолітній історичний досвід різновекторного функціонування відповідно до пріоритетів:

- *навчати* – готувати високопрофесійних, морально стійких, патріотичних фахівців, поєднуючи якісну викладацьку діяльність з належною організацією науково-дослідницької і виховної роботи, формувати у вихованців потребу вдосконалення професійних якостей шляхом самоосвіти;

- *досліджувати* – перетворювати наукову діяльність у пріоритетну галузь шляхом проведення актуальних досліджень і розробок, спрямованих на оновлення освітніх планів і програм, створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій інноваційного розвитку Університету, зростання його престижу в Україні та світі;

- *виховувати* – сприяти засвоєнню моральних цінностей, формуванню національної самосвідомості, патріотизму, гуманістичних якостей, естетичних смаків, фізичної досконалості, готовності до самореалізації в професійній та громадській діяльності;

- *популяризувати* – зберігати кращі традиції Університету, сформовані впродовж його столітньої історії, постійно перебувати в авангарді педагогічної галузі, вписуючи нові сторінки у величний літопис Подільського регіону.

Стратегічні цілі розвитку Університету передбачають:

- модернізацію структури Університету відповідно до змін національної системи вищої школи та в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору;

- посилення ролі Університету як науково-освітнього, культурного й соціально-просвітницького центру Поділля;

- забезпечення якості професійної підготовки фахівців відповідно до компетентнісних вимог і соціального замовлення на сучасному ринку праці;

- розвиток корпоративної культури, спрямованої на покращення іміджу Університету та внутрішнього позитивного середовища;

- формування інноваційного освітнього середовища, спрямованого на оновлення внутрішнього й зовнішнього духовно-матеріального простору Університету;

- розширення міжнародного співробітництва як чинника інтеграції до європейського та світового освітніх просторів.

3. ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ФУНКЦІОНУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТУ

Університет здійснює свою діяльність на основі таких принципів:

- висока якість освітніх послуг: оновлення змісту освіти, удосконалення результатів освіти, модернізація технологій навчання;
- ступеневість підготовки фахівців;
- побудова освітніх програм на компетентнісній основі відповідно до стандартів вищої освіти;
- відповідність рівня освіти підготовки випускників вимогам сучасності;
- дотримання академічної доброчесності;
- розширення участі Університету в міжнародних програмах академічної мобільності (на рівні студентів і на рівні науково-педагогічних працівників) відповідно до укладених міжнародних угод;
- нерозривний зв'язок навчальної й науково-дослідницької діяльності;
- інтеграція до європейського та світового освітніх просторів;
- сприяння соціальній захищеності суб'єктів освітнього середовища та допоміжного персоналу;
- моніторинг якості освіти, сприяння розвитку громадського контролю;
- цілісний підхід до формування особистості фахівця з урахуванням досягнень сучасної науки й прогресивного вітчизняного та світового педагогічного досвіду;
- демократизація процесу професійної підготовки, що передбачає раціоналізацію управління навчально-виховним процесом та створення умов для самовираження кожної особистості;
- незалежність діяльності Університету від впливу політичних партій, громадських та релігійних організацій;
- гуманізація змісту освітньої діяльності, що передбачає найповніше розкриття нахилів і здібностей студентів на основі пріоритетності загальнолюдських цінностей та єдності особистих і суспільних освітніх потреб;
- органічний зв'язок з національною історією, культурою та традиціями українського народу;
- забезпечення доступу до освітніх програм Університету людей з особливими потребами;
- диференційований підхід до професійно-практичної підготовки фахівців, спрямований на індивідуалізацію форм, методів і змісту навчання з урахуванням специфіки галузей знань, спеціальностей, спеціалізацій, а також індивідуальних наукових, педагогічних та інших творчих запитів;
- персональна відповідальність викладачів за якість професійно-практичної підготовки фахівців та рівень їхньої психолого-педагогічної готовності до виконання своїх професійних обов'язків.

4. ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТУ

4.1. Забезпечення європейської якості освіти

Мета – утримання високої конкурентоспроможності Університету на освітянському ринку праці шляхом випереджувального розвитку вищої школи.

Завдання:

- забезпечити високу якість знань та мобільність випускників на ринку праці за рахунок упровадження гнучких освітніх програм та нових наукових та освітніх технологій;
- запровадити в Університеті нові актуальні напрями підготовки (перепідготовки) фахівців з різних галузей знань;
- удосконалити процедуру адаптації варіативних складових програм підготовки фахівців з урахуванням запитів профільних ринків праці;
- розширити практику підготовки педагогічних працівників за інтегрованими програмами (серед них – за поєднаними спеціалізаціями на рівні бакалавра і за поєднаними спеціальностями на рівні магістра);
- запровадити програми подвійного дипломування з університетами Польщі, Словаччини, Румунії;
- продовжувати модернізацію освітнього процесу в Університеті шляхом створення й використання в навчальному процесі навчальних матеріалів із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій;
- розробити і впровадити Положення про академічну мобільність членів освітнього процесу – студентів, професорсько-викладацького складу та адміністративного персоналу Університету;
- продовжувати практико-орієнтоване спрямування навчання в Університеті, розширюючи бази практик, які б забезпечували належні умови для виконання програм практик та були перспективними щодо працевлаштування випускників Університету;
- інтенсифікувати роботу щодо використання в навчальному процесі Університету тренінгових технологій з використанням інтерактивних методів навчання на основі особистісно та компетентісно орієнтованого підходів;
- здійснювати постійний моніторинг вітчизняного та закордонного освітньо-наукового простору для своєчасного реагування на зміни умов і обставин на ринку освітніх послуг, упровадження інноваційних технологій;
- розширити спектр освітніх послуг в Центрі доуніверситетської підготовки;
- урізноманітнювати систему пошуку та залучення до навчання в Університеті обдарованої молоді;
- удосконалити процедуру оцінювання студентами, слухачами підготовчих курсів якості освітніх послуг Університету.

4.2. Розвиток наукової діяльності

Мета:

- перетворення наукової діяльності, стратегічно спрямованої на загальносвітові тенденції, у пріоритетну галузь;
- створення оптимальних умов для проведення наукових, науково-технічних та пошукових досліджень, спрямованих на розв'язання глобальних і регіональних завдань.

