

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

**За науковою ред. чл.-кор. НАПН України, д. політ. наук
проф. К. В. Балабанова**

**МАРІУПОЛЬ
МДУ
2017**

УДК 378.014.25
ББК 74.484.4
І-73

Авторський колектив :

Балабанов К.В. (наук. редакція), Безчотнікова С. В., Булатова О. В., Воєвутко Н. Ю., Гільченко О. Л., Годованик Є. В., Горбань Г. О., Гусева О. І., Дяченко О. Ф., Жарікова Ю. В., Задорожна-Княгницька Л. В., Зайковський О. С., Іванова Т. В., Кажан Ю. М., Кислова Л. А., Кіор Ю. А., Константинова Ю. В., Косенко Ю. М., Кумуржи Е. С., Кутнякова Г. І., Лабецька Ю. Б., Лисак В. Ф., Мараховська Н. В., Марена Т. В., Марченко М. О., Мацука В. М., Мороз О. А., Найдьонова Л. А., Павленко О. Г., Петрова І. О., Проценко О. Б., Смирнова М. С., Толпежников Р. О., Трифонова Г. В., Трофименко М. В., Шепітько С. В.

Затверджена до друку Вченою радою Маріупольського державного університету (протокол № 7 від 27 грудня 2017 р.).

Рецензенти:

Зарва Вікторія Анатоліївна, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри зарубіжної літератури та теорії літератури Бердянського державного педагогічного університету;

Мельниченко Світлана Володимирівна, доктор економічних наук, професор, проректор з наукової роботи Київського національного торговельно-економічного університету;

Пономарьова Галина Федорівна, доктор педагогічних наук, професор, ректор Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради.

УДК 378.014.25
ББК 74.484.4
І-73

Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : кол. моногр. / за науковою ред. К. В. Балабанова. – Маріуполь : МДУ, 2017. – 430 с.

ISBN 978-966-97742-0-0

Колективна монографія присвячена питанням інтернаціоналізації вищої освіти. На думку авторів, основними напрямками розвитку інтернаціоналізації мають стати: включення всіх суб'єктів освітньої діяльності до процесу інтернаціоналізації, орієнтація інституціональної культури на міжнародну діяльність, позиціонування інтернаціоналізації як одного з пріоритетів розвитку університету під час стратегічного планування та прийняття рішень тощо. Особливу роль в цьому процесі автори монографії відводять університетам.

У монографії представлені результати багаторічних досліджень, які проводять науковці Маріупольського державного університету (МДУ), визначаючи міжнародну діяльність як стратегічний напрям розвитку сучасного університету.

Монографія розрахована на науковців, освітян та усіх небайдужих до проблем сучасної української вищої школи

УДК 378.014.25
ББК 74.484.4

ISBN 978-966-97742-0-0

© Маріупольський державний університет, 2017 рік

ЗМІСТ

Вступ	5
Розділ 1 Інтернаціоналізація вищої освіти: виклики сьогодення	9
1.1 Сутність, форми та складові розвитку інтернаціоналізації вищої освіти	9
1.2 Інтернаціоналізація вищої освіти як об'єктивна тенденція світогосподарського розвитку	21
1.3 Реалізація європейського вибору України у контексті інтернаціоналізації вищої освіти	44
Розділ 2 Конкурентоспроможність сучасного університету в умовах інтернаціоналізації вищої освіти	69
2.1 Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор конкурентоспроможності сучасного університету	69
2.2 Правові аспекти забезпечення конкурентоспроможності сучасного університету в умовах європейської міждержавної інтеграції	111
2.3 Фактори конкурентоспроможності сучасного університету в умовах глобалізації	125
2.4 Міжнародна діяльність як умова конкурентоспроможності університетів України (досвід Маріупольського державного університету)	153
Розділ 3 Академічна мобільність як чинник інтеграції України у міжнародний освітній простір	206
3.1 Особливості розвитку академічної мобільності в сучасних умовах	206
3.2 Академічна мобільність студентів: основні напрями і тенденції розвитку	213
3.3 Особливості організацій та розвитку академічної мобільності викладачів	223
3.4 Розвиток академічної мобільності в українських навчальних закладах (досвід Маріупольського державного університету)	232
Розділ 4 Розвиток лідерського потенціалу викладачів та студентів в умовах євроінтеграції	250
4.1 Лідерство й нова філософія освіти	250
4.2 Лідерство й педагогічний менеджмент	266
4.3 Лідерські якості викладача та студента в умовах реформування вищої освіти в Україні	288

4.4 Розвиток лідерського потенціалу університетів в умовах інтернаціоналізації вищої освіти (досвід Маріупольського державного університету)	302
Розділ 5 Сучасні тенденції забезпечення якості вищої освіти: українські та закордонні практики	323
5.1 Забезпечення якості професійної підготовки менеджерів освіти в контексті глобалізаційних процесів	323
5.2 Підготовка педагогів закладів вищої освіти до викладання лекцій англійською мовою як умова професійної самореалізації	346
5.3 Забезпечення якості педагогічної освіти в Італійській Республіці	364
5.4 Забезпечення якості вищої педагогічної освіти: досвід Республіки Кіпр	377
5.5 Міждисциплінарна інтеграція у підготовці бакалаврів із системного аналізу як фактор конкурентоспроможності фахівців	392
5.6 Практичний аспект професійної підготовки вчителів німецької мови (пілотний проект Інституту Гете в Маріупольському державному університеті)	411

ВСТУП

У ХХІ столітті виробництво знань, їх нагромадження та практичне використання стають найпотужнішою рушійною силою економічного розвитку і нарощування конкурентоспроможності країн на світових ринках. Освіта стає найвагомим важелем впливу на життя суспільства і сама також зазнає глибокого реформування. Інтеграція України у світовий освітній, науковий та культурний простір вимагає постійного вдосконалення національної системи вищої освіти через пошук ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробацію та впровадження інноваційних педагогічних систем і технологій, що відповідають сучасному стану світового розвитку.

Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи. Найважливішим кроком на шляху до інноваційного, європейського розвитку українського суспільства, підвищення ролі вищої освіти у формуванні освіченого молодого покоління є реформування та модернізація вищої освіти в Україні. Інтернаціоналізація є стратегічним напрямом освітянських реформ, фундамент яких визначено Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту» та іншими нормативно-правовими актами, саме тому МОН України зараз працює над планом інтернаціоналізації вищої освіти в Україні. Через нову якість освіти можливо забезпечити реформування та подальший розвиток всіх інших сфер економічної діяльності.

Глобалізація стала незворотною тенденцією розвитку світового господарства. Вплив глобалізаційних процесів на трансформацію національних систем освіти суттєво посилюється в сучасних умовах, а сама глобалізація стала фундаментальнішим викликом для вищої школи за всю історію її розвитку. Глобальними тенденціями розвитку світового освітнього простору стали: прагнення до демократичної системи освіти, тобто доступність освіти для всього населення; розростання ринку освітніх послуг; розширення мережі вищої освіти та зміна соціального складу студентів; пріоритетність фінансування

освіти; постійне оновлення освітніх програм закладів вищої освіти; підвищений інтерес до обдарованого студента, до особливостей розкриття його здібностей та потенціалу тощо.

Сьогодні в Україні поступово реалізується комплексна система державних заходів щодо модернізації та вдосконалення національної системи вищої освіти. Головною метою реформування в системі вищої освіти України є підвищення її конкурентоспроможності. Практична реалізація реформування відбувається шляхом поступового поетапного запровадження європейських норм та стандартів, з урахуванням вітчизняних традицій з метою створення умов для отримання українцями якісної вищої освіти європейського рівня. Якість освіти може визначатися тільки по відношенню до глобальних цілей, які Україна ставить перед своєю освітянською сферою.

Практичним підтвердженням модернізації розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграції стали: зростаючі показники стажувань студентів, підвищення рівня їх мобільності; збільшення обміну викладачів і дослідників; розробка спільних програм навчання, у тому числі, тих, що передбачають отримання окрім українського диплому відповідного документу ВНЗ-партнера; спільна реалізація науково-дослідних проектів та проведення науково-комунікативних заходів; диверсифікація джерел фінансових надходжень до бюджетів університетів. Багатьма українськими університетами вже накопичено великий досвід міжнародного співробітництва, що, безумовно, сприяє інтернаціоналізації вищої освіти, розширює можливості випускників українських вишів на міжнародному ринку праці, а найголовніше – забезпечує формування у них вміння жити у полікультурному середовищі і працювати в умовах жорсткої конкуренції.

Представлена монографія є результатом багаторічних досліджень, які проводять науковці Маріупольського державного університету (МДУ), визначаючи міжнародну діяльність як стратегічний напрям розвитку сучасного університету. Результати представлених досліджень обговорювались на багатьох міжнародних науково-практичних конференціях, які було організовано на базі МДУ («Наука і освіта в сучасному університеті в контексті міжнародного

співробітництва» (2011р.), «Міжнародна діяльність як фактор інноваційного розвитку вищої школи» (2015р.), «Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету» (2017р.) та ін.). Актуальність та важливість тем, які обговорювались на цих конференціях було підтверджено тим інтересом, який вони викликали не тільки серед науковців, а й політиків, представників органів державної влади та місцевого самоврядування, фондів та організацій з України й країн зарубіжжя – Італії, Греції, Кіпру, Великобританії, Федеративної Республіки Німеччина, Польщі, Китаю, США, Франції тощо.

Автори монографії переконані, що у світі, який постійно змінюється, зростає потреба в адаптації національних систем вищої освіти до нових змін. Конструюючи власні моделі міжнародної діяльності, визначаючи шляхи їх подальшої реалізації, сучасні університети орієнтуються не тільки на економічні, соціально-політичні реалії розвитку українського суспільства, але й враховують загально цивілізаційні тенденції розвитку європейської освіти, зокрема вищої університетської освіти. Перед сучасною українською вищою школою постають важливі завдання: вийти на новий рівень якості європейської освіти і де-факто забезпечити її конкурентоспроможність на світовому ринку, реформуючи її на засадах демократизації, відкритості, безперервності, рівного доступу до набуття освіти, мобільності, зберігаючи при цьому автентичність національної освіти.

У процесі інтернаціоналізації вищої освіти провідна роль належить університетам, а результативність інтернаціоналізації залежить від її місця в стратегічному плануванні і управлінні, ефективності управлінського процесу, його особливостей і принципів, рівня інтернаціоналізації інституціональної культури. Напрямами розвитку інтернаціоналізації мають стати: включення всіх суб'єктів освітньої діяльності до процесу інтернаціоналізації; орієнтація інституціональної культури на міжнародну діяльність; позиціонування інтернаціоналізації як одного з пріоритетів розвитку університету під час стратегічного планування та прийняття рішень; врахування

розвитку лідерського потенціалу університету на засадах інтернаціоналізації. Автори сподіваються, що представлена монографія викликає нові дискусії серед науковців, освітян, усіх небайдужих до проблем сучасної української вищої школи.

РОЗДІЛ 1.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

1.1 Сутність, форми та складові розвитку інтернаціоналізації вищої освіти

Невід’ємною ознакою розвитку людського суспільства сьогодні є глобалізація, яка торкнулася усіх сфер життя сучасної людини. На тлі глобалізаційних змін такі галузі людської діяльності, як медицина, наука, техніка, освіта не можуть розвиватися окремо в кожній країні. У наш час наукові відкриття стають можливими завдяки об’єднанню зусиль багатьох вчених з різних країн. Вплив глобалізаційних процесів на трансформацію національних систем освіти суттєво посилюється в сучасних умовах, глобалізація стала найбільш фундаментальним викликом для вищої школи за всю історію її розвитку [32], [35]. Система вищої освіти завжди була більш відкритою порівняно з іншими секторами економіки, і не випадково посідає центральне місце в національній політиці провідних країн світу.

Прискорення процесів глобалізації в економіці та політиці висувають нові вимоги до структури та якості освіти. Система сучасної вищої освіти неминуче переживає трансформації, пов’язані з актуальними тенденціями суспільного, політичного та економічного розвитку. Попри багатовікову історію європейських університетів, яка сприймала вищу освіту як спосіб поширення знань на своїй території та за її межами, початок ХХІ ст. вніс свої корективи. Глобальними тенденціями розвитку світового освітнього простору стали: прагнення до демократичної системи освіти, тобто доступність освіти для всього населення; розростання ринку освітніх послуг; розширення мережі вищої освіти та зміна соціального складу студентів; пріоритетність фінансування освіти; постійне оновлення освітніх програм вищих навчальних закладів тощо [2, с. 99-100].

Нові тенденції викликали освітню кризу, а одним з шляхів виходу з неї багато дослідників вбачає інтернаціоналізацію освіти. Однак, процес інтернаціоналізації розглядається як двозначне явище: по-перше, під інтернаціоналізацією вищої освіти розуміється широкий спектр науково-дослідної та освітньої міжнародної діяльності, а також феномен академічної мобільності (в основному такий підхід прийнятий вищими навчальними закладами), по-друге, інтернаціоналізація вищої освіти репрезентується як міжнародна торгівля освітніми послугами (підтримують прихильники глобалізації вищої освіти) [9, с. 10].

Крім того, інтернаціоналізація освіти є одним із чинників становлення глобального простору вищої освіти й класифікується як зовнішня (міжнародна академічна мобільність) і внутрішня (впровадження світових стандартів, інтернаціоналізація навчальних курсів, участь у міжнародних дослідницьких програмах та у міжкультурній комунікації тощо) [34, с. 169], [25].

Сам термін, «інтернаціоналізація» походить від франц. *Internationalisme* – міжнародний, або від англ. *internationalization* – це адаптація продукту для потенційного використання практично в будь-якому місці [33]. У зв'язку з цим виникає потреба розглянути застосування цього терміна відносно освітніх процесів та систем різних країн, їхніх соціокультурних рис.