Завдання:

- активізувати участь наукових колективів, науковців Університету в розробленні та реалізації державних цільових, галузевих і регіональних наукових, науково-технічних, соціально-економічних проектів і програм;
- розвивати й поглиблювати міжнародне, міжгалузеве та міжуніверситетське співробітництво на основі виконання спільних наукових програм, проектів, розробок, організації та проведенні спільних семінарів, конференцій тощо;
- активізувати видавничу діяльність викладачів, докторантів, аспірантів та студентів Університету (видання монографій, підручників з грифом МОН, навчально-методичних посібників та статей у науковій періодиці, що індексується наукометричними базами даних (Scopus та ін.);
- забезпечити поліпшення рейтингових показників Університету в міжнародних та національних рейтингах;
- удосконалити систему організації наукових досліджень та стимулювання наукових працівників, що ґрунтується на об'єктивних показниках результатів їхньої роботи;
- створити сприятливі умови для розвитку наукових шкіл, що мають загальноукраїнський і світовий рівень досліджень, для формування нових наукових шкіл;
- ширше залучати обдаровану студентську молодь до науково-дослідної роботи, активізувати роботу Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених, формуючи нове покоління дослідників;
- поліпшити інформаційне забезпечення наукової діяльності, ширше використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології для організації й проведення наукових досліджень та обробки отриманих результатів;
- систематично поповнювати факультетські репозитарії наукових праць та використовувати їх в освітній і науковій діяльності, зокрема і як інструмент для визначення публікаційної активності науково-педагогічних працівників;
- створити базу даних результатів науково-дослідних робіт, посилити відповідальність за виконання наукових тем.

4.3. Удосконалення кадрової політики

Мета – створення оптимальних умов для розкриття професійного потенціалу співробітників Університету, розвитку їхньої інноваційної культури, орієнтованої на творчу діяльність і самовдосконалення.

Завдання:

- розробити Програму розвитку кадрового потенціалу університету, створити ефективний механізм її реалізації;
- удосконалити контрактну систему наймання науково-педагогічних працівників, перетворивши її на дієвий інструмент кадрової політики та розв’язання стратегічних завдань розвитку Університету;
- посилити відповідальність кафедр за підготовку науково-педагогічних працівників (навчання в аспірантурі, докторантурі);
- зміцнювати корпоративний дух співробітників і студентів Університету, створювати сприятливі соціально-економічні, побутові умови, умови праці й навчання;
- удосконалити рейтингову систему оцінювання роботи викладачів Університету з подальшим її врахуванням під час обрання на посаду за конкурсом;
- сформувати комплексну ефективну систему стимулювання науково-педагогічних, методичних інновацій, підготовки підручників, посібників, монографій (матеріальні й моральні заохочення, оптимізація навчального навантаження, фінансування стажувань у провідних українських та зарубіжних закладах освіти і наукових центрах тощо);
- культивувати здоровий спосіб життя та впроваджувати здоров’язберігальні технології.

4.4. Розвиток міжнародного партнерства

Мета – активізація і розширення міжнародної наукової співпраці Університету, імплементація в університеті інноваційних методів організації навчального процесу та наукових досліджень, створення можливостей і засад для експорту своїх освітніх послуг та наукових результатів.

Завдання:

- проводити моніторинг стану і потенційних можливостей міжнародної співпраці в структурних підрозділах Університету (на факультетах, кафедрах);
- збільшити кількість міжнародних угод, забезпечуючи результативність їхньої реалізації;
- удосконалювати зміст освітніх програм через запровадження передового світового педагогічного досвіду та освітніх технологій;
- вивчити та запровадити міжнародний досвід щодо тьюторської підтримки самостійної та індивідуальної роботи студентів;
- продовжити роботу курсів удосконалення рівня мовної підготовки (англійської мови) науково-педагогічних працівників Університету;

- створити й упровадити в навчальний процес спільні із зарубіжними навчальними закладами-партнерами магістерські програми;
- сприяти створенню міжнародних науково-дослідних колективів для проведення спільних наукових досліджень з фундаментальних чи прикладних проблем, підготовка й видання монографій та підручників за результатами цих досліджень;
- активізувати публікації науково-педагогічних працівників у міжнародних наукових виданнях;
- сприяти участі науково-педагогічних працівників та студентів у конкурсах на здобуття міжнародних грантів для виконання освітніх програм та програм наукових досліджень;
- ширше залучати студентів і аспірантів до різних форм міжнародної наукової діяльності;
- сприяти участі науково-педагогічних працівників Університету в міжнародних проектах академічних обмінів викладачами й ученими, на курсах підвищення кваліфікації та стажування для науково-педагогічних працівників;
- продовжити практику залучення провідних науково-педагогічних та наукових працівників зарубіжних вищих навчальних закладів до проведення лекцій, тренінгів, семінарів тощо;
- інтенсифікувати інформаційно-рекламну діяльність для вдосконалення міжнародного іміджу Університету;
- проводити маркетингові дослідження європейського та світового ринку для пошуку ефективних механізмів експорту власних освітніх і наукових послуг.

4.5. Удосконалення інформаційного забезпечення навчального процесу та розширення інноваційної діяльності Університету

Мета – удосконалення системи інформаційно-аналітичного забезпечення освітнього процесу, управління Університетом; уведення інноваційної гнучкої технології планування та організації навчального процесу, орієнтованої на індивідуалізацію навчання та стимулювання творчої активності студентів.

Завдання:

- модернізувати освітню ІКТ-політику Університету;
- сформулювати принципи створення Банку web-ресурсів Університету, реалізації методологічного та технологічного супроводу створення електронних підручників, навчальних посібників, конспектів лекцій та їх упровадження в навчальний процес, формування та ведення реєстру науково-методичного забезпечення навчального процесу в електронному форматі;
- активно використовувати в навчальних корпусах Університету сучасні технології бездротового доступу (Wi-Fi) до мережі Інтернет для забезпечення можливості використання в освітньому процесі та науковій діяльності різноманітної комп'ютерної техніки;

- удосконалити систему електронного документообігу, автоматизації управління навчальним процесом в Університеті;
- забезпечити повноцінне використання електронних систем управління в організаційному забезпеченні освітнього процесу факультетів (інститутів);
- удосконалити систему змішаного навчання, особливо для осіб з обмеженими можливостями та осіб, які перебувають на довготривалому лікуванні, та забезпечити на їхній основі ефективне впровадження й використання ІКТ на всіх освітніх рівнях різних форм навчання;
- створити умови для впровадження в Університеті інноваційної інфраструктури організації наукових досліджень та інтеграції освітньої й наукової діяльності;
- переорієнтувати зміст навчальних планів і програм підготовки педагогів для роботи з дітьми з особливими потребами, зважаючи на своєрідність реалізації освітньої парадигми в них (урахування індивідуальних потреб таких вихованців залежно від віку, характеру, ступеня порушення, якостей особистості);
- налагодити тісну взаємодію викладачів ВНЗ з інклюзивними освітніми закладами для уточнення змісту навчальної й виробничої практик та проведення наукових досліджень;
- упроваджувати інноваційні підходи до мовної підготовки науково-педагогічного персоналу задля досягнення потрібного рівня володіння іноземною мовою, що сприятиме його академічній мобільності;
- розробити та впровадити ефективну систему мотивації та адекватного оцінювання інноваційної наукової й освітньої діяльності науково-педагогічних працівників Університету;
- розробити механізми захисту прав інтелектуальної власності та забезпечення інформаційної безпеки результатів навчально-методичної та наукової діяльності науково-педагогічних працівників Університету.