У «Національному освітньому глосарії: вища освіта» наведено визначення терміна інтернаціоналізація (*internationalization*): «У вищій освіті це процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності вищого навчального закладу / закладу вищої освіти чи наукової установи з міжнародною складовою:

- індивідуальна мобільність (студентів, науковців, викладачів, адміністративного персоналу);
- створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм;
- формування міжнародних освітніх стандартів з метою забезпечення якості;

– інституційне партнерство, створення освітніх і дослідницьких консорціумів, об'єднань» [22, с. 25].

Також сьогодні інтернаціоналізацію розглядають як процес досягнення певним продуктом, у даному випадку – вищою освітою, рівня міжнародного, міжкультурного та глобального масштабу, що містить у собі й освітні цілі та функції. Відповідно, міжнародне співробітництво ґрунтується на декількох принципах: соціокультурному, що має на меті поглибити знання про інші культури, сприяти міжнаціональному розумінню; політичному, тобто сприяти формуванню майбутніх політичних та налагодженню економічних зв'язків, економічному – домогтися конкурентоспроможності випускників на глобальному ринку праці; академічному – розширити міжнаціональний масштаб наукових досліджень, академічні горизонти, залучити до навчання кращих студентів [24].

У культурно-гуманітарному вимірі інтернаціоналізацію вищої освіти зазвичай розуміють як сукупність обміну ідеями, культурою, знаннями та цінностями. Офіційні зв'язки у сфері освіти між країнами виражаються у двосторонніх культурних і наукових угодах. Стратегічні плани розвитку університетів, заходи національної політики, міжнародні угоди та наукові договори підкреслюють чільне місце інтернаціоналізації у просторі вищої освіти [7, с. 217]. Культурний вимір важливий тому, що сучасні глобальні суспільства характеризуються мультикультурними та міжкультурними рисами, які накладають нові зобов'язання на процеси освітньої політики та управління університетів в умовах конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг. Навіть в умовах, коли університет надає студентам освітні послуги, він залишається соціокультурним утворенням, важливою частиною культури й соціуму [20]. Культурні фактори обумовлені прагненням популяризації національної культури та залученням до вивчення культури народів світу.

Завдяки культурі розгорнулася культурна революція, а для розробки нових наукових і технологічних напрямів потрібні були фахівці вищої кваліфікації. Разом з тим, розвиток суспільства в умовах

глобалізації, супроводжується падінням культурного рівня, про що застерігав ще на початку ХХ ст. О. Шпенглер (1880 – 1936 рр.) [46, с. 163-165]. Цьому сприяла і швидка еволюція глобальної світової інформаційної системи – Інтернету. Ідея, здатна об'єднати спільноту, сьогодні поступилася місцем ідеології потреб і тотального технократизму.

Культ грошей і безмежний потік різноманітної, іноді, безцензурної інформації підмінили загальнолюдські, моральні цінності освіти і культури. Криза гуманності охопила не тільки соціальні, політичні, економічні, естетичні сфери суспільства, але й саму людину – її свідомість, почуття, поведінку [23, с. 140]. Відомий український педагог В. Сухомлинський (1918 – 1970 рр.) писав: «Чим менше у людини культури, чим бідніші її розумові, естетичні інтереси, тим частіше проявляються інстинкти і дають про себе знати грубістю» [37, с. 48].

Німецький філософ Р. Гвардіні (1885 – 1968 рр.) вважав, що в центрі техногенного суспільства обов'язково знаходиться «людина маси», яка сама по собі здатна до індивідуального розвитку, але в умовах індустріального суспільства повинна бути підкореною чинним закону і структурі, що функціонують за зразком механізму машини. В умовах універсальної системи освіти, що діє без урахування національних і місцевих особливостей, інформаційні технології роблять універсальним (стандартним) повсякденне життя і «штампують людей маси» [5, с. 127-163].

Однією з умов цілісного розвитку людини, її здатності адаптуватися до суперечливих реалій буття і протистояти негативним впливам середовища у ХХІ ст., є тісна взаємодія освіти й культури, яка передбачає збереження і посилення гуманістично спрямованого виховання у вищій школі, в основі якого лежать унікальні здобутки світової та національних культур, а структура сучасної освіти відображає три необхідні аспекти перспективного розвитку цієї галузі: цивілізація, культура й уніфікація. Особлива роль у цьому процесі належить інтернаціоналізації вищої освіти [23, с. 140].

Ад'юнкт-професор Центру порівняльного дослідження інтернаціоналізації та розвитку освіти Університету Торонто (Канада) Дж. Найт дає наступне визначення: «інтернаціоналізація – це процес інтеграції міжнародних, міжкультурних і глобальних елементів в освітні (педагогічні), наукові й адміністративні функції окремо взятої системи вищої освіти» [19, с. 64-65]. У цьому контексті вища освіта має на меті розвиток культури у всьому розмаїтті загальнолюдського і національного багатства. Адже її основою є ідея, яка відображає головну вимогу держави до своїх громадян – бути моральним регулятором у процесі консолідації суспільства.

На жаль, сьогодні вища освіта стала засобом виключно отримання спеціальності, а це вже фактор не так національного, як професійного життя. У таких умовах освіта і культура в сучасному світі мають усі шанси відійти одна від одної. Тут ми маємо справу з яскравим проявом масової культури, яка позбавлена національної основи. Вона знижує поріг національної чутливості та самосвідомості. У масовій культурі емоційність переважає над розумом, ситуативне знання – над логічним, поведінкові навички – над інтелектуальною поведінкою. Тут і виникає необхідність активно розвивати культурну функцію вищої освіти й посилювати у навчально-виховному процесі роль гуманітарних наук.

У наш час вищий навчальний заклад, як і загальноосвітня школа, повинні бути не тільки одним з основних осередків національної культури, а й виконувати важливу функцію залучення до неї майбутніх фахівців вищої кваліфікації, незалежно від ступеня вищої освіти й обраної спеціальності. Вища освіта змикається з культурою в тій її якості, в якій вона виступає як складова національної культури [23, с. 141].

Інтернаціоналізація відчутно змінила сутність вищої школи Новітнього часу: у масовому суспільстві вона бурхливо розвивається, є здатною до масової інтеграції, яку заохочують і розповсюджують відповідні міжнародні системи й програми (наприклад ЄПВО – Європейський простір вищої освіти). В окремих випадках це може призвести до зниження національної чутливості та національної

самосвідомості, унаслідок чого виникає загроза щодо можливого позбавлення майбутнього фахівця національного менталітету.

У доповіді на Всесвітній конференції ЮНЕСКО з освіти в галузі мистецтв у Лісабоні 6 – 9 березня 2006 р. Генеральний директор цієї організації К. Мацуура зазначив: «Ми сьогодні повинні зрозуміти, що світ скочується до катастрофи. А молода людина, не вихована на культурних традиціях своєї країни, ніколи не буде її громадянином. У іншому випадку ми з вами у наших країнах не зростимо ані фізика, ані хіміка, ані математика, ані бізнесмена, ані керівника» [61].

У цьому контексті гуманістична місія культури з її раціональною і логічною самодисципліною, орієнтацією на ментальність, духовне збагачення історичної пам'яті, традиційність і класику, на думку педагогів і культурологів, полягає у моральній регуляції складних процесів, що відбуваються у вищій школі в умовах глобалізації. Вища школа взаємодіє з культурою в тій її важливій якості, в якій вона виконує функції національної культури. Вона є значним її осередком, важливим засобом залучення до культурних надбань людства [23, с. 141].

Європа поставила перед вищою освітою завдання більш ефективної участі у глобальній конкурентній боротьбі за іноземних студентів, підвищення якості викладання та створення кращих можливостей для наукових досліджень. Оскільки демографічні проблеми дають Європі відчутти дефіцит талановитої молоді, тому залучення й утримання найкращих спеціалістів з усього світу усвідомлюється як важливий чинник підвищення інтелектуального потенціалу регіону, а отже, і його інноваційної та конкурентної спроможності на глобальному ринку. Також наголошується на тому, що нова стратегія інтернаціоналізації вищої освіти охоплює міжнародну мобільність студентів і персоналу, розвиток цифрової грамотності та стратегічне співробітництво, партнерство й нарощування інноваційного потенціалу [30].

Аналізуючи зміст поняття «інтернаціоналізація вищої освіти», можна з'ясувати, що це процес інтеграції міжнародних, міжкультурних елементів в освіті. Інтернаціоналізація вищої освіти

повинна відповідати цілям і змісту Європейського простору вищої освіти та документам Болонського процесу, що передбачають три напрямки його формування: 1) співробітництво між університетами; 2) міжнародне співробітництво; 3) наднаціональний процес. Двобічність цього процесу проявляється у спрямованості на: інтеграцію міжнародної складової в національні наукові дослідження, громадську діяльність, освітні послуги (що характеризує його соціально-культурну сутність) та на експорт освітніх послуг і досягнення національної науки [35].

Основними складовими інтернаціоналізації вищої освіти є: розвиток міжнародної співпраці через програми академічного обміну (академічна мобільність студентів та викладачів), впровадження ЄКТС, спрощення процедури визнання документів про освіту, розвиток програм для навчання іноземних студентів, розвиток міжнародної співпраці в науковій і дослідницькій сферах.

У сучасних умовах навчальні заклади вищої освіти стають все більш важливими гравцями на міжнародному рівні, вони повинні організовувати, узгоджувати й забезпечувати безпеку освітніх, виховних, міграційних, соціально-адаптаційних і комунікаційних процесів. Безпосередня взаємодія з підприємствами, науковими центрами, університетами та іншими організаціями накладають на освітню спільноту велику відповідальність за залучення і збереження найбільш кваліфікованих, мотивованих, мобільних і лояльних кадрів. У цих умовах система освіти повинна постійно змінюватися і кількісно, і якісно, оновлювати свій зміст і розвивати партнерські мережі. Інтернаціоналізація дає можливість визначити професійний рівень, який необхідно досягти як освітній установі в цілому, так і його співробітникам і студентам, а також пропонує способи й інструменти його досягнення [17, с. 266-267].

Отже, існують різноманітні форми інтернаціоналізації вищої освіти: мобільність студентів, за допомогою якої надається можливість отримати освіту за обраним напрямом підготовки у навчальному закладі іншої країни; мобільність викладачів, заснована на концепції міжнародного обміну знаннями та досвідом; створення і реалізація

спільних науково-дослідних проектів; експорт освітніх послуг; інтернаціоналізація навчальних планів і програм [4, с. 110]. Дані форми співпраці та інтернаціоналізації вкладаються у наступні напрямки діяльності:

1. Мобільність студентів: просування освітніх програм на закордонних ринках; відкриття філій в інших країнах; укладення договорів про співпрацю з місцевими закладами вищої освіти; розробка програм обміну для студентів; створення спеціальних програм для іноземних студентів; використання технологій дистанційного навчання.

Згідно з визначенням ЮНЕСКО мобільними міжнародними (mobileinternational) є студенти, які перетнули національні чи територіальні кордони з метою навчання і на цей момент згідно статистики знаходяться поза країною походження [53]. У доповідях Організації економічного співробітництва і розвитку (OECD – The Organisation for Economic Cooperation and Development) це визначення підтверджується [49]. Крім того, чітко розмежовуються поняття «mobile international students» (мобільні міжнародні студенти) та «foreign students» (іноземні студенти). Студенти класифікуються як іноземні, якщо вони не є громадянами країни, яка здійснює збір статистичних даних. У той час як іноземні студенти визначаються за громадянством/національністю, мобільні студенти – за попередньою країною навчання чи за місцем проживання.

Багато університетів, які бачать себе у майбутньому провідними освітніми організаціями, гостро ставлять питання залучення іноземних студентів до навчання. За оцінками інших експертів, прогнозована кількість іноземних студентів, які здобувають вищу освіту, у 2040 р. може скласти від 9,1 до 15,7 млн осіб [13].

2. Мобільність викладачів: викладацька робота; науково-дослідна робота.

Існує також певна гібридна форма мобільності студентів і викладачів, пов'язана з програмами мобільності аспірантів і докторантів, що передбачають їх залучення до викладацької та дослідницької діяльності разом з навчальною; експорт освітніх послуг,

який передбачає державну політику в галузі міжнародної освіти, науки, культури; розширення фінансування навчання та наукових досліджень іноземних студентів; інтернаціоналізація навчальних планів і програм включає наступне: введення в навчальні плани «інтернаціональних» дисциплін (міжнародне право, світова економіка і зовнішньоекономічна діяльність і т. п.); розробку навчальних планів, розрахованих на студентів-іноземців; розробку навчальних планів з підготовки національних і закордонних резидентів з «міжнародних» професій (наприклад, для роботи в міжнародних компаніях); розробку навчальних планів іноземними мовами, орієнтованих на міжкультурну комунікацію, що надають молоді мультикультурні знання і навички [41, с. 109-111].

За іншою класифікацією, виокремлюють такі форми інтернаціоналізації:

індивідуальна освітня мобільність на рівні студентів, аспірантів та представників викладацького складу;

інституціональна мобільність – створення спільних освітніх програм, формування нових освітніх міжнародних стандартів тощо;

інтеграційна мобільність – впровадження в навчальні програми міжнародного виміру та освітніх стандартів з метою освітньої інтеграції та створення спільних освітніх просторів;

електронна (віртуальна) мобільність, розробка спільних дистанційних програм, дисциплін, курсів тощо;

інституціональне партнерство на рівні інституцій та міжнародних організацій, зокрема шляхом створення стратегічних освітніх альянсів тощо [44].