4.6. Розвиток Університету як культурного й просвітницького центру Подільського регіону

Мета – зміцнення лідерських позицій Університету як інтелектуального каталізатора суспільних процесів у Подільському регіоні, сприяння розвитку духовних потреб людей через їхнє знайомство з надбаннями класичної культурної спадщини, досягненнями сучасної української та світової культури, популяризація наукових знань.

Завдання:

- зберігати, примножувати та пропагувати університетські культурні традиції шляхом створення системи культурно-просвітницьких осередків;
- організувати PR-діяльність, спрямовану на створення привабливого іміджу Університету як освітнього та культурного центру Подільського регіону;

- створити телевізійний тренінговий центр (телестудію) для забезпечення навчального процесу та підвищення якості профорієнтаційної діяльності Університету;
- забезпечити активну участь науково-педагогічних працівників Університету в організації роботи обласного відділення Малої академії наук;
- розширити напрями співпраці із закладами середньої освіти та соціально-реабілітаційними центрами щодо розробки інноваційних методик навчання та психокорекційних технологій, методичного забезпечення навчальних дисциплін, обміну педагогічним досвідом тощо;
- активніше залучати науково-педагогічних працівників до виконання державних та регіональних програм підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів;
- удосконалювати корпоративну культуру, забезпечуючи відкрите й толерантне спілкування викладачів, співробітників та студентів Університету;
- популяризувати досягнення й успіхи Університету через засоби масової інформації й активне використання інноваційних комунікаційних каналів (сайти Університету, факультетів та кафедр, соціальні мережі, контекстна реклама на пошукових серверах тощо);
- утримувати імідж Університету як інтелектуального й культурного центру Подільського регіону.

4.7. Удосконалення виховної роботи в Університеті

Мета – виховання високоосвіченої, національно свідомої й соціально активної людини, яка є носієм кращих надбань вітчизняної та світової культур і здатна до самовдосконалення.

Завдання:

- поліпшити організаційно-методичне забезпечення виховного процесу шляхом вивчення, узагальнення та впровадження кращих надбань вітчизняного та міжнародного досвіду організації виховної роботи в процес формування активної громадянської позиції особистості;
- удосконалити Концепцію національно-патріотичного виховання студентської молоді;
- забезпечити умови для самореалізації особистості відповідно до її здібностей, суспільних та особистих інтересів, розширивши мережу творчих об'єднань студентів за інтересами;
- унеможливити уніфікацію освіти й підготовку «усередненого» вихованця, забезпечити зростання нової генерації фахівців – високоосвічених, соціально активних і глибоко духовних;
- виховувати правову культуру, повагу до Конституції, законодавства України, державної символіки;
- формувати соціальну активність та відповідальність особистості через залучення вихованців до процесів державотворення, реформування соціальних стосунків;

- формувати культуру мислення та мовленнєву культуру, яка ґрунтується на знаннях чинних норм української мови;
- виховувати в студентів внутрішню потребу в суспільно корисній праці, формуючи мотиваційну структуру праці;
- плекати валеологічну та екологічну культуру;
- культивувати кращі риси української ментальності: доброчинність, милосердя, співпереживання, толерантність, працелюбність, любов до рідної землі, до сім'ї, глибокий зв'язок з природою;
- забезпечити повноцінний розвиток студентів, охорону й зміцнення їхнього фізичного, психічного та духовного здоров'я;
- ширше залучати студентську молодь до участі в доброчинних акціях, розвивати волонтерський рух;
- спонукати вихованців до активної протидії правопорушенням та антигромадській діяльності, проявам аморальності й бездуховності;

4.8. Розвиток матеріально-технічної бази Університету

Мета – зміцнення матеріально-технічної бази Університету, що уможливить здійснення освітньої, наукової, науково-дослідницької, комунікативної, господарської та соціальної функцій закладу вищої освіти на рівні державних та світових вимог.

Завдання:

- здійснювати ремонти навчальних аудиторій, лабораторій, мистецького центру, гуртожитків;
- запроваджувати енергозберезувальні технології (заміна вікон, установка індивідуальних теплових вузлів, утеплення фасадів тощо);
- завершити реконструкцію вагомих для повноцінного функціонування Університету об'єктів: музичного центру, їдальні, приміщень загального користування;
- удосконалити соціально-побутові умови проживання студентів у гуртожитках: здійснити їхні капітальні ремонти, побудувати тепlopункти для забезпечення мешканців гарячим водопостачанням;
- оновити та вдосконалити технологічне та технічне забезпечення функціонування інформаційної інфраструктури Університету, організації навчально-виховного процесу та наукових досліджень;
- продовжити обладнання навчальних аудиторій Університету сучасною технікою, зокрема й мультимедійною з можливістю режиму телеконференцій;
- оновити технічне забезпечення університетської радіостудії «Юнітон»;
- модернізувати лабораторну базу освітнього процесу та наукових досліджень;
- удосконалити матеріально-технічне забезпечення спортивних об'єктів Університету та об'єктів соціально-культурного призначення;
- створити редакційно-видавничий відділ з надання послуг щодо редагування, макетування, підготовки до опублікування та друку наукової та навчально-методичної продукції викладачів Університету;

– створити умови для безперешкодного пересування територією Університету осіб з обмеженими можливостями, облаштувати навчальні корпуси, аудиторії спеціальним пристосуванням, забезпечити потрібним допоміжним навчальним обладнанням;

– залучати до модернізації матеріально-технічної бази Університету додаткові джерела фінансування: кошти від виконання програм наукових досліджень та науково-дослідницьких робіт, регіональних та міжнародних проектів, інвесторів, спонсорів тощо.

Концепція стратегічного розвитку Університету реалізується системою управлінських рішень, що ґрунтуються на цільових програмах навчального закладу та його структурних підрозділів, які конкретизуються в щорічних планах роботи.

Схвалено на зборах трудового колективу Університету.

«30» серпня 2016 р., протокол № ____

ДОДАТОК Б

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказ Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
«09» 11 2016 р. № 180

Положення про відділ міжнародних зв'язків Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

1. Загальні положення

1.1. Відділ міжнародних зв'язків далі – (ВМЗ) є структурним підрозділом Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (ВДПУ), який здійснює планування, організацію і контроль за реалізацією навчально-наукового інституту, факультетами, кафедрами, лабораторіями навчальних та наукових зв'язків із закордонними вищими навчальними закладами, дослідницькими центрами та організаціями.

1.2. Практична діяльність ВМЗ здійснюється відповідно до чинного законодавства на основі Статуту ВДПУ, а також цього Положення шляхом укладання договорів з іноземними громадянами, закладами освіти, науковими установами, міжнародними організаціями, фондами, фірмами та іншими організаціями.

2. Основні завдання

2.1. Організація співпраці із закордонними вищими навчальними закладами на основі двосторонніх і багатосторонніх угод та підвищення ефективності, а також практичної віддачі такої співпраці.

2.2. Поглиблення співпраці з фондами, проектами, програмами (Еразмус+, ДААД, програма Фулбрайта, ГЕТЕ-Інститут та ін..), науковими та виробничими організаціями.

2.3. Пошук інформації про міжнародні фонди, гранти, конкурси для студентів, аспірантів та співробітників університету.

2.4. Підготовка та організація прийому делегацій, представників посольств і міжнародних організацій, представників зарубіжних ВНЗ, які зацікавлені у співпраці з ВДПУ.

2.5. Складання перспективних планів щодо розвитку Педуніверситету шляхом ліцензування нових напрямів підготовки, спеціальностей; повторної та первинної акредитації напрямів підготовки, спеціальностей; збільшення чи перерозподілу ліцензованого обсягу напрямів підготовки, спеціальностей.

3. Основні цілі

3.1. Сприяння поглибленню зарубіжних зв'язків навчально-наукового інституту, факультетів та інших підрозділів Педуніверситету, а також підтримка їх міжнародної діяльності.

3.2. Надання професорсько-викладацькому складу, науковим співробітникам, студентам консультативної і організаційної допомоги в галузі міжнародної співпраці.

3.3. Підняття міжнародного престижу і рейтингових показників ВДПУ.

4. Основні функції

4.1. Узагальнення і аналіз пропозицій інститутів, факультетів та інших підрозділів щодо пріоритетних напрямів навчального і наукового співробітництва з провідними зарубіжними вищими навчальними закладами та дослідницькими центрами.

4.2. Перспективне і поточне планування міжнародної діяльності університету в цілому і його підрозділів.

4.3. Пошуки нових вищих навчальних закладів-партнерів, виходячи з наукової і практичної доцільності.

ДОДАТОК В

Зразок типової угоди із європейськими університетами



AGREEMENT OF COOPERATION

7th May, 2019

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubunskiy State Pedagogical University (Ukraine) and Varna University of Management (Bulgaria), jointly interested in the development of their relationship and convinced that the cooperation between both institutions contributes to the enrichment of culture, scientific progress and the strengthening of friendship between nations, conclude the following agreement for future cooperation:

I. AIM OF AGREEMENT

1. Vinnytsia Mykhailo Kotsiubunskiy State Pedagogical University (Ukraine) and Varna University of Management (Bulgaria), according to the means at their disposal, commit themselves to promote joint investigations of common interest and, according to priorities previously determined, to collaborate in the development of education in the areas in which they are both interested, to encourage and facilitate the exchange of their teaching staff and researchers, to promote student exchanges and, in general, to jointly undertake whatever other objectives of common interest they deem appropriate.

II. OBLIGATIONS UNDER THIS AGREEMENT

1. In order to achieve such objectives, plenipotentiary representatives of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubunskiy State Pedagogical University (Ukraine) and Varna University of Management (Bulgaria) will draw up a work programme, which, in order to be put into practice, will need to be approved and signed by the principals of both institutions. The above mentioned work programme will be reviewed every five years.

2. The work programme will outline the common research, teaching and exchange areas in which Vinnytsia Mykhailo Kotsiubunskiy State Pedagogical University (Ukraine) and Varna University of Management (Bulgaria) decide to operate in collaboration and it will establish common standards in both institutions.

III. STUDENT EXCHANGE

1. The exchange students will apply for admission to the host institution according to the established rules of the host institution.

2. The exchange students will bear the same rights and duties as home students, and they will be considered in the same way respecting the national legislation in vigour.

3. The students will be responsible for all the costs involved by the exchange, including travelling fares, board and keep. The students will be able to apply for grants and help if they so desire.

IV. STAFF MOBILITY

1. Both parties, convinced of the mutual benefit of the exchange of lecturing staff, will try to achieve its realization.

2. These exchanges may be of different types and may vary in duration, in keeping with the needs of the host institution and the availability of the teaching staff. In all cases, the Presidents/Rectors of each Institution will give their written consent to the accomplishment of each exchange.

3. Each visit will be subject to the previous personal invitation of the host University, as well as to the subsequent presentation of a Memorandum of performed activities. This Memorandum will be deposited at each administration office.

4. The exchange staff will enjoy the same access to the use of the facilities of the host institution as any other visiting lecturer.

5. The travelling expenses will be the responsibility of each exchange lecturer, who will be able to claim for finance through the usual channels, and will be able to use this agreement to do so.

6. The host institution will assume the Maintenance expenses (keep and board) depending on the availability of funds.

7. Each member of the Staff on mobility must give proof of the personal coverage of medical insurance valid in the host country.

V. EXCHANGE OF INFORMATION

1. Both institutions will, periodically, exchange information: information for students such as the Institution prospectus and the programs of study, information about research and study carried out by the institution, a list of the teaching staff and of areas of study, information concerning research and theses published by the institution and supplementary information about other activity in the field of research and investigation. Any exchange of information will comply with the local and national regulations and rules.

VI. ADMINISTRATION

1. In order to carry out the work programme under this agreement, each institution will designate an individual who will administer the work programme.