Ці форми демонструють сутність зовнішньої інтернаціоналізації вищої освіти, яка найчастіше стає предметом досліджень сучасних українських вчених. Проте, найбільш повно сутність інтернаціоналізації вищої освіти розкривається з урахуванням трьох її рівнів: зовнішньої, внутрішньої та віртуальної. Внутрішня інтернаціоналізація вищої освіти асоціюється з терміном «інтернаціоналізація вдома» і цей рівень, як предмет досліджень українських вчених, можна вважати новим. Він передбачає

функціонування програм з вивчення іноземних мов та вивчення навчальних дисциплін іноземними мовами; вивчення он-лайн курсів іноземних відкритих університетів з та без отримання відповідного сертифікату після їх проходження; залучення до навчального процесу науково-педагогічних фахівців з інших країн; наявність іноземних студентів у вищому навчальному закладі; міжнародні наукові проекти, публікації та інше [8]. Використання он-лайн режиму, електронної мобільності у викладацькій, науково-дослідній та адміністративній діяльності встановлює новий рівень інтернаціоналізації вищої освіти – віртуальний. До речі, його прояви простежуються як у зовнішній, так і у внутрішній інтернаціоналізації вищої освіти.

У дослідженнях останніх років вивчається феномен інтернаціоналізації у різних напрямках, серед яких: орієнтація на міжнародне співробітництво, вдосконалення освіти внаслідок залучення міжнародного досвіду, формування у випускників якостей і знань, які необхідні за межами своєї країни. Економічні пріоритети підпорядковують політичні та соціокультурні цілі інтернаціоналізації вищої освіти й багато у чому визначають стратегію розвитку держав. Більшість вчених зазначають, що це стратегічний напрямок зміцнення економічної конкурентоспроможності країн на світовому ринку. Сьогодні, конкурентоспроможність системи освіти може бути досягнута шляхом реалізації ефективної стратегії експорту освітніх послуг, який є прибутковою галуззю економіки, важливим напрямком політики і показником соціокультурного розвитку в умовах інтернаціоналізації освіти, що забезпечує підвищення її рівня і якості [27].

У сучасному світі який характеризується активним проникненням глобалізації в усі сфери життя, актуальним для країн стало розроблення стратегії та програми зі стимулювання інтернаціоналізації вищої освіти. Напрямок експорту освітніх послуг – питання, що широко обговорюється сьогодні на державному рівні і вже давно посідає провідне місце у списку пріоритетів зовнішньої політики таких держав, як Сполучені Штати Америки, Великобританія, Норвегія, Німеччина, Фінляндія та інші. З недавнього

часу спостерігається підвищення уваги до світового освітнього ринку в деяких країнах Азії, зокрема, Китаї. Актуальним це питання є і для України [3].

Аналізуючи національні стратегії провідних вишів, слід виокремити декілька типів національних програм. По-перше, це студентська мобільність, стратегії, що націлені на розвиток та підтримку саме студентської активності, частіше за все стає пріоритетом для країн, які ставлять своєю метою саме розвиток інтернаціоналізації [14]. Для того, щоб досягти цього рівня, на базі вишів діють різні національні стипендіальні програми. По-друге, це наукова мобільність та наукове співробітництво, роботу в цьому напрямку проводять багато європейських країн, спонсором таких ініціатив виступає насамперед Європейський Союз. Формою розвитку цього типу інтернаціоналізації є грантові програми, а також політика повернення в країну інтелектуальних ресурсів, що колись емігрували. По-третє, це міжнародна освіта, при цьому незалежно від того, як вона відбувається реально або віртуально, всі національні стратегії в цій сфері спрямовані на заохочення партнерства, яке буде сприяти нарощуванню національного наукового потенціалу. До четвертого типу слід віднести внутрішню інтернаціоналізацію. Внутрішня інтернаціоналізація – ідея, що стала однією з центральних ідей інтернаціоналізації в цілому. І останній, п'ятий тип – це всебічна інтернаціоналізація, втім, ініціатив, що охоплювали б достатньо широкий спектр напрямів роботи та сфер діяльності, недостатньо [18].

Наразі, в контексті розвитку національних ідей, стратегій та програм інтернаціоналізації стає питання, наскільки вони ефективні? Спроби оцінити результати цих стратегій з використанням різноманітних методологій були зроблені Британською радою, Німецькою службою академічних обмінів, Англійською радою з фінансування вищої освіти, Міжнародною асоціацією університетів тощо [16]. Втім, у зв'язку з тим, що у багатьох країнах стратегії інтернаціоналізації з'явилися нещодавно, аналізувати їх ефект, мабуть, ще зарано [11]. Водночас, попередній аналіз багатьох стратегій та

даних про їх ефективність дає змогу виокремити декілька ключових факторів, що впливають на ефективність політики, яка проводиться.

Значну роль відіграє фінансування, тому всі практичні результати стратегії залежать від обсягу та стабільності фінансування. Наступним фактором реалізації виступає те, як стратегія реалізується, та хто за неї несе відповідальність. Реалізація національної стратегії інтернаціоналізації залежить і від кількості залучених до неї учасників. І ці методи реалізації стратегій можуть у значній мірі впливати на їх результати та ефективність. Взаємодія та врегулювання різноманітних політичних факторів мають певний вплив на реалізацію конкретних національних стратегій [14]. У більшості країн існує доволі складний внутрішньополітичний клімат, тому ініціативи в одній сфері можуть прямо чи опосередковано впливати на інші сфери. У цьому випадку можна навести класичний приклад – це співвідношення прагнення залучити якомога більше іноземних студентів та вчених та необхідності візово-іміграційного контролю. Слід зауважити, якщо стратегії в різних сферах розробляються та реалізуються окремо одна від одної, то їх ефективність падає [31, с. 166].

Найважливішим кроком на шляху до інноваційного, європейського розвитку українського суспільства, піднесення ролі вищої освіти у формуванні освіченого молодого покоління є реформування та модернізація вищої освіти в Україні. В Україні поступово реалізується комплексна система державних заходів щодо модернізації та вдосконалення національної системи вищої освіти. Багатьма українськими вишами накопичений великий досвід міжнародного співробітництва, що, безумовно, сприяє інтернаціоналізації вищої освіти, розширює можливості випускників українських університетів на міжнародному ринку праці, а найголовніше – забезпечує формування у них вміння жити у полікультурному середовищі і працювати в умовах жорсткої конкуренції та глобальних викликів.

В Україні модернізація системи вищої освіти характеризується поступовим переходом від епізодичних міжнародних зв'язків в освітній та науковій галузі між окремими закордонними

університетами до комплексного міжнародного співробітництва, до якого залучені вже не тільки заклади вищої освіти, а й інші суб'єкти, які реалізують різноманітні форми міжнародного співробітництва, а саме: програми з розвитку мобільності студентів, викладачів, дослідників тощо; проекти, що забезпечують інтеграцію навчальних планів, курсів; спільні науково-дослідні проекти (в тому числі, науково-комунікативні заходи); проекти, що забезпечують впровадження міжнародних освітніх стандартів та гармонізацію систем вищої освіти; створення стратегічних освітніх і наукових альянсів (розвиток нових інституційних форм).

Таким чином, інтернаціоналізація вищої освіти сьогодні, як спільна взаємодія прогресивних країн, є потужним ресурсом щодо усунення національних розбіжностей систем вищої освіти, завдяки чому «формується новий світовий порядок, який домінуватиме у ХХІ ст.» та буде визначати сутність інтернаціоналізації як «початковий період руху капіталів і товарів, людей та ідей, що заклав основи цілісності світового простору».

1.2 Інтернаціоналізація вищої освіти як об'єктивна тенденція світогосподарського розвитку

Незворотною тенденцією розвитку світового суспільства є його глобалізація (як вищий ступінь розвитку інтернаціоналізації міжнародних відносин), яка передбачає перехід не лише до глобального ринку, а й до спільних правових норм, єдиних стандартів у різних сферах життя, а отже й освіти, зокрема вищої. У сучасних умовах глобалізації економіки, розвитку інформаційних технологій знання стають основним економічним ресурсом, наука і творчість набувають провідної ролі в розвитку національної економіки. Розвиток ефективного міждержавного співробітництва на всіх рівнях (національному, регіональному, університетському тощо) забезпечує не лише обмін досвідом, а й взаємозбагачення, у тому числі й у сфері

вищої освіти.

Якісна вища освіта і професійна підготовка мають вирішальне значення для економік, які намагаються рухатися вперед шляхом створення додаткової вартості, не обмежуючись простими виробничими процесами і продукцією. Для обліку такої концепції в даній групі факторів оцінюється як рівень зарахування до середніх шкіл та університетів, так і якість освіти. Рівень виробничого навчання та наявність професійної підготовки також враховуються, оскільки вони забезпечують працівникам можливість регулярно покращувати свої навички роботи з виробничими системами, що постійно оновлюються. Мотивація інтернаціоналізації вищої освіти охоплює комерційні переваги, поширення знань та мови, забезпечення узгодженості навчальних планів з вимогами сучасного етапу розвитку світового господарства та ін. Особливі форми прояву інтернаціоналізації, як-от: проведення галузевих літніх шкіл, укладання транскордонних угод, реалізація програм для зарубіжних студентів, розробка англійських програм та інші – стали невід'ємною частиною інтернаціоналізації освіти. Спроби здійснити аналіз міжнародної складової вищої освіти та забезпечення її якості є складовими середовища системи міжнародної вищої освіти.

У ХХІ столітті виробництво знань, їх нагромадження та практичне використання є найпотужнішою рушійною силою економічного розвитку і нарощування конкурентоспроможності країн на світових ринках [42]. Особлива роль у побудові наукоємних економічних систем належить вищій освіті, саме вона спроможна створити належний науковий потенціал суспільства. Тому, лише інтегруючи національну освіту в європейський та світовий освітній і науковий простір, забезпечуючи інтернаціоналізацію вищої освіти, можна забезпечити високу міжнародну конкурентоспроможність країни.

Звернення до проблем інтернаціоналізації вищої освіти представляється нам актуальним і практично значущим:

по-перше, це об'єктивна тенденція розвитку всіх сфер діяльності суспільства;

по-друге, вона передбачає зближення національних систем освіти за умов збереження кращих традицій вітчизняної вищої школи.

Інтернаціоналізація вищої освіти посилює національний освітній потенціал, а відтак і конкурентоспроможність країни. Саме тому інтернаціоналізація освіти є важливим об'єктом цілеспрямованої політики з боку держави і спрямована на вирішення конкретних політичних, економічних, соціокультурних проблем.

Інтернаціоналізація вищої освіти є об'єктивною історичною тенденцією, у розвитку якої можна виділити чотири основні етапи:

перший етап охоплює досить тривалий період, пов'язаний з виникненням і становленням перших західноєвропейських університетів в Італії (Салерно і Болонья, XI–XII ст.), Франції (Париж, XII ст.), Англії (Оксфорд – XII–XIII ст.) тощо;

другий етап (друга половина XVIII ст. – початок XX ст.) пов'язаний з активним розвитком капіталістичного способу виробництва, а відтак і з поширенням міжнародного обміну, в тому числі знаннями і науковими результатами, саме в цей період розвивається міжнародна мобільність студентів і викладачів;

третій етап (друга половина XX століття) знаходився під суттєвим впливом НТР, кількісних та якісних змін, що відбувалися у розвитку світогосподарського порядку в цілому (геополітичні та геоекономічні зміни тощо). Саме в цей період активно впроваджується демократизація освітніх можливостей та створюються нові умови розвитку вищої освіти (бурхливий розвиток міжнародної мобільності викладачів і студентів, розвиток спільної наукової кооперації, поширення міжуніверситетської співпраці тощо);

четвертий етап (початок XXI століття) пов'язаний з розвитком глобалізаційних процесів, вплив яких на трансформацію національних систем освіти суттєво посилюється в сучасних умовах, а сама глобалізація стала фундаментальним викликом для вищої школи за всю історію її розвитку [32, с. 20].

Основними суб'єктами процесу інтернаціоналізації вищої освіти є, з одного боку, студентство, характер участі якого визначається академічною мобільністю (у тому числі індивідуальною), з іншого

боку – професорсько-викладацькі кадри, які залучаються до процесу інтернаціоналізації через реалізацію із закордонними колегами спільних освітніх і наукових програм, мобільність тощо.

Глобальними тенденціями розвитку світового освітнього простору стали: прагнення до демократичної системи освіти, тобто доступність освіти для всього населення; розростання ринку освітніх послуг; розширення мережі вищої освіти та зміна соціального складу студентів; пріоритетність фінансування освіти; постійне оновлення освітніх програм вищих навчальних закладів тощо.

Дослідження сутності інтернаціоналізації вищої освіти дозволило дійти наступних висновків. По-перше, процес інтернаціоналізації пов'язаний з впровадженням міжнародного аспекту в освітню, дослідницьку та обслуговуючу функцію вищої освіти і виступає як феномен міжнародних відносин. По-друге, у сучасних умовах процес інтернаціоналізації стає важливим фактором конкурентоспроможності країни в цілому і сфери освіти у тому числі. По-третє, зазначений процес проявляється через систематичну інтеграцію міжнародної складової в освітній та науковій сферах закладів вищої освіти.

Характер розвитку процесу інтернаціоналізації вищої освіти визначають певні *фактори*, а саме:

політичні (визначаються геополітичним курсом країни та її зовнішньою політикою),

економічні (зумовлені досягненням економічних та фінансових зисків),

соціокультурні (пов'язані з експансією та популяризацією національних культурних традицій)

педагогічні (викликані потребою модернізації та вдосконалення національної системи вищої освіти).

Система факторів, що визначають характер розвитку процесу інтернаціоналізації вищої освіти, дозволяє конкретизувати цілі державної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти. Експерти Британської ради [66] виокремлюють декілька основних тенденцій світової вищої освіти, які впливають на майбутнє інтернаціоналізації.