2. The offices which will administer the work programme are:

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubunskiy
State Pedagogical University
(Ukraine)

Address: Ostrozhskogo Str. 32,
Vinnytsia, Ukraine, 21100
Phone: + 38 043 261 66 20
Fax: + 38 043 261 28 12
e-mail: info@vspu.net

Varna University of Management
(Bulgaria)

Address: Oborishte Str. 13 A, 9000
Varna, Bulgaria
Phone: + 359 885 398 663
Fax: + 359 886 474 280
e-mail: info@vum.bg

VII. VALIDATION AND UPDATING

1. In order to be able to improve in the future the efficiency of the operation, each institution agree that, it is possible to jointly alter or add to the wording of the present agreement of cooperation.

2. The present agreement of cooperation will become effective after being signed by the principals of both institutions.

3. The present agreement of cooperation is established for a period of five years.

4. The present cooperation agreement is drawn up in two copies in English and two copies in Ukrainian. The two Parties receive one copy in both languages.

On behalf of Vinnytsia Mykhailo
Kotsiubunskiy State Pedagogical
University (Ukraine)

Ostrozskogo Str. 32,
Vinnytsia, Ukraine
Postal index: 21100
Phone: + 38 043 261 66 20
Fax: + 38 043 261 28 12
e-mail: info@vspu.net

Rector
Prof. Natalia Lazarenko

On behalf of Varna University of
Management (Bulgaria)

Oborishte Str. 13 A,
Varna, Bulgaria
Postal index: 9000
Phone: + 359 885 398 663
Fax: + 359 886 474 280
e-mail: info@vum.bg

Rector-President
Prof. Todor Radev

ДОДАТОК Д

Таблиця Д. 1

**Програма стажування викладачів у Республіці Польща
Ramowy program wizytu pracowników uniwersytetu w Winnicy
(Ukraina)
13-21 stycznia 2017 r.**

L.p.	Data	Godziny zajęć/aktywności	Rodzaj zajęć	Вид занять	Osoba odpowiedzialna	Ilość godzin
1.	listopad – grudzień 2017 r.	Wg potrzeby i możliwości osób kontaktujących się	1. Kontakt Internetowy – konsultacje sprawie przygotowania ew. artykułów naukowych 2. Ustalenia związane z przebiegiem wizyty, 3. przygotowanie potrzebnych materiałów do zajęć, prowadzenia wykładów i ćwiczeń (zapoznanie z kartami przedmiotów, prezentacje)	1. Інтернеттакт - консультації у справі підготовки наукових статей 2. Консультації пов'язані з плануванням візиту 3. підготовка матеріалів для проведення занять, лекцій і вправ (знайомлення з листками предметів, презентації)	Dyrektorzy i Wicedyrektorzy Instytutów PiP oraz IES Dziekan oraz Prodziekan ds. dydaktycznych i studenckich	30 h

2.	16.01.2018r.	9.00 – 19.00	1. Spotkanie na Wydziale Pedagogicznym i Artystycznych z Władzami (Dziekan, Prodzekani, Dyrektorzy Instytutów) 2. Omówienie doświadczeń pracy na uczelni w Polsce i na Ukrainie 3. Zapoznanie ze stroną administracyjną funkcjonowania uczelni w Polsce (struktura wydziału, funkcjonowanie administracji związanej z procesem dydaktycznym i naukowym) 4. Wizyty w poszczególnych Zakładach zajmujących się pracą naukowo-dydaktyczną)	1. Зустріч у Відділі Педагогіки і мистецтва з керівництвом (Декан, Проректори, Директори Інститутів) 2. Обговорення досвіду роботи у вузах Польщі і України 3. Знайомство з адміністративним забезпеченням функціонування вузу в Польщі (структура відділів, функціонування адміністрації у забезпеченні дидактичного і наукового процесу) 4. Візити в окремі підрозділи, що займаються науково-дидактичною роботою)	Dziekan Dyrektorzy Instytutów Kierownik Dziekanatu	10 h

3.	17.01.2018 р.	8.00 – 20.00	1. Zapoznanie ze szczegółową dokumentacją dotyczącą kierunku: Pedagogika i Praca Socjalna 2. Wymiana doświadczeń i porównanie planów i programów studiów (Polska – Ukraina) 3. Organizacja procesu dydaktycznego, ze szczególnym uwzględnieniem kierunków praktycznych. 4. Wspólna praca warsztatowa mająca na celu pokazanie możliwości pogłębionej współpracy na gruncie naukowym i dydaktycznym	1. Знайомство з робочою документацією напрямку: Педагогіка і Соціальна Робота 2. Обмін досвідом і порівняння навчальних планів і програм (Польща - Україна) 3. Організація навчального процесу, з врахуванням практичного напрямку застосування. 4. Спільна навчальна робота, що має на меті показ можливості поглибленого співробітництва на науковому і дидактичному ґрунті	Wicedyrekt orzy Instytutów PiP oraz IES	12 h

4.	18.01.2018г.	8.00 - 20.00	1. Zapoznanie z innowacyjnymi metodami i technikami pracy ze studentami (technologie informacyjne) 2. Zajęcia praktyczne ze studentami (ćwiczenia)	1. Знайомство з інноваційними методами і технологіями роботи із студентами (інформаційні технології) 2. Практичні заняття із студентами (вправи)	Pracownik Zakładu Edukacji przez Media i Sztukę	12 h
5.	19.01.2018 г.	8.00 - 20.00	1. Prezentacja umiędzynarodowienia Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach (doświadczenia) 2. Wymiana międzynarodowa studentów, doktorantów i wykładowców w ramach programu Erasmus + 3. Panel dyskusyjny ze studentami mającymi doświadczenia pobytu w uczelni zagranicznej	1. Презентація міжнародної співпраці Університету Яна Кохановського (досвід) 2. Міжнародний обмін студентів, докторантів і викладачів у рамках програми Erasmus + 3. Дискусійне засідання із студентами, що мають досвід перебування в зарубіжному вузі	Dział Współpracy Międzynarodowej Student WPiA	12 h

Продовження табл. Д. 1

6.	20.01.2018 r.	8.00 - 20.00	1. Udział w zajęciach praktycznych 2. Prowadzenie wykładu dla studentów kierunku: praca socjalna i pedagogika 3. Podsumowanie doświadczeń zebranych podczas pobytu na stażu w UJK Kielce	1. Участь в практичних заняттях 2. Проведення лекції для студентів на пряму : соціальна робота і педагогіка 3. Узагальнення досвіду, набутого під час стажування в Кельцах	Pracownik prowadzący zajęcia Zajęcia pod kierunkiem prowadzącego zajęcia Dziekan oraz Prodziekan ds. dydaktycznych i studenckich Dyrektorzy i Wicedyrektorzy Instytutów PiP oraz IES	12 h