1. *Зміна глобальної демографічної ситуації.* У всьому світі спостерігають такі демографічні зміни: тривалість життя зростає при одночасному зменшенні рівня народжуваності. Поєднання цих тенденцій призводить до зменшення учнівської молоді (віком 15-24 роки). Фактично, тільки Африка залишиться єдиним регіоном, де молоде населення буде продовжувати збільшуватися до 2025 року, і, відповідно, існуватимуть потенційні можливості для розширення мобільності студентів.

2. *Розширення освіти для всіх.* Незважаючи на те, що доступ до початкової освіти продовжує зростати, все ще існують проблеми, пов'язані із розширенням доступу до освіти. Про це наголошено й у Цілях сталого розвитку 2016-2030.

3. У багатьох країнах світу сьогодні активно впроваджуються національні стратегії, до яких включено питання інтернаціоналізації вищої освіти (або взагалі розроблено окремі *стратегії інтернаціоналізації вищої освіти*). Підґрунтям для розробки таких стратегій, безумовно, стає досягнутий рівень соціально-економічного розвитку країни, а також дефіцит робочої сили, що не задовольняється внутрішніми ресурсами і, відповідно, формує високий попит на іноземну робочу силу.

4. Розподіл *державного фінансування* зазнає суттєвих змін, а відтак змінюються можливості залучення інвестицій з боку урядових фондів. Зниження фінансування вищої освіти може вплинути на стипендіальне забезпечення студентів і, відповідно, вплинути на академічну мобільність.

5. В умовах розширення *багатоаспектного співробітництва* між вищою освітою та бізнесом особливої актуальності та розповсюдження набуває використання нових форм міжнародного стажування, у тому числі віртуального.

6. Із розвитком *освітніх технологій* відбуваються зміни й у системі вищої освіти, які пов'язані як із розвитком Інтернет-технологій в цілому, так і з розвитком безпосередньо освітніх технологій, які впливають на викладання, навчання та адміністрування у вищій

школі. Будь-яка нова технологія інтегрує та змінює світ. Відповідно, із розвитком освітніх технологій змінюється й система вищої освіти.

7. Розвиток процесів автоматизації у будь-якій сфері діяльності впливає на *зміну попиту* на фахівців, який стає все більш орієнтованим на конкретні навички. Відповідно, мають відбуватися зміни й у системі вищої освіти, яка має враховувати ці трансформації.

8. *Бренд та вартість*. Обираючи програми академічної мобільності, програми навчання за кордоном, студенти враховують не тільки і вже не стільки бренд, рейтинг, репутацію відповідного університету. Якість і вартість навчання, перспективи кар'єрного зростання стають більш важливими факторами, які враховуються при виборі студентом навчального закладу.

9. Вплив *англійської мови*, яка стала важливим засобом реалізації права на міжнародну вищу освіту, оскільки вона виступає мовою навчання іноземних студентів. У багатьох країнах сьогодні активно розвиваються програми з вивчення англійської мови.

10. Важливим трендом у розвитку міжнародної освіти також є посилення впливу такого фактору, як *якість студентської інфраструктури* (кампус, центри кар'єри та стажувань тощо), яка все більше впливає на обрання іноземним студентом потенційного місця навчання.

Вплив глобалізаційних процесів на трансформацію національних систем освіти суттєво посилюється в сучасних умовах, а сама глобалізація стала фундаментальним викликом для вищої школи за всю історію її розвитку [32, с. 20]. Вища освіта, політика, інституції трансформуються під впливом процесів глобалізації. У глобальній економіці знань вищі навчальні заклади забезпечують поширення транскордонних відносин, безперервну мобільність глобальних потоків інформації, знань, технологій, капіталу, людей [58]. Зростаюча популярність вищої освіти у сучасному світі зумовлює необхідність розробки національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти.

За оцінками експертів, прогнозована кількість іноземних студентів, які здобувають вищу освіту, у 2040 р. може скласти від 9,1 до 15,7 млн. осіб [13]. Згідно зі статистичними даними деяких урядів,

які опубліковано Британською радою [66], очікується, що, наприклад, Австралія до 2025 року матиме 720 тис. іноземних студентів на території країни; у Франції кількість іноземних студентів збільшиться на 20% і становитиме 470 тис. (з урахуванням поточного рівня); Нова Зеландія очікує на 143 тис. іноземних студентів до 2025 року; Канада – 450 тис. іноземних студентів до 2022 року; Німеччина розраховує на прибуття 350 тис. іноземних студентів за програмами мобільності до 2020 року; у Тайвані очікується 58 тис. іноземних студентів до 2019 року; у Китаї – 500 тис. іноземних студентів до 2020 року; у Японії – 300 тис. іноземних студентів до 2020 року; у Малайзії – 250 тис. іноземних студентів до 2025 року; у Південній Кореї очікується 200 тис. іноземних студентів до 2023 року та у Ірландії – 44 тис. іноземних студентів до 2019/2020 року.

Національні стратегії інтернаціоналізації, які пропонують уряди різних країн, фокусуються на різних напрямках інтернаціоналізації та конкретних її формах, виходячи із конкретних умов та відповідних академічних, економічних, політичних та соціальних цілей. З точки зору основної спрямованості національних стратегій інтернаціоналізації, експерти Американської ради з освіти [57] виокремлюють п'ять основних складових: наукову мобільність та співпрацю; міжнародну освіту; внутрішню та всеохоплюючу інтернаціоналізацію. Досліджуючи важливість структурних компонентів у національних стратегіях інтернаціоналізації, експерти Британської ради [65] визначають три основні складові та, відповідно, вагу їх компонентів, які наведено у таблиці 1.1

Система вищої освіти завжди є більш відкритою порівняно з іншими секторами економіки і не випадково посідає центральне місце в національних політиках провідних країн світу. Так, стратегія, що реалізується США, спрямована на забезпечення сталого розвитку та якісних робочих місць [47] і передбачає відновлення американського лідерства у фундаментальних дослідженнях; навчання нового покоління робочої сили (за рахунок розширення доступу до вищої освіти, сприяння досягненням студентів, у першу чергу, в науці,

Основні складові національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти

Індикатор	Вага
1. Відкритість та мобільність	0,33
1.1 Стратегія ІГЕ	0,25
1.2 Політика щодо мобільності студентів	0,25
1.3 Академічна мобільність та політика досліджень	0,25
1.4 Мобільність програм та постачальників	0,25
2. Гарантія якості та визнання ступеня	0,33
2.1 Забезпечення якості та припусків міжнародних студентів	0,33
2.2 Забезпечення якості навчальних програм	0,33
2.3 Визнання закордонних кваліфікацій	0,33
3. Доступ та стійкість	0,33
3.1 Фінансування мобільності студентів	0,33
3.2 Академічна мобільність та фінансування досліджень	0,33
3.3. Політика сталого розвитку	0,33

технологіях, інженерії, математиці; побудова фізичної інфраструктури; розробка провідних інформаційних екосистем).

Відповіддю Європи на явища глобалізації і одночасно способом надання вищій освіті «європейського виміру» став Болонський процес – регіональний інтеграційний процес, який відбувається в системі європейської університетської освіти і основними цілями якого є:

– побудова європейської зони вищої освіти як ключового напрямку розвитку мобільності громадян з можливістю працевлаштування;

– формування та зміцнення інтелектуального, культурного та науково-технічного потенціалу Європи, підвищення у світі значущості європейської вищої школи;

– постійне покращення якості, підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці, раціональне

поєднання академічної якості та прикладного характеру освітніх послуг;

– підвищення центральної ролі університетів у розвитку європейських культурних цінностей, в яких університети розглядаються як носії європейської свідомості;

– введення дворівневої системи підготовки фахівців з вищою освітою, системи сумісності, перезарахування і акумуляції кредитів, визначення та прийняття процедури визнання дипломів, оцінки і вимірювань академічних досягнень студентів, структури вчених ступенів, єдині органи – джерела норм, правил і процедур імплементації та розвитку Болонського процесу.

Болонський процес передбачає проведення низки заходів у вищій освіті країн Європи, які зорієнтовані на формування єдиного освітнього простору. Останнє визначає необхідність пошуку національними системами освіти нових підходів, теоретичного обґрунтування та впровадження у навчальний процес університетів інноваційних систем професійної підготовки студентів у світлі транснаціональних проблем вищої освіти на основі загальних закономірностей їх проектування.

Особлива роль у реалізації нової європейської стратегії належить університетам, модернізація системи вищої освіти в яких стає важливою умовою післякризового розвитку Європи. Європейські прогнози [62] показують, що 35% всіх робочих місць в ЄС вимагають робочої сили вищої кваліфікації, однак сьогодні лише 26% робочих місць заповнено відповідною робочою силою (для порівняння – 41% в США, 44% в Японії і 50% в Канаді).

В країнах ЄС нараховується близько 4 тисяч університетів та інститутів, в яких навчається понад 19 млн. студентів [59]. Європейською Комісією запропоновано відповідну стратегію модернізації вищої освіти ЄС [64], реалізація якої має забезпечити рівень випускників з вищою освітою не менш, ніж 40% від загальної кількості молоді. Серед пріоритетних напрямів, в яких необхідні подальші реформи, визначено:

- збільшення кількості осіб з вищою освітою, залучення широких верств суспільства до вищих навчальних закладів;
- підвищення якості та актуальності вищої освіти, спрямованої на задоволення потреб фізичних осіб і ринку праці, через стимулювання та розповсюдження передового досвіду в систему викладання та наукових досліджень;
- надання студентам більш широких можливостей отримати додаткові навички через навчання та стажування за кордоном, а також сприяння транскордонному співробітництву, спрямованому на розвиток вищої освіти;
- збільшення підготовки дослідників, що забезпечуватимуть розвиток промисловості в майбутньому;
- посилення взаємозв'язку між освітою, наукою та бізнесом задля прискорення переваг та інновацій;
- забезпечення фінансової автономії університетів та інвестування якості освіти відповідно до потреб ринку праці.

Задля підтримки реформ модернізації вищої освіти у бюджеті ЄС на 2012-2020 роки запропоновано значне збільшення витрат на освіту, підготовку кадрів та молоді (на 73%), а також для наукових досліджень (на 46%) [59], що фактично підтверджує визнання ключової ролі освіти і науки в підтримці соціально-економічного зростання ЄС.

Погіршення економічної кон'юнктури внаслідок фінансово-економічної кризи призвело до збільшення безробіття, зростання боргових зобов'язань, посилення соціальної напруги у європейському суспільстві. Все це потребувало корегування стратегічних напрямків розвитку ЄС, реалізації конкретних та узгоджених дій на політичному рівні.

Відповідно до Лісабонської стратегії (основного програмного документа, що визначав характер інноваційного розвитку ЄС до 2010 року), головними завданнями було визначено:

1. Розвиток Європейського наукового простору, започаткованого ще в 1984 році, за рахунок підвищення мобільності людей інтелектуальної праці й поглиблення багатосторонньої кооперації між

університетами та дослідницькими центрами (за прикладом США та Японії).

2. Формування надійних джерел фінансування дослідницької та інноваційної діяльності (до 3% ВВП), що забезпечить об'єднаній Європі формування найбільшої у світі економіки, заснованої на знаннях.

3. Створення Європейського інституту технологій як певним чином організованої мережі дослідницьких університетів Європи, створених за умов інтеграції науково-дослідних груп університетів, компаній, науково-дослідних інститутів, які забезпечать науково-технологічний прорив Європи.

4. Розвиток нового механізму взаємодії європейських університетів (Болонський процес) через побудову загальноєвропейського освітнього й наукового простору.

Роль координаторів наукових досліджень відповідно до стратегії розвитку об'єднаної Європи відіграють Європейська дослідницька рада, Європейський науковий фонд, Європейський інститут технологій. Бюджет цих організацій формується на основі спільних європейських ресурсів. Особлива роль у реалізації Лісабонської стратегії, зорієнтованої на створення конкурентоспроможного ЄС, належить Європейському інституту технологій, який розглядається як засіб залучення найбільш талановитих студентів та вчених з усього світу, через відповідну інтеграцію науково-дослідних груп безпосередньо наукових установ і університетів, а також бізнесу [48].

У березні 2010 року було схвалено нову стратегію розвитку ЄС «Європа 2020» [51], реалізація якої має забезпечити розумне, стале та всеосяжне економічне зростання, створення нових робочих місць. Реалізація стратегії 2020 передбачає п'ять конкретних індикаторів:

- забезпечення рівня зайнятості населення віком від 20 до 64 років на рівні не менш, ніж 75%;

- фінансування НДДКР на рівні 3%ВВП;

- досягнення цілей енергетичної політики, політики зміни клімату (у тому числі зменшення викидів парникових газів до 30% відносно

рівня 1990 року, збільшення на 20% ефективності використання енергії, енергії з відновлювальних джерел тощо);

- зростання рівня освіченості (у тому числі забезпечення вищої освіти молоді на рівні не менш, ніж 40%);

- скорочення кількості осіб, що перебувають за межею бідності, на 20 млн. осіб.

Фактично, стратегія «Європа 2020» визначає *три основні фактори укріплення європейської економіки*:

По-перше, гармонійне зростання шляхом розвитку економіки, заснованої на знаннях та інноваціях (*smartgrowth*). Забезпечення гармонійного зростання як фактора укріплення європейської економіки може бути досягнуто через підвищення якості освіти, результативності досліджень та їх розповсюдження, поширення інноваційних технологій тощо. Пріоритетними напрямками діяльності ЄС визнано: створення Інноваційного союзу; молодь в дії; поширення цифрових технологій в Європі.

По-друге, створення економіки, що ґрунтується на раціональному використанні ресурсів, екології та конкуренції (*sustainablegrowth*). Фактично, через реалізацію сталого розвитку має бути забезпечено зростання конкурентоспроможності європейської економіки, раціональне природокористування, покращення екологічної ситуації в цілому. Пріоритетними напрямками діяльності ЄС визнано: раціональне використання ресурсів в Європі; індустріальна політика, що спрямована на глобалізацію.