ДОДАТОК Є

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказ Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
«29» вересня 2016 р. N 152 од

Положення про електронний кафедральний репозитарій академічних текстів студентів та аспірантів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Дане Положення про електронний кафедральний репозитарій академічних текстів студентів та аспірантів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (надалі іменується «Положення») визначає основні поняття, найменування, призначення склад і структуру та регламентує основні засади і політики організації та управління електронним кафедральним репозитарієм академічних текстів студентів та аспірантів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

1. Загальні положення та терміни

1.1. Електронний кафедральний репозитарій академічних текстів студентів та аспірантів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (надалі іменується «Репозитарій») – відкритий електронний архів кафедр Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, що накопичує, зберігає, розповсюджує та забезпечує довготривалий, постійний та надійний доступ через Інтернет до матеріалів наукового, освітнього та навчально-методичного призначення, створених студентами та аспірантами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

1.2. Документи, що розміщено в Репозитарії, є складовою частиною фонду (зібрання) електронних документів Бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

1.3. Визначення основних термінів.

Автор – фізична особа, яка своєю творчою працею створила твір і якій належать права інтелектуальної власності на нього відповідно до Цивільного кодексу України, Закону України «Про авторське право та суміжні права», іншого закону чи договору; Відкритий доступ – це безкоштовний, постійний, повнотекстовий доступ до наукових та навчальних матеріалів через мережу Інтернет. Депонування – розміщення твору в Репозитарії.

Депозитор – особа, яка розміщує твір в Репозитарії.

Електронний кафедральний репозитарій – відкритий електронний архів, що накопичує, зберігає, розповсюджує та забезпечує довготривалий, постійний

та надійний доступ через Інтернет до матеріалів наукового, освітнього та навчально-методичного призначення.

Академічний текст – створений автором у результаті пошукової (творчої) діяльності за власної ініціативи або в порядку виконання завдання різновид дидактичного тексту, основним комунікативним завданням якого є повідомлення певної інформації, що характеризується низьким ступенем інтимізації, вузькою інформаційною направленістю, певною кількістю спеціальної наукової термінології.

1.4. Репозитарій формується та функціонує відповідно до наступних документів:

- Закон України «Про бібліотеки і бібліотечну справу»;

- Закон України «Про авторське право і суміжні права», що встановлює авторське право на комп'ютерні програми для ЕОМ, електронні видання, бази даних, літературні письмові твори;

- Закон України «Про Національну програму інформатизації»;

- Закон України «Про електронні документи та електронний документообіг», який поширюється на відносини, що виникають у процесі створення, відправлення, передавання, одержання, зберігання, використання електронних документів;

- Закон України «Про захист інформації в автоматизованих системах», який встановлює основи регулювання правових відносин щодо захисту інформації в автоматизованих системах за умови дотримання права власності громадян України на інформацію та права доступу до неї;

- Дане Положення.

2. Призначення, завдання та функції.

2.1. Призначення Репозитарію – сприяти розвитку науки і освіти в Україні та світі шляхом створення, накопичення, систематизації, зберігання та збереження в електронному вигляді, а також надання через Інтернет відкритого доступу до інтелектуальних продуктів університетської спільноти українському та світовому науково-освітньому товариству.

2.2. Основні завдання Репозитарію:

- створення організаційної, технічної та інформаційної інфраструктури для централізованого і довготривалого зберігання в електронному вигляді студентських (аспірантських) наукових, освітніх та навчально-методичних документів, а також їх поширення в мережі Інтернет у відкритому доступі;

- сприяння збільшенню наукометричних показників працівників університету;

- створення надійної і доступної системи обліку наукової продукції студентів та аспірантів;-недопущення та виявлення випадків плагіату.

2.3. Основні функції Репозитарію:

- наукова, що спрямована на сприяння науково-дослідницькому процесу;

- освітня, що спрямована на сприяння навчальному процесу;

- довідково-інформаційна, що спрямована на задоволення інформаційних запитів з усіх галузей знань;

-кумулятивна, що спрямована на поповнення бібліотечного фонду оригінальними електронними документами та електронними копіями друкованих видань, а також їх збереження.

3. Управління.

3.1 Загальне управління Репозитарієм здійснює керівництво кафедри.

3.2 Методичну та організаційну підтримку Репозитарію здійснює Бібліотека Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Технічну та програмну підтримку Репозитарію здійснює Інформаційний Центр Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

3.3 Усі суперечливі питання щодо включення або вилучення документів із Репозитарію, кола депозиторів, переліку документів чи порядку їх розміщення вирішує керівництво кафедри.

3.4 За потребою до роботи з Репозитарієм залучаються працівники будь-якого відділу бібліотеки або Інформаційного Центру, завідувачі інших кафедр та співробітники інших підрозділів університету.

4. Принципи та політики створення і функціонування

4.1. Загальні принципи.

4.1.1. Репозитарій не є видавцем. Репозитарій є online-архівом.

4.1.2. Документи, що розміщуються в Репозитарії, мусять повністю або частково бути створеними студентами (аспірантами) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

4.1.3. Хронологічні рамки для Репозитарію не встановлюються;

4.2. Політика щодо змісту.

4.2.1. Репозитарій є універсальним за змістом відкритим електронним архівом, що репрезентує наукові здобутки студентів (аспірантів) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

4.2.2. Документи, що розміщуються в Репозитарії, мають бути наукового, дослідницького, освітнього чи методичного змісту;

4.2.3. Тематичний склад Репозитарію визначається відповідно до наукового та навчального процесів університету;

4.2.4. За видами електронних ресурсів Репозитарійне має обмеження. Вміщені у ньому документи можуть бути електронними текстовими даними, електронними числовими даними, електронними зображеннями, електронними відео та звуковими даними, електронними інтерактивними мультимедійними ресурсами та ін.

4.2.5. У Репозитарії підтримуються всі файлові формати, в яких створені ресурси. Рекомендованими для використання є такі формати у кожному з видів ресурсів: текст –Adobe PDF-Reader (*.pdf);презентація –Adobe PDF (*.pdf), Microsoft PowerPoint (*.ppt, *.pptx);таблиця –Adobe PDF-Reader (*.pdf), Microsoft Excel (*.xls, *.xlsx);зображення –Adobe PDF-Reader (*.pdf), JPEG, GIF (*.jpg, *.gif).

4.3. Політика щодо розміщення та депозиторів.

4.3.1. Твори в Репозитарій можуть розміщуватися лише зареєстрованими користувачами – депозиторами.