По-третє, сприяння зайнятості, досягнення соціальної, економічної та регіональної єдності (*inclusivegrowth*). Забезпечення реалізації зазначеного фактору сприятиме єдності європейського суспільства через високий рівень зайнятості, збільшення інвестування людського капіталу, зниження рівня бідності, розвитку системи соціального захисту та ін. Пріоритетними напрямками діяльності ЄС визнано: розвиток нових здібностей та зростання кількості робочих місць; єдина європейська політика боротьби з бідністю.

Формування Інноваційного союзу є однією з ключових ініціатив розвитку ЄС, що реалізується в рамках стратегії «Європа 2020». Ця ініціатива містить 34 конкретні зобов'язання, які спрямовані на забезпечення зростання, створення нових робочих місць, перетворення інноваційних ідей у нові товари та послуги. Актуальність створення Інноваційного союзу посилюється через зростання розриву інноваційної діяльності між ЄС та США і Японією. Крім того, Китай, Індія, Бразилія почали швидко наздоганяти ЄС за рахунок щорічного підвищення їх продуктивності на 7%, 3% і 1%, відповідно (порівняно з ЄС) протягом останніх п'яти років [63]. Поступова реалізація стратегічних завдань, що стоять перед ЄС в контексті створення Інноваційного союзу, забезпечить провідну роль Європи у науковій сфері, сприятиме усуненню бар'єрів, що перешкоджають економічному інноваційному розвитку (високовартісне патентування, фрагментація ринку, брак висококваліфікованих кадрів та ін.), й нарешті виведе на якісно новий рівень співпраці державного та приватного секторів через інноваційне партнерство між європейськими інституціями, національними та регіональними органами влади та бізнесу.

Сучасний розвиток взаємозалежного глобального світу висуває нові вимоги до розвитку інноваційних та високотехнологічних секторів національних економік. Створення та подальше забезпечення зайнятості наукомістких робочих місць в майбутньому вимагає висококваліфікованих працівників, які можуть реагувати на можливості і потреби сучасної економіки. Модернізація вищої освіти нерозривно пов'язана з розвитком усього суспільства, характерними рисами для якого на сучасному етапі є оновлення структури та змісту вищої освіти, послідовного впровадження інноваційних технологій навчання.

У практичній реалізації процесу інтернаціоналізації вищої освіти провідна роль належить не тільки державам, які виробляють відповідні національні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти. Важлива роль у реальному впровадженні міжнародного співробітництва належить

університетам, які активно розробляють університетські стратегії інтернаціоналізації освітньої, наукової діяльності [55]. Впровадження університетських стратегій інтернаціоналізації забезпечує доступ до глобальних джерел передових знань, продукування міжкультурних знань та навичок, зміцнення стану та рейтингу вищого навчального закладу, у тому числі через розвиток ефективного партнерства.

У сучасних умовах інтернаціоналізація вищої освіти характеризується переходом від епізодичних міжнародних зв'язків в освітній галузі між окремими зарубіжними університетами до комплексного міжнародного співробітництва, до якого залучені вже не тільки заклади вищої освіти, а й інші суб'єкти. Кожному рівню розвитку інтернаціоналізації притаманні певні форми міжнародного співробітництва університету, які представлено на рис. 1.1.

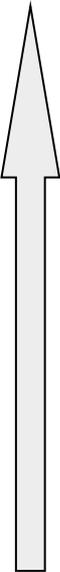
	Рівні інтернаціоналізації	Форми міжнародного співробітництва ЗВО
	Багатосторонні (комплексні) міжнародні зв'язки	- проекти, що забезпечують впровадження міжнародних освітніх стандартів та гармонізацію систем вищої освіти - створення стратегічних освітніх і наукових альянсів (розвиток нових інституційних форм)
	Спільна освітня та наукова діяльність	- проекти, що забезпечують інтеграцію навчальних планів, курсів - спільні науково-дослідні проекти (у тому числі науково-комунікативні заходи)
	Науково-технічна, освітня кооперація	- програми, спрямовані на розвиток мобільності здобувачів вищої освіти, викладачів, дослідників тощо
	Зовнішні зв'язки ЗВО	- експорт освітніх послуг - обмін делегаціями

Рисунок 1.1 Рівні інтернаціоналізації та форми міжнародного співробітництва закладу вищої освіти

Конкретизація місця і ролі основних суб'єктів процесу інтернаціоналізації вищої освіти, а також основних форм міжнародного співробітництва закладів вищої освіти дозволяють визначити комплексний підхід у розробці міжнародної діяльності сучасного університету як єдиної цілеспрямованої моделі. Основними формами міжнародного співробітництва вишів виступають наступні:

- програми, спрямовані на розвиток мобільності студентів, викладачів, дослідників тощо;
- проекти, що забезпечують інтеграцію навчальних планів, курсів;
- спільні науково-дослідні проекти (у тому числі науково-комунікативні заходи);
- проекти, що забезпечують впровадження міжнародних освітніх стандартів та гармонізацію систем вищої освіти;
- створення стратегічних освітніх і наукових альянсів (розвиток нових інституційних форм).

Міжнародна асоціація університетів, яка була утворена у 1950 р. з метою поглиблення співробітництва між вищими навчальними закладами, періодично проводить моніторинг змін, що відбуваються у системі вищої освіти, а також реформ, що проводять уряди провідних країн у даній сфері. У звіті даної організації «GLOBAL: Internationalisation: past, present, future» засвідчено, що світова фінансово-економічна криза дещо загальмувала розвиток процесів інтернаціоналізації у сфері вищої освіти [54]. Дані для звіту було отримано із 745 вищих навчальних закладів 155 країн світу, а також великої кількості національних асоціацій університетів. Результати звіту свідчать, що 87% університетів назвали інтернаціоналізацію своєю стратегічною метою, а 78% вбачають в ній основний чинник підвищення своєї конкурентоспроможності за останні 3 роки. Близько 50% закладів відзначили значне зростання асигнування заходів, спрямованих на інтернаціоналізацію вищої освіти. У 85% вишів вже створено спеціальні офіси інтернаціоналізації (у 2005 р. – 71%).

Згідно із даними дослідження, основними результатами інтернаціоналізації для закладів вищої освіти є підвищення рівня

теоретичної та практичної підготовки студентів, підвищення якості навчальних програм, покращення іміджу університетів на світовому ринку освітніх послуг, зростання можливостей щодо проведення наукових досліджень та розробки нових продуктів, а також можливості збільшення контингенту студентів за рахунок розширення їх географії, що наочно демонструють дані, наведені на рис. 1.2. Переваги інтернаціоналізації, за даними опитування, полягають у тих самих напрямках.

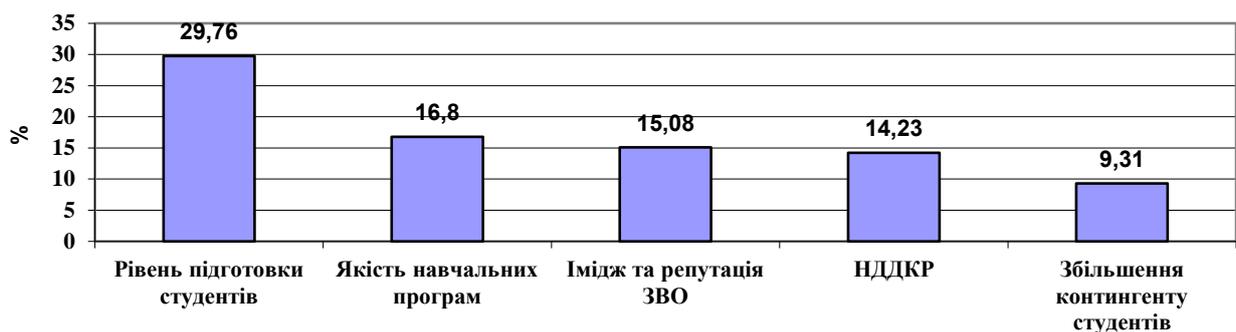


Рисунок 1.2 Основні результати інтернаціоналізації

Водночас заклади вищої освіти серед основних пріоритетів інтернаціоналізації називають не тільки зростання мобільності студентів, покращення якості навчальних програм та можливості співробітництва для проведення спільних науково-дослідницьких робіт, але й такі напрямки, як спільні або подвійні дипломи, зростання мобільності професорсько-викладацького штату ЗВО, а також т.зв. «інтернаціоналізацію на дому», тобто можливості отримання вищої освіти в зарубіжному закладі вищої освіти дистанційно. Відтак подальший розвиток системи вищої освіти відбуватиметься під впливом тенденцій інтернаціоналізації та глобалізації світового господарства, що, безумовно, поступово впливатиме на його структуру та динаміку.

У дослідженні, проведеному Міжнародною асоціацією університетів, «Internationalisation of higher education» [50] доведено, що ключовим елементом у просуванні інтернаціоналізації вищої освіти в університетах стає наявність відповідної інституційної політики чи стратегії. Існують суттєві регіональні відмінності щодо

наявності такої політики. Більшість респондентів (61%), що представляли європейські університети, визначили наявність відповідної політики інтернаціоналізації. Для університетів з Північної Америки цей показник становить 44% [56, с. 59-60]. Слід підкреслити, що у багатьох європейських установах в рамках політики інтернаціоналізації розрізняється діяльність, що відбувається у контексті регіонального співробітництва (ЄС та Болонський процес) та інтернаціоналізації в цілому.

Важливим кроком на шляху до інноваційного європейського розвитку українського суспільства, підвищення ролі вищої освіти у формуванні освіченого молодого покоління є забезпечення реального реформування та модернізації вищої освіти в Україні. Особлива роль у реалізації нової європейської стратегії України належить університетам, модернізація системи вищої освіти в яких стає важливою умовою післякризового розвитку країни. Ефективність розвитку інтернаціоналізації залежатиме від декількох стратегічних складових, особливу роль серед яких у сучасних дослідженнях визначено [55, с. 6]:

- (а) ефективна зміна лідерства,
- (б) сильна інституційна культура, що забезпечує розвиток інтернаціоналізації,
- (в) стратегічне включення,
- (г) ключові адміністративні практики та політика.

Сучасний університет – це міжнародний науково-освітній комплекс, характерними ознаками якого є: наявність ефективної системи управління якістю освіти, створеної на основі міжнародних вимог, стандартів і досвіду; наявність спеціалізованих структур, що здійснюють організацію міжнародної діяльності; формування у викладачів і студентів нових компетенцій з урахуванням глобальних змін в економіці, політиці, соціальній і культурній сферах; включення міжнародного компонента у всі сфери життєдіяльності університету; створення полікультурного середовища; здійснення на постійній основі науково-педагогічних зв'язків із зарубіжними університетами,

науковими центрами і міжнародними організаціями, академічного обміну викладачами, студентами і дослідниками.

Міжнародне співробітництво у сфері освіти та науки відіграє активну роль у формуванні сучасної відкритої економічної системи, а міжнародна діяльність університету у сучасному постіндустріальному суспільстві є одним із факторів забезпечення конкурентоспроможності та інноваційного розвитку вищого навчального закладу. З точки зору міжнародної співпраці, інноваційна діяльність закладу вищої освіти має багатоаспектний характер та відрізняється інтенсивністю, академічною активністю у площині навчальної, наукової, виховної, фінансово-економічної видів діяльності.

Основними напрямками міжнародної діяльності вищого навчального закладу є експорт освітніх послуг; організація навчання студентів і аспірантів; участь у міжнародних наукових, освітніх проектах і програмах спільних дипломів; підвищення кваліфікації викладачів у міжнародних науково-освітніх центрах; комплексна система зарубіжних стажувань викладачів і студентів для реалізації власних науково-освітніх проектів; презентація досягнень університету у науці і освіті на міжнародних конференціях, виставках, конкурсах; міжнародна акредитація і сертифікація освітніх програм; формування полікультурного середовища; розвиток інтернет-сайтів на кількох мовах; позиціонування університету у світових рейтингах. Відповідно, показниками міжнародної інноваційної діяльності є: оцінка академічної мобільності викладачів, студентів, аспірантів; оцінка рівня міжнародних освітніх програм; оцінка міжнародної репутації університету; рівень розвитку глобальних мережових комунікацій (доля контенту сайту університету іноземними мовами, інтенсивність відвідування сайтів, популярність сайту у різних пошукових системах Інтернет); оцінка інтеграції у європейський, світовий освітній простори (співробітництво з міжнародними центрами, фондами); оцінка обсягу фінансових надходжень від експорту освітніх послуг і наукової продукції; оцінка ресурсного забезпечення інтернаціоналізації; оцінка результатів наукової

діяльності (доступ і наявність наукометричних видань, публікації викладачів, аспірантів у наукометричних виданнях).

Організаційно-педагогічними умовами ефективного функціонування моделі міжнародної діяльності мають стати:

- формування ефективної та гнучкої системи управління на рівнях університет – факультет – кафедра – центри – громадські (молодіжні) організації;

- створення полікультурного і полімовного середовища в університеті;

- розвиток сучасного інформаційного середовища (для інформаційної, консультаційної підтримки виконання проектів і програм, проведення тренінгів для написання заявок, оформлення документів для участі у грантових програмах);

- формування полікультурної компетентності суб'єктів міжнародної діяльності;

- постійний моніторинг позиціонування університету на національному, європейському ринках освітніх послуг;

- створення за участю зарубіжних партнерів спільних кафедр, лабораторій, центрів для проведення досліджень, надання освітніх послуг та ін.