4.3.2. Роботи аспірантів, магістрантів і студентів розміщуються за наявності рекомендації наукового керівника, який реєструється у Репозитарії і підтверджує свою рекомендацію.

4.3.3. Репозитарій поповнюється документами шляхом самоархівування твору автором. Для отримання можливості самоархівування автор повинен зареєструватися. Після реєстрації авторові надаються права депозитора.

4.3.4. Депозитором може бути як автор, так і уповноважений працівник кафедри. При цьому автор надає електронну версію твору у файловому форматі, що визначений Політикою щодо змісту.

4.4. Політика щодо збереження.

4.4.1. Період збереження документів у Репозитарії є необмеженим.

4.4.2. Документи в Репозитарії зберігаються із використанням найкращих практик управління даними та цифрового збереження.

4.4.3. Репозитарій забезпечує довготривалу можливість прочитання та доступність документів. За необхідності документи можуть бути переведеними в нові формати файлів.

4.4.4. Відкликання документів з Репозитарію.

4.4.4.1. Зазвичай документи не вилучаються з Репозитарію. в окремих випадках може виникнути необхідність відкликати документ з архіву. Відклики можуть ініціюватися лише уповноваженими особами.

4.4.4.2. Причиною відклику можуть бути: доведене порушення авторських прав чи плагіату, вимоги та доведені порушення законодавства, національна безпека, низький науковий або освітній рівень дослідження, фальсифіковані дослідження.

4.4.4.3. Усі запити на відклик погоджуються із завідувачем кафедри.

4.4.5. Контроль версій.

4.4.5.1. Документи, розміщені в Репозитарії, змінювати не дозволяється.

4.4.5.2. За вимогою автора в оригінальний запис може включатися список помилок.

4.4.5.3. За необхідності, в Репозитарії може бути розміщено поновлену версію.

5. Прикінцеві положення

5.1. Всі зміни та доповнення до Положення вносяться наказом ректора про внесення змін та доповнень або про затвердження нової редакції Положення. 5.2. При затвердженні нової редакції попереднє Положення втрачає чинність.

Ухвалено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «29» вересня 2016 року, протокол №152

Проректор з наукової роботи Коломієць А. М.

ДОДАТОК Ж

Таблиця Ж.1

Рейтинг ТОП – 200 університетів України Показники діяльності ВДПУ в 2013-2018 р.

№	Показник	2013	2014	2015	2016	2017	2018
1	Кількість штатних співробітників, яким присуджені звання «Заслужений діяч науки і техніки», «Заслужений працівник освіти» і прирівняні до них звання за профілем ВНЗ у 201_ році	-	-	2	1	-	2
2	Загальна кількість штатних співробітників – академіків НАН України в 201_ році	-	-	-	-	-	-
3	Загальна кількість штатних співробітників – членів-кореспондентів НАН України в 201_ році	-	-	-	-	-	-
4	Загальна кількість штатних співробітників – академіків державних галузевих академій наук у 201_ році	-	-	3	4	4	5
5	Загальна кількість штатних співробітників – членів-кореспондентів державних галузевих академій наук у 201_ році	1	1	1	-	1	-
6	Кількість штатних співробітників, нагороджених державними преміями (Науки і техніки, ім. Т.Г. Шевченка) в 201_ році	-	-	-	-	-	-
7	Кількість захищених докторських дисертацій	-	3	2	1	5	6
	штатними співробітниками ВНЗ у 201_ році						

Продовження табл. Ж. 1

8	Кількість захищених кандидатських дисертацій штатними співробітниками ВНЗ у 201_ році	-	7	16	11	12	4
9	Кількість патентів на винаходи, промислові зразки, корисні моделі , отриманих ВНЗ у 201_ році	7	7	4	3	2	4
10	Кількість студентів, переможців та призерів міжнародних олімпіад (конкурсів) у 201_ році	23	-	11	3	22	28
11	Кількість студентів, переможців та призерів загальноукраїнських олімпіад (конкурсів) у 201_ році	19	18	25	42	51	70
12	Кількість штатних науково-педагогічних працівників	405	408	422	405	393	397
13	Кількість студентів денної форми навчання	3656	3706	3642	3567	3719	3937
14	Кількість іноземних студентів денної форми навчання	1	-	-	-	11	18
15	Кількість штатних професорів	22	23	23	23	23	42
16	Кількість штатних доцентів	163	172	180	171	170	282
17	Кількість штатних докторів наук	26	26	27	26	34	40
18	Кількість штатних кандидатів наук	262		274	276	280	280
19	Кількість випускників, що отримали в 201_ році диплом бакалавра	782/ 460 1242	823/ 345 1168	450/ 259 709	699/ 281 980	732/ 252 984	1092
20	Кількість випускників, що отримали в 201_ році диплом спеціаліста	535/ 561	428/ 432	419/ 335	185/ 239	220/ 251	-
21	Кількість випускників, що отримали в 201_ році диплом магістра	194/ 48 242	184/ 58 242	250/ 38 288	223/ 43 266	-	1422

Продовження табл. Ж. 1

22	Кількість Європейських програм (TEMPUS ,	-	-	1	1	1	3

	Erasmus+), діючих у 201_ році, за якими Ваш навчальний заклад виграв гранти (в таблиці вказати кількість а на окремому аркуші по кожному проекту : його назву; короткий опис (до 500 знаків), відкрите джерело інформації (Інтернет ресурс або інше))						
23	Кількість Європейських програм (<i>Seventh Framework Programme, Horizon 2020</i>), діючих у 201_ році, за якими Ваш навчальний заклад виграв гранти	-	-	-	-	-	-
24	Кількість діючих у 201_ році проектів, що фінансуються НАТО у рамках Програми «Наука заради миру і безпеки», в яких Ваш навчальний заклад приймав участь (в таблиці вказати кількість а на окремому аркуші по кожному проекту : його назву; короткий опис (до 500 знаків), відкрите джерело інформації (Інтернет ресурс або інше))	Показника не було					-
25	Загальна кількість діючих у Вашому навчальному закладі в 201_ році міжнародних освітніх програм подвійних дипломів (український + закордонний дипломи)	-	1	1	1	3	4