Реалізація міжнародного співробітництва українськими університетами призведе до появи конкретних ефектів, які впливають на зростання конкурентоспроможності української вищої школи, основними з яких стануть наступні:

- педагогічний ефект (підвищення якості освіти, універсалізація знання, збільшення інноваційності вищої освіти, розвиток нових міждисциплінарних курсів, підготовка кадрів з міжнародним рівнем знань і компетенцій, впровадження та розвиток нових технологій навчання, у тому числі дистанційних);

- психологічний ефект (закріплення нових навичок у студентів, спроможність до міжкультурної комунікації, розуміння та подолання міжетнічних розбіжностей, спроможність мислення у порівняльному аспекті, спроможність змінювати самосприйняття, здібність до кроскультурного аналізу, розвиток толерантності);

– соціальний ефект (збільшення доступності вищої освіти, посилення ролі вищої освіти у формуванні демократичного суспільства, створення системи міжнародного партнерства);

– економічний ефект (зростання комерціалізації результатів діяльності університетів, експортне просування вищої освіти, підтримка конкурентоспроможності національної економіки, диверсифікація і зростання фінансових надходжень до бюджету університету та національної економіки в цілому).

Таким чином, у сучасних умовах міжнародне співробітництво виступає як один з актуальних і перспективних напрямків інтернаціоналізації освіти, яка сприяє розвитку інших видів діяльності закладів вищої освіти: освітньої (впровадження сучасних стандартів вищої освіти та освітніх технологій, розробка нових навчальних програм); підвищення якості підготовки фахівців і кваліфікації науково-педагогічних кадрів; формування позитивного іміджу університету у регіоні і за кордоном; покращення матеріально-технічної бази тощо.

Розвиток української вищої школи нерозривно пов'язаний із розвитком усього суспільства, характерними рисами для якого на сучасному етапі є оновлення структури та змісту вищої освіти, забезпечення реальної університетської автономії (академічної, фінансової та ін.), послідовного впровадження інноваційних технологій навчання. Перед більшою частиною вишів постає завдання створення особистого іміджу у просторі соціальних змін, і рух за старим зразком вже стає неможливим.

Згідно з ідеями розвитку європейського освітнього та наукового простору, модернізація системи вищої освіти в Україні вимагає не просто підготовки нормативних документів, нових методичних вказівок та інших подібних формальних заходів. Вона має бути спрямована на виховання нового покоління людей, що усвідомлюють загальнолюдські цінності і живуть за гуманістичними законами. Перед сучасною освітою постають універсальні цілі: вийти на новий рівень якості європейської освіти і де-факто забезпечити її конкурентоспроможність на світовому ринку, реформуючи її на

засадах демократизації, відкритості, безперервності, рівного доступу до набуття освіти, мобільності, зберігаючи при цьому автентичність національної освіти.

В Україні модернізація системи вищої освіти характеризується поступовим переходом від епізодичних міжнародних зв'язків в освітній та науковій галузі між окремими зарубіжними університетами до комплексного міжнародного співробітництва, до якого залучені вже не тільки заклади вищої освіти, а й інші суб'єкти, які реалізують різноманітні форми міжнародного співробітництва, а саме: програми з розвитку мобільності студентів, викладачів, дослідників тощо; проекти, що забезпечують інтеграцію навчальних планів, курсів; спільні науково-дослідні проекти (у тому числі, науково-комунікативні заходи); проекти, що забезпечують впровадження міжнародних освітніх стандартів та гармонізацію систем вищої освіти; створення стратегічних освітніх і наукових альянсів (розвиток нових інституційних форм).

Сьогодні в Україні розвиваються різні форми міжнародного співробітництва на національному, регіональному, університетському рівнях. Найважливішим кроком на шляху до інноваційного, європейського розвитку українського суспільства, підвищення ролі вищої освіти у формуванні освіченого молодого покоління є реформування та модернізація вищої освіти в Україні. В Україні поступово реалізується комплексна система державних заходів щодо модернізації та вдосконалення національної системи вищої освіти. Багатьма українськими університетами накопичений великий досвід міжнародного співробітництва, що, безумовно, сприяє інтернаціоналізації вищої освіти, розширює можливості випускників українських вишів на міжнародному ринку праці, а найголовніше – забезпечує формування у них вміння жити у полікультурному середовищі і працювати в умовах жорсткої конкуренції та глобальних викликів.

Практичним підтвердженням розвитку інтернаціоналізації вищої освіти України є:

зростаючі показники стажувань студентів, підвищення рівня їх мобільності,
збільшення обміну викладачів і дослідників,
розробка спільних програм навчання, у тому числі, тих, що передбачають отримання окрім українського диплома відповідного документа університету-партнера,
спільна реалізація науково-дослідних проектів,
спільне проведення науково-комунікативних заходів,
диверсифікація джерел фінансових надходжень до бюджету університету.

Інтернаціоналізація вищої освіти посилює національний освітній потенціал, а відтак і конкурентоспроможність країни. Саме тому інтернаціоналізація освіти має стати важливим об'єктом цілеспрямованої політики з боку держави і бути спрямована на вирішення конкретних політичних, економічних, соціокультурних завдань. Особливу роль в інтернаціоналізації вищої освіти в сучасних умовах мають відігравати заклади вищої освіти. На жаль, доводиться констатувати: внесок національної вищої освіти в підвищення конкурентоспроможності країни ще недостатній. Україна залишається лідером за рівнем охоплення вищою освітою, проте якість втрачає конкурентні переваги.

Сьогодні в Україні є об'єктивна необхідність розробки Національної програми інтернаціоналізації вищої освіти, досвід багатьох країн світу демонструє успішність застосування різних підходів у цьому напрямку залежно від цілей і завдань, які зараз стоять перед державою. В Україні розвиваються різні форми міжнародного співробітництва на національному, регіональному, університетському рівнях. Так, у країні триває реалізація спільних з європейськими університетами проектів. Вчені українських університетів спільно із зарубіжними партнерами виконують різноманітні науково-дослідні проекти. У вітчизняних закладах вищої освіти навчаються іноземні студенти з 148 країн світу, чисельність яких щорічно зростає на десять відсотків. За динамікою прийому і загальної чисельності іноземних студентів Україна входить до першої десятки країн світу. За даними

Українського державного центру міжнародної освіти Міністерства освіти і науки України [40] загальна кількість іноземних студентів, що навчаються в Україні, постійно зростає та збільшилася з 18,6 тис. студентів у 2000 році до 44 тис. в 2009, й 64 тис. у 2016 році, тобто втричі за цей період. Це відповідає загальносвітовим тенденціям збільшення кількості іноземних студентів. Усі студенти-іноземці навчаються за контрактом, і це приносить до бюджету навчальних закладів значні додаткові кошти, створює нові робочі місця для професорсько-викладацького складу університетів.

Метою інтернаціоналізації українських університетів є забезпечення високих міжнародних конкурентних позицій шляхом формування високоефективної системи міжнародної академічної мобільності, здатної сприяти забезпеченню ефективної реалізації завдань університетської освітньої та наукової діяльності. Багатьма українськими університетами накопичений великий досвід міжнародного співробітництва, що, безумовно, сприяє інтернаціоналізації вищої освіти, розширює можливості випускників українських вишів на міжнародному ринку праці, а найголовніше – забезпечує формування у них вміння жити у полікультурному середовищі і працювати в умовах жорсткої конкуренції. Якість освіти може визначатися тільки по відношенню до глобальних цілей, які Україна ставить перед своєю системою освіти. І модернізація, і розвиток повинні набути випереджального неперервного характеру і гнучко реагувати на всі процеси, що відбуваються у світі й Україні. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Саме через нову якість освіти можливо буде забезпечити реформування та подальший розвиток усіх інших сфер економічної діяльності. У свою чергу, впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці має відбуватися при одночасному поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС.

1.3 Реалізація європейського вибору України у контексті інтернаціоналізації вищої освіти

Інтернаціоналізація вищої освіти – це посилення міжнародної складової в діяльності українських закладів вищої освіти. Основними її складовими є: розвиток міжнародної співпраці через програми академічного обміну (академічна мобільність студентів та викладачів), впровадження ЄКТС, спрощення процедури визнання документів про освіту, розвиток програм для навчання іноземних студентів, розвиток міжнародної співпраці в науковій і дослідницькій сферах. Згідно з спрямуванням України на європейську інтеграцію відбувається інтернаціоналізація вищої освіти, яка є найважливішою галуззю для розвитку суспільства. Це поняття перш за все означає інтеграцію міжнародних, міжкультурних і глобальних елементів в освіті. Інтернаціоналізація повинна відповідати змісту та цілям Європейського простору вищої освіти [28].

Найважливішим кроком на шляху до інноваційного, європейського розвитку українського суспільства, підвищення ролі вищої освіти у формуванні освіченого молодого покоління є реформування та модернізація вищої освіти в Україні. В Україні поступово реалізується комплексна система державних заходів щодо модернізації та вдосконалення національної системи вищої освіти. Багатьма українськими вишами накопичений великий досвід міжнародного співробітництва, що, безумовно, сприяє інтернаціоналізації вищої освіти, розширює можливості випускників українських університетів на міжнародному ринку праці, а найголовніше – забезпечує формування у них вміння жити у полікультурному середовищі і працювати в умовах жорсткої конкуренції та глобальних викликів [2, с. 101].

Одним із завдань інтернаціоналізації є формування зрозумілої для міжнародної спільноти системи вищої освіти, що можливе за рахунок інтеграції з європейською вищою освітою та дослідницьким простором. Вагоме значення має забезпечення

конкурентоспроможності українських вищих навчальних закладів, якому сприяє міжнародне співробітництво університетів, їх участь у міжнародних проектах і програмах, підвищення якості вищої освіти в середині кожного університету. Важливу роль виконує посилення потенціалу вищих навчальних закладів, підготовка їх до участі в міжнародних проектах [11].

Перспективи входження системи вищої освіти України в Зону європейської вищої освіти передбачає її побудову з урахуванням принципів, які ґрунтуються на університетській хартії, прийнятій в Болоньї 1988 р. До основних принципів діяльності цієї системи належать:

— принцип поєднання автономії з відповідальністю. Відповідно до цього принципу університети повинні мати право формувати свою стратегію, вибирати свої пріоритети в навчанні та проведенні наукових досліджень, витратити свої ресурси, профілювати свої програми і встановлювати свої критерії для прийому професорів і студентів. Європейські вищі навчальні заклади потребують необхідної організаційної свободи, чітких та сприятливих умов регулювання і достатнього фінансування;

— принцип відповідальності освіти перед суспільством. Зона європейської вищої освіти ґрунтується на європейських традиціях відповідальності освіти перед суспільством, на широкому і відкритому доступі як до доступеневого, так і післяступеневого навчання; на освіті для розвитку особистості й навчанні протягом всього життя; на громадянськості як короткочасної, так і довготривалої соціальної доцільності;

— принцип вищої освіти, що ґрунтується на наукових дослідженнях. Він передбачає створення Зони європейських наукових досліджень;

— принцип організації диверсифікації (лат. *diversus* — різний і *facere* — робити). Європейська вища освіта характеризується різноманітністю мов, національних систем, типів інститутів, орієнтацією профілів підготовки і навчальних планів. Водночас її ефективність залежить від здатності організувати це різноманіття так,

щоб отримати позитивні результати. Вищі навчальні заклади прагнуть до конвергенції (зближення), тобто мати справу з різноманіттям як з активом, а не причиною для невизнання чи виключення [35].

Метою України після приєднання у 2005 року до Болонського процесу стало зблизити й гармонізувати освітню систему до країн Європи, створити єдиний європейський простір вищої освіти. Вступ України до Болонської співдружності передбачає вирішення цілого комплексу завдань, серед яких найважливішими є такі: по-перше, завершити розробку та прийняття бази реформування українського освітнього простору у контексті положень Болонського процесу; по-друге, оптимізувати мережу навчальних закладів державної і комунальної форм власності з урахуванням регіональних і загальнодержавних потреб у фахівцях з вищою освітою; по-третє, узгодити національну систему кваліфікацій з європейською, прийнятою на Бергенській конференції 2005 року; по-четверте, виробити національну систему оцінювання якості вищої освіти; по-п'яте, узгодити та запровадити європейську систему трансферу і накопичення кредитів; по-шосте, створити систему навчання протягом усього життя.

Щоб створити правове поле для визнання дипломів, наукових ступенів та освітніх програм, Рада Європи спільно з ЮНЕСКО впродовж останніх років розробила конвенції в галузі освіти, однакові для усіх країн-учасників. Регіон Європи, межі якого визначенні ЮНЕСКО, охоплює 49 країн, включаючи США, Канаду та Ізраїль. Проте європейські конвенції ще не вирішили усіх проблем, пов'язаних із взаємним визнанням дипломів та освітніх програм [1].

Проте, з одного боку, підписання Україною Болонської декларації, спрямованої на структурне реформування національних систем вищої освіти й створення єдиного європейського освітньо-наукового простору, відкриває один з напрямів інтеграції України в Європу, надається реальна можливість отримати рівноправний статус у європейському освітньому просторі, що визначає розвиток нашої країни на ціле покоління вперед. Участь вищої освіти України в

болонських перетвореннях має бути спрямована на її перспективний розвиток і набуття нових європейських ознак.

З іншого боку, Болонський процес є одним з найбільш суперечливих напрямів європейської інтеграції України. Ця суперечливість полягає в тому, що освітня реформа має тенденцію відбуватися нормативно-наказовим шляхом, у прискореному темпі, а не поступово, подекуди без врахування доцільності саме таких методів інтеграції.

Все це вимагає від університетів вирішення багатьох важливих завдань серед яких: модернізація державної системи контролю якості підготовки фахівців; створення внутрішньо вузівської системи управління якістю навчання; розробка форм нової документації; створення навчально-методичного забезпечення підготовки висококваліфікованого фахівця; модернізація схеми фінансування; залучення студентів в процес управління навчально-виховним процесом в університеті; розвиток академічної мобільності [35].

З метою пошуку нових можливостей і результативності інтернаціоналізації вищої освіти Всесвітня Освітня Організація, що має консультативний статус в ЮНЕСКО і Раді Європи, започаткувала програму «Міжнародний бакалаврат». Після завершення курсу навчання за цією програмою присуджується кваліфікаційний ступінь «міжнародного бакалавра» і сертифікат, що засвідчує отримання середньої освіти міжнародного рівня.

Програми «Міжнародного бакалаврату» завдяки своїй різноманітності знаходять своє застосування майже у всьому світі. Відповідно її цільові орієнтири формулюються наступним чином: «Організація «Міжнародний Бакалаврат» прагне за допомогою комплексної програми навчання і суворої атестаційної системи допомогти навчальним закладам розвивати таланти молодих людей і навчити їх застосовувати досвід, отриманий в аудиторії, в повсякденному житті». Наукова вимогливість і високі академічні стандарти, цінності, що транслуються будь-якою системою освіти, властиві також і для програми навчання Міжнародного бакалаврату. Але, крім цього, значне місце займають ідеали взаєморозуміння і

високої моралі, які повинні бути притаманні громадянам у глобалізованому світі. Таким чином, студенти набувають навичок критичного сприйняття реальності, вчаться вчитися, стають підготовленими учасниками подій як локального, так і міжнародного масштабів, поділяють загальнолюдські цінності, не упускаючи при цьому вивчення особливостей різних культур і відносин, які збагачують життя людей. Ще одна суто освітня велика програма «Освіта, підготовка кадрів і суспільство» об'єднує заходи та дослідницькі проекти, що стосуються головних аспектів взаємодії між діяльністю у галузі освіти і процесами, що відбуваються у суспільстві: освіта й економіка; освіта й проблеми її соціальної адаптації; освіта і сфера праці; освіта і культура; освіта, наука і техніка; освіта і комунікація; освіта і спорт. Оцінюючи діяльність ЮНЕСКО в галузі освіти, і зокрема в галузі ліквідації неписьменності, необхідно зазначити, що вона досить ефективна, хоч і є локальною за своїм характером [6].

Особлива роль у визначенні та формуванні сучасних тенденцій розвитку вищої освіти належить Європейській асоціації університетів. Оскільки зазначена міжнародна організація поки що не дуже відома широкому освітянському загалу в Україні, зупинимося на цьому моменті детальніше.

Європейська асоціація університетів (European Universities Association) представляє і підтримує вищі навчальні заклади в 47 країнах Європи. У даний час EUA відіграє важливу роль у формуванні та розвитку нових тенденцій у галузі європейської вищої освіти і дослідницької діяльності, завдяки своєму досвіду та унікальним знанням у даних сферах, а також різноманітності членів організації. Мандат Асоціації в Болонському процесі, значний внесок у формування науково-дослідницької діяльності в ЄС, а також співпраця з неурядовими, міжурядовими організаціями, європейськими інститутами і міжнародними організаціями забезпечує можливість EUA брати участь в обговореннях та прийнятті рішень з питань, що охоплюють інтереси університетів у галузі вищої професійної освіти, дослідницької діяльності та інновацій. EUA протягом кожного року

організовує різні заходи, щоб зібрати зацікавлених і зайнятих у сфері вищої школи осіб для обговорення останніх європейських і міжнародних подій і тенденцій.

EUA працює в тісному контакті з Європейською асоціацією забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education — ENQA), Європейською асоціацією вищих навчальних закладів (European Association of Institutions in Higher Education — EURASHE), Європейським студентським союзом (European Students' Union — ESU) — так званою групою E4. EUA є відкритою організацією для членства окремих університетів, національних комітетів, ректорів, асоціацій. Вона налічує понад 850 членів з 47 країн Європи, що представляють унікальну форму співпраці і обміну прогресивним досвідом у галузі вищої освіти і дослідницької політики.

Асоціацію було утворено 31 березня 2001 року у м. Саламанка (Іспанія) в результаті об'єднання двох європейських недержавних організацій: Асоціації європейських університетів (Association of European Universities) та Конференції ректорів Євросоюзу (European Union Rectors' Conferences).

Основна місія ЄАУ полягає у забезпеченні експертизи рівня вищої освіти та стану вузівських наукових досліджень, а також безпосередній підтримці університетів Європи. Асоціація повністю підтримує положення й принципи, викладені у Великій Хартії Університетів (Magna Charta Universitatum), підписаній у Болоньї в 1988 році 388 ректорами університетів всього світу [52].

Основним завданням державної освітньої політики в контексті розвитку євроінтеграційного шляху України є здійснення комплексу заходів зі створення цілісної системи міжнародних зв'язків у галузі освіти, які охоплюють як міжнародний, так і вітчизняний ринки освітніх послуг. Такі зв'язки можливі лише за умов розвитку програм студентської та викладацької мобільності.

Прикладом міжнародних програм є «Темпус» - це програма зовнішньої допомоги Європейського Союзу. Її мета – сприяти модернізації системи вищої освіти у країнах-партнерах (країнах-

сусідах) ЄС через активізацію співпраці між вищими навчальними закладами держав-членів ЄС та країн-партнерів. Програма «Темпус» надає фінансування з метою заохочення взаємодії та збалансованого співробітництва між вищими навчальними закладами у країнах-партнерах та в країнах-членах Європейського Союзу. Надання грантів здійснювалось на основі участі в конкурсах і багаторівневої оцінки поданих у встановленому форматі заявок. З 2014 р. програма трансформувалась у напрям програми Еразмус+: КА2. Розвиток потенціалу вищої освіти.

Україна приєдналася до програми «Темпус» у квітні 1993 році. На той період, програма мала спрямованість на удосконалення управління закладами освіти, оновлення або розробку нових навчальних програм та підвищення кваліфікації викладачів. Українські вищі навчальні заклади приймали найактивнішу участь у проектах «Темпус» із самого початку. Тож не дивно, що проекти «Темпус» здійснюються майже в усіх регіонах України. За цей час українські університети продемонстрували відданість реформам та стійкий інтерес до розвитку освітньої галузі, до запровадження новітніх підходів в освіті [38].

Європейський Союз надає важливого значення реалізації освітнього і навчального напрямку Стратегії ЄС «Європа 2020», який полягає в оновленні та вдосконаленні системи вищої освіти в країнах-членах ЄС. Підготовлена й опублікована ще у вересні 2011 року Комунікація Єврокомісії щодо стану системи освіти в Євросоюзі передбачає якісну модернізацію цієї сфери шляхом впровадження інноваційних підходів, збільшення інвестицій у галузь освіти, у т.ч. професійно-технічної освіти, з метою формування кваліфікованого ринку праці, створення робочих місць, підвищення рівня зайнятості серед молоді за рахунок нової програми ЄС «Еразмус+».

1 січня 2014 року Європейська Комісія розпочала активно впроваджувати нову програму ЄС «Еразмус +», що діятиме на період до 2020 року. Програма «Еразмус+» є новою програмою, що прийшла на заміну попередніх освітніх міжнародних програм, таких як «Еразмус Мундус», «Темпус», «Жан Моне», «Леонардо да Вінчі»,

«Молодь в дії» та інші. Можливості цієї програми є значно ширшими, а процедури спрощеними у порівнянні з попередніми, зокрема у частині налагодження міжнародної міжуніверситетської та академічної співпраці, здійснення навчальних обмінів між вищими навчальними закладами, заохочення до навчання за кордоном, реформування системи вищої освіти та управління навчальними процесами. Інструменти програми також спрямовані на активізацію молодіжної діяльності та підтримку ініціатив та ідей молоді, а також реалізацію проектів, що становлять спільний інтерес для європейської спільноти.

Закладена в основу програми ідея полягає у формуванні концептуально нових підходів держав-членів ЄС з метою якісного оновлення систем освіти, підвищення продуктивності вищих і професійно-технічних навчальних закладів, забезпечення якісної вищої освіти та професійної підготовки фахівців, що відповідали б потребам європейського ринку праці [25].

Україна приєдналася до програми ЄС «Еразмус +» у 2014 році в якості країни-партнера. З метою розширення інформаційної присутності програми ЄС в Україні, восени 2014 року у Києві та регіонах України була створена мережа програми «Еразмус+ Україна», яка надає необхідну консультативну підтримку українським заявникам для участі в конкурсах програми. Бюджет Програми, термін реалізації якої розрахований до 2020 року, складає 1,46 млрд. євро, причому 60% бюджету всієї програми планується спрямувати на реалізацію мобільності [60]. Програма складається з трьох компонентів: культура, медіа та секторальний напрямок. Програмою передбачено надання фінансової підтримки для реалізації проектів за 18 напрямками, кожен з яких охоплює окремий сектор або вид діяльності [29].

Не менш цікавими в плані розвитку та налагодження освітньої системи нашої країни у відповідності до вимог Болонського процесу є програми міжнародного Вишеградського Фонду. Цей фонд є міжнародною організацією, заснованою 9 червня 2000 р. у м. Братислава. Його засновниками є уряди країн Вишеградської групи (V4) – Чехія, Угорщина, Польща і Словаччина. Вишеградський фонд співпрацює з країнами Східної Європи через здійснення чотирьох

грантових програм та кількох університетських програм, спрямованих на підтримку культурних, наукових та освітніх проектів, сприяння молодіжним обмінам і надання стипендій за програмами мобільності. У 2012 році бюджет фонду, який складається із внесків урядів країн Вишеградської групи, дорівнював 7 мільйонам євро. Програми, які впроваджує фонд, здатні посилити співробітництво між нашою країною та країнами ЄС на підставі вивчення позитивного досвіду та впровадження ефективних та налагоджених освітніх програм спільно з закордонними колегами [6].

Останніми роками Україна зробила остаточний вибір, зорієнтувавши свою зовнішню політику в напрямку європейської інтеграції. Свідченням цього стало підписання договору «Угода про Асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони». Політична частина Угоди про Асоціацію була підписана 21 березня 2014 р., а економічна – 27 червня 2014 р. Цей документ став визначальним для реформування та подальшого розвитку багатьох сфер нашого суспільства. При чому для України це означає спочатку проведення за підтримки Європейського Союзу ряду кардинальних реформ для галузевого співробітництва у близько 30 сферах, серед яких не останнє місце займає освіта.

Розділ V Угоди «Економічне та галузеве співробітництво» у Главі 23 «Освіта, навчання та молодь» розкриває «обов'язки Сторін щодо змісту навчання та організації освітніх систем, а також їхнє культурне та мовне розмаїття, Сторони сприяють розвитку співробітництва в галузі освіти, навчання та молодіжної політики з метою покращення взаєморозуміння, активізації міжкультурного діалогу та посилення знань щодо відповідних культур».

У 431 статті розкриваються ті напрями співпраці в галузі вищої освіти, які необхідно активізувати в процесі співробітництва України та ЄС. Це такі напрямки як:

- 1) реформування та модернізації систем вищої освіти;
- 2) сприяння зближенню у сфері вищої освіти, яке відбувається в рамках Болонського процесу;

- 3) підвищення якості та важливості вищої освіти;
- 4) поглиблення співробітництва між вищими навчальними закладами;
- 5) розширення можливостей вищих навчальних закладів;
- 6) активізації мобільності студентів та викладачів;
- 7) увага приділятиметься співробітництву в галузі освіти з метою спрощення доступу до отримання вищої освіти.

Інші статті Розділу V Глави 23 стосуються домовленостей про: активізацію обміну інформацією, практикою та досвідом, для заохочення більш тісного співробітництва в галузі професійно-технічної освіти та навчання; вивчення можливості розвитку співробітництва в інших сферах, зокрема у сфері середньої освіти, дистанційного навчання та освіти протягом життя; заохочення поглиблення співробітництва та обмін досвідом в галузі молодіжної політики та неформальної освіти для молоді [39].

Розвиток цих секторів співробітництва не тільки наближує українську професійно-технічну освіту до європейських стандартів, а й запроваджує вже традиційний у розвинутих країнах досвід прижиттєвого навчання, а саме підвищення кваліфікації людини протягом усієї її трудової діяльності залежно від вимог ринку праці. Це, в свою чергу, дасть можливість розв'язання дуже актуальних для України соціально-економічних проблем, а саме подолання безробіття та взяття державою під контроль регулювання ринку праці. На сьогодні єдиним методом регулювання є: по-перше, отримання випускниками справді необхідних для ринку професій та кваліфікацій, а по-друге, можливість перекваліфікації в будь-якому віці залежно від нових умов та змін на українському ринку праці. Ці заходи, в свою чергу, зменшать обсяги витікання робочої сили та інтелектуального потенціалу з України, що є окремою проблемою та навіть отримує масштаби одного з викликів національній безпеці України.

Проте, досягнення всіх цих пріоритетів для української вищої освіти не можливе без її реформування та модернізації. Адже, одним із основних пріоритетів Угоди про асоціацію між Україною та ЄС в сфері вищої та професійно-технічної освіти, як і в інших галузях, є

досягнення Україною рівня та стандартів держав-членів Європейського Союзу, під чому в свою чергу розуміється адаптація українського законодавства. За цей час напрацьована значна нормативно-правова база для функціонування вищої школи і забезпечення процесів інтеграції національної системи освіти в світовий освітній простір.

Міністерство освіти і науки України з урахуванням активної роботи підрозділів ЮНЕСКО (Міжнародна асоціація університетів. Європейський центр вивчення вищої освіти), Ради Європи щодо вироблення єдиних вимог до рівня освіти веде роботу по введенню у вищих навчальних закладах Державних стандартів підготовки фахівців з вищою освітою. Державні стандарти розробляються з урахуванням європейського рівня вимог до вищої освіти, що забезпечить входження України до світового освітнього простору. У Державних стандартах освіти гуманістичне спрямування освіти знаходить особливе відображення. Зокрема, передбачається нормативна частина змісту освіти, якою забезпечується обов'язкове вивчення соціально-гуманітарних дисциплін: права, екології, етики, філософії, світової та вітчизняної культури тощо. Дисципліни людинознавчого, народознавчого характеру складають до 20 відсотків навчального часу на підготовку фахівців. Більше того — Державними стандартами передбачено надання фундаментальним і спеціальним дисциплінам гуманістичної спрямованості. Державні стандарти забезпечують не тільки європейський рівень формування освіти та вироблення професійних навичок, але й виховання гармонійно розвиненої, соціально-активної людини, здатної до саморозвитку, самовдосконалення, з високими духовними якостями, гуманністю та толерантністю [15].