Продовження табл. Ж. 1

26	Загальний обсяг фінансування (тис. грн.) наукової діяльності університету (сума бюджетних коштів та спецфонду на науку) в 201_ році	-	-	188,0	242,0	354,8	859,0
27	Перелік стартапів університету, опублікованих у відкритих джерелах інформації, які були проінвестовані високотехнологічним бізнесом у 201_ році. (в таблиці вказати кількість а на окремому аркуші по кожному стартапу : його назву; короткий опис (до 500 знаків), на які ринки виводиться, хто інвестор, відкрите джерело інформації (Інтернет ресурс або інше))	-	-	-	-	4	4
28	Вказати, які абсолютні досягнення світового рівня (якщо такі були) мав університет у 201_ році (в таблиці вказати кількість а на окремому аркуші короткий опис по кожному досягненню (до 500 знаків), відкрите джерело інформації)	-	-	-	-	-	8
	Код ЄДРПОУ					02125094	02125094

Ректор _____

ДОДАТОК 3

Тематика держбюджетних і госпдоговірних науково-дослідних робіт і грантів, що виконувались викладачами ВДПУ у 2017 і 2018 роках

Упродовж 2017 року в університеті виконувалась одна фундаментальна науково-дослідна робота, що фінансувалася з коштів Державного бюджету України: «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти». Обсяг фінансування за рахунок Державного бюджету України у 2017 р. склав **100 800** грн.

Госпдоговірні науково-дослідні роботи, які фінансуються за рахунок Вінницького обласного та міського бюджетів, місцевих бюджетів районних адміністрацій:

- «Виготовлення проекту екомережі Могилів-Подільського району» (обсяг фінансування – **114 000** грн.);

- «Виготовлення проекту екомережі м. Ямпіль» (обсяг фінансування – **65 000** грн.);

- «Розробка локальної схеми екомережі міста Вінниці» (обсяг фінансування – **699 000** грн.);

- грант природоохоронного фонду департаменту екології Вінницької обласної державної адміністрації на розробку проекту «Птахи Вінниччини» (обсяг фінансування – **50 000** грн.);

- грант Вінницької обласної ради в рамках щорічного проекту «Звід пам'яток історії та культури України. Вінницька область», обсяг фінансування – **40 000** грн.);

- грант Вінницької обласної ради та Вінницької обласної державної адміністрації «Відкрите SMART-середовище навчання в підготовці вчителів у педагогічних навчальних закладах» (обсяг фінансування – **35 000** грн.);

- грант Вінницької обласної ради в рамках щорічного проекту «Звід пам'яток історії та культури Вінницької області» (обсяг фінансування – **75 000** грн.);

- грант Президента України для підтримки наукових досліджень молодих вчених на розробку теми «Фізіологічне обґрунтування регламентів застосування синтетичних регуляторів росту для оптимізації продукційного процесу сільськогосподарських культур» (обсяг фінансування – **60 000** грн.);

- грант Вінницької обласної державної адміністрації та Вінницької обласної Ради на розробку проекту «Освіта дорослих – віртуальний університет третього покоління» (обсяг фінансування – **50 000** грн.);

- грант Вінницької міської ради «Культурний ландшафт Вінниці: від минулого до майбутнього» (обсяг фінансування – **35 000** грн.);

- грант Вінницької міської ради «Розробка локальної схеми екомережі міста Вінниці» (обсяг фінансування – **699 000** грн.);

За кошти іноземних організацій:

- договір з виробничим підприємством «Planta» (США) на розробку технологій застосування регуляторів росту рослин на овочевих культурах (науковий керівник – доц. Рогач В.В., обсяг фінансування – 10 000 грн.);
- угода з підприємством «SAS Opti-Nutri» (Франція) на проведення наукових досліджень у галузі фізіології рослин на загальну суму 50 000 грн. (координатор – асистент Кравець О.О.);
- грант Генерального Консульства Республіки Польща на проведення досліджень в рамках проекту «Україна – Польща: історичне сусідство» (науковий керівник – проф. Мельничук О.А., обсяг фінансування – 28 000 грн.);
- грант Федеральної громади «Німецька молодь в Європі» на виконання проекту «Повернення в колективну пам'ять суспільства забутих жертв Другої Світової війни» (науковий керівник – проф. Мельничук О.А., обсяг фінансування – 380 000 грн.);
- грант від польської міжнародної організації «Свобода і демократія» на підтримку обдарованої молоді (координатор – асистент Рябошапка О.В., обсяг фінансування – 28 400 грн.);
- грант від Британської ради в Україні в рамках Міжнародної школи професійного розвитку викладачів англійської мови (науковий керівник – ст. викл. Змієвська О.О., обсяг фінансування – 45 000 грн.);
- грант від Британської ради на проходження міжнародного тренінгу «Нові підходи до моніторингу та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови» (координатор – ст. викл. Змієвська О.О., обсяг фінансування – 50 000 грн.);
- гранти від Гете-інституту (Німеччина) в рамках програми підвищення кваліфікації викладачів німецької мови на загальну суму понад 220 000 грн. (координатор – доц. Вишивана Н.В.);
- грант польського регіонального центру волонтерату у місті Кельце на підтримку проекту з подолання упереджень і стереотипів у сприйнятті спільної історії та сучасних відносин між державами «Сусіди» (координатор – студ. Хлікей В., на загальну суму 270 000 грн.) та інші.
- грант Федеральної громади «Німецька молодь в Європі» на виконання проекту «Повернення в колективну пам'ять суспільства забутих жертв Другої Світової війни» (обсяг фінансування – 380 000 грн.);
- грант Вінницького обласного фонду охорони навколишнього природного середовища на розробку проекту «Природа Вінниччини. Земноводні і плазуни» (обсяг фінансування – 100 000 грн.);
- грант Вінницького обласного фонду охорони навколишнього природного середовища на розробку проекту «Природа Вінниччини. Рослини» (обсяг фінансування – 100 000 грн.);
- грант фонду «ABILIS» (за сприяння Вінницької міської громадської організації соціального становлення та розвитку малозахищених категорій молоді) на проект «Створення інклюзивного освітнього простору» обсяг фінансування – 80 000 грн.);
- грант польської урядової організації «Свобода та демократія» на розробку проекту «Створення польсько-українського словника» (обсяг фінансування – 11 200 грн.).

Наукове видання

ЛАЗАРЕНКО Наталія Іванівна

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ
УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

Монографія

Видано в авторській редакції

Підписано до друку 20.08.2019
Формат 60х84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк цифровий.
Ум. др. арк. – 24.
Наклад 300 прим. Зам. № . 622

Видано ТОВ «Друк»
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 1077 від 25.04.2007
м. Вінниця, 600-річчя, 25
Тел. (0432) 46-51-17
e-mail: ua.druk2015@ukr.net