01 липня 2014 р. було прийнято новий Закон України «Про вищу освіту» [10], з моменту набуття їм чинності, а саме з 06 вересня 2014 р. українська вища освіта встала на шлях суцільної модернізації.

Закон містить окремий розділ (XIII, Статті 74, 75, 76), який декларує та регулює міжнародне співробітництво. Процес інтернаціоналізації є важливим для української вищої освіти в першу

чергу тому, що надає можливості та механізми для підвищення її якості. Десятиліття міжнародної ізоляції радянського періоду та наступний розвиток, який не передбачав активного залучення до міжнародних процесів, призвели до того, що українська вища освіта втратила якість і міжнародне визнання. Наука, яка апріорі є інтернаціональною, не може розвиватися без прив'язки і розуміння міжнародного контексту. Міністерство освіти України наголошує на важливості розвитку усіх можливих складових міжнародної співпраці та надає максимальну підтримку ЗВО, готовим впроваджувати в себе елементи інтернаціоналізації. Активну фінансову та консультаційну підтримку надають міжнародні партнери, з якими співпрацює МОН [21].

В цілому, кардинальні зміни, які почали проводитись після прийняття цього документу в освітній галузі стосувалися здебільшого 16 напрямків розвитку вищої освіти в Україні.

Перш за все якість вищої освіти була взята під контроль новим незалежним органом Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, члени якого є виборними представниками-керівниками від вищих навчальних закладів чи Академії. Нацагентство взяло на себе частину повноважень Міністерства освіти та науки України, а саме: контролюватиме якість освіти, формуватиме перелік спеціальностей, розроблятиме стандарти вищої освіти, акредитуватиме спеціальності, навчальні програми, спеціалізовані вчені ради та установи оцінювання якості.

В Україні більше не буде, так званих, «рівнів акредитації» вищих навчальних закладів. Натомість будуть чотири типи вищів: університети (універсальні навчальні заклади); інститути та академії (галузеві навчальні заклади) й коледжі (де готують спеціалістів до рівня молодшого бакалавра чи бакалавра). Змінено було й рівні навчання, скасовано освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст», а замість кандидата наук введено рівень доктора філософії. Це зроблено через те, що ступені бакалавра, магістра та доктора філософії (PhD) відповідають прийнятій у більшості країн Європи класифікації, що полегшить академічну мобільність українських студентів і науковців.

Також важливі зміни стосуються надання академічної та господарської автономії українським вишам. Академічна автономія проявляється в ряді власних повноважень вищих навчальних закладів, а саме: право впроваджувати власні освітні та наукові програми, присудження учених ступенів, видання державних дипломів, обрання викладацькими колективами та студентами ректорів і деканів строком на п'ять років на прямих виборах. Фінансова та господарська автономія реалізується через відкриття власних рахунків, отримання кредитів, розпорядження майном і землею. Університети отримали право засновувати наукові парки та підприємства, що займаються наукою чи інноваціями. Навчальний заклад вільно розпоряджатиметься власними доходами, у т. ч. платою за навчання, яка не може вилучатись у державний чи місцеві бюджети.

Одним з європейських стандартів системи вищої освіти є академічна мобільність. Для українських університетів це право забезпечено через запровадження кредитно-модульної системи вимірювання навчального навантаження. Воно вимірюватиметься тепер не в годинах, а у кредитах. Бакалавр має набрати 180–240 кредитів, магістр 90–120 і т. д. Бакалаври при вступі на магістратуру тепер вільно вибирають спеціальність, тоді як досі вони могли лише продовжувати навчання за тією самою спеціальністю. Ця уніфікація дозволила студентам продовжувати навчання в будь-якому університеті не тільки України, а й усю Європу, що стало можливим ще й завдяки отриманню додатку до диплома європейського зразка. Це ж саме й полегшело працевлаштування випускників українських вишів у країнах Європейського Союзу.

Крім того, реформування вищої освіти стосується й можливого максимуму навантаження викладача, який не може тепер перевищувати 600 годин (у порівнянні з минулими 900), що дасть можливість викладачу проводити більш якісну підготовку та залишить час на наукову роботу. Щодо студентського учбового навантаження, то воно також зменшене до можливого максимуму не більше 16 дисциплін на рік (раніше їх кількість сягала 20-24).

Високі демократичні стандарти вищої освіти в ЄС змусили українське законодавство адаптувати такі важливі сектори як:

- надання широких повноважень органам студентського самоврядування, що вільно формуватимуться самими студентами (захищатимуть права та інтереси студентів, вноситимуть пропозиції до навчальних планів, отримують значний вплив (15 % голосів) при обранні ректорів і деканів, право на оголошення акцій протесту, а також отримують 0,5 % від фінансових надходжень вишу);

- загальногромадська доступність до фінансових документів, звітів, навчально-методичних матеріалів, деяких матеріалів дисертаційного захисту тощо через їх прозору оприлюдненість на сайті університету. А створення єдиного державного реєстру надало можливість отримати інформацію про перелік спеціальностей, видані дипломи, захищені наукові роботи чи сертифікати ЗНО;

- дисертаційні та кваліфікаційні роботи будуть підлягати тепер перевірці на наявність плагіату;

- закріплення законом обов'язковості проходження ЗНО для вступу у вищі навчальні заклади унеможливило корупційні випадки під час вступних кампаній й зрівняло можливості до вступу у вищі всіх абітурієнтів;

- стипендія тепер виплачуватиметься в розмірі не нижче за прожитковий мінімум, а її нарахування відбувається згідно з рейтингом, в якому береться до уваги не лише навчальна, а й наукова та громадська складова.

Починаючи з 2016 р. почала діяти й нова система розподілення держзамовлення, яке тепер визначається автоматично після закінчення подання документів абітурієнтами й залежить від рейтингу популярності закладу вищої освіти. Ці заходи посилили конкуренту боротьбу між вишами України, які тепер змагаються за прихильність абітурієнта, щоб отримати якнайбільше бюджетних місць.

Нарешті, Закон визначає, що мовою викладання є державна мова. Проте, для підвищення міжнародної академічної мобільності університет має право частину дисциплін викладати англійською чи

іншими іноземними мовами, але забезпечивши при цьому знання здобувачами відповідної дисципліни й українською.

Крім того, подальшими кроками модернізації системи вищої освіти в Україні передбачається запровадження державою гарантованого цільового фінансування наукових розробок в університетах, які отримують статус національного або дослідницького [45].

Таким чином, новий Закон «Про вищу освіту» усунув перешкоди інтеграції української системи вищої освіти до міжнародної. В статті 3 Закону говориться про принципи, на яких ґрунтується державна політика в сфері освіти. Одним з таких принципів є міжнародна інтеграція та інтеграція системи вищої освіти України до Європейського простору вищої освіти, за умови збереження досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи. Складовими компонентами інтернаціоналізації є академічна мобільність, використання європейської кредитно-трансферної системи, визнання іноземної кваліфікації.

До того ж відповідно до завдань інтернаціоналізації вищої освіти була прийнята «Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року», яка була розроблена впродовж вересня 2014 - травня 2015 рр. під егідою Міністерства освіти і науки України [36].

У третьому розділі цього документу в пункті 3.8 «Інтернаціоналізація вищої освіти» визначено мету та сутність реформи, проблеми, на вирішення яких вона спрямована, її ризики. Отже, основною метою є формування зрозумілої та відкритої для міжнародної спільноти системи вищої освіти України через її інтеграцію у Європейський простір вищої освіти та Європейський дослідницький простір. Підтримка міжнародного співробітництва у вищій освіті для забезпечення конкурентоспроможності ЗВО. Участь ЗВО у міжнародних освітніх та дослідницьких проектах, програмах академічної мобільності, міжнародних рейтингах.

Згідно з «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», ухваленою Указом Президента України від 25 червня 2013 р, «стратегія розвитку національної системи освіти

повинна формуватись адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, що забезпечить стійкий рух та розвиток України в першій чверті XXI століття, інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір». Сьогодні освітня політика України спрямована на поглиблення кооперації зі світовим співтовариством, формується з урахуванням інтеграційних процесів, зокрема виступає одним із напрямів руху України до Європи, одночасно наближуючи освітню систему України до європейських освітніх систем [26].

Якщо говорити про загальний процес інтернаціоналізації української вищої школи як один з основних факторів євроінтеграційного руху України, то треба зауважити, що з метою розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти та інтеграції системи вищої освіти до світового освітнього простору держава сприяє:

- впровадженню механізму гарантії якості вищої освіти для створення необхідної взаємодовіри, гармонізації систем оцінювання якості вищої освіти України та Європейського простору вищої освіти;
- узгодженню Національної рамки кваліфікацій з рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти для забезпечення академічної та професійної мобільності та навчання протягом життя;
- співпраці з Європейською мережею національних центрів інформації про академічну мобільність та визнання;
- впровадженню на міжнародному ринку результатів наукових, технічних, технологічних та інших розробок вищих навчальних закладів, продажу їхніх патентів та ліцензій;
- залученню коштів міжнародних фондів, установ, громадських організацій тощо для виконання у вищих навчальних закладах наукових, освітніх та інших програм [15].

Крім того, в процесі європейської інтеграції в Україні залучені різноманітні й численні учасники – в тому числі й міжнародні організації, недержавні організації, регіони, зацікавлені групи різної форми організації, що мають різні цілі та завдання і застосовують різні

прийоми й методи діяльності, характеризуються різним рівнем відкритості, взаємне інформування яких унаслідок об'єктивних обставин наражається на значні труднощі. Тому сферами застосування результатів європеїзації української вищої школи є:

- підвищення рівня і якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України, здатних професійно вирішувати проблеми, які стоять перед державою, та спроможних захищати її інтереси в умовах членства в СОТ;

- розроблення нових освітніх стандартів інтегрування вищої школи України до європейського світового простору;

- забезпечення інформаційних потреб державних органів, що безпосередньо приймають участь у реалізації програм інтегрування вищої школи України в європейський та світовий освітній простір;

- поповнення інформаційної бази МОН України з проблематики практичного впровадження інтеграційних технологій вищої школи [10].

Таким чином, в Україні відбувається інтеграція вищої освіти, що є одним з компонентів європейської інтеграції. Інтернаціоналізація вищої освіти – процес складний, багатогранний та глибокий. Слід не тільки підготувати відповідну нормативну базу, що поступово відбувається в Україні, а так само залучити широкі кола викладачів вищої школи і студентів до участі в різноманітних міжнародних грантах та проектах. В діяльності вишів України вже давно ґрунтовно представлено міжнародний напрямок, є певні здобутки, які сьогодні можна використовувати як платформу, своєрідний місток між європейською і вітчизняною освітою та освітянами. На часі доопрацювання основоположних документів і участь в практичних заходах із зарубіжними партнерами.

Головним стратегічним завданням розвитку вищої освіти України на сучасному етапі є інтеграція вищої освіти до європейської освітньої системи в умовах приєднання до Болонського процесу, запобігаючи можливим складнощам і враховуючи перспективи цього процесу, узгоджуючи та поєднуючи національні компоненти вищої освіти разом

з вимогами Болонської декларації задля створення єдиної зони європейської вищої освіти.

У Договорі про Асоціацію між Україною та ЄС увага в тому числі приділяється співробітництву в галузі освіти з метою спрощення доступу до отримання вищої освіти. У главі 23 визначено, що сторони зобов'язуються активізувати співробітництво в галузі вищої освіти з метою реформування та модернізації системи вищої освіти, сприяння зближенню, яке відбувається в межах Болонського процесу, підвищення якості та важливості вищої освіти, поглиблення співробітництва між вищими навчальними закладами, розширення їх можливостей, активізації мобільності студентів та викладачів.

Тому на практиці впровадження заходів модернізації системи вищої освіти України, в контексті умов запроваджених підписанням Угоди про асоціацію між Україною та ЄС, забезпечить повноцінну участь України у єдиному європейському освітньому просторі, базованому на Болонському процесі. Це, в свою чергу, дасть можливість українським студентам отримувати якіснішу вищу освіту та мати до неї полегшений доступ. Крім того, студенти разом з викладачами отримують можливість стажування та проведення дослідницької роботи за кордоном. А українські виші стають на шлях відкритого співробітництва, що ще більше розширює їх можливості.

Одним з перших кроків на шляху до інтеграції вищої освіти до європейського простору стало прийняття Закону України «Про вищу освіту» у 2014 р. Крім того, на сьогоднішній день відповідно до останніх нормативно-правових актів вищі навчальні заклади України залучені до процесу інтернаціоналізації шляхом прийняття відповідних положень, підписання міжнародних угод про міжуніверситетське співробітництво, участь у освітніх та дослідницьких проектах тощо. Важливою складовою такої діяльності є створення і функціонування веб-сайтів університетів та поточне оновлення інформації, що дозволяє взяти участь у міжнародних рейтингах.

Список використаної літератури до розділу 1

1. Антонюк О. В. Інтеграція України в європейський освітній простір / О. В. Антонюк // Часопис Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. – 2009. - № 2. – С. 19-26.

2. Балабанов К. В. Інтернаціоналізація вищої освіти: тенденції і пріоритети / К. В. Балабанов // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 99 -101.

3. Вит Х. Будущее процесса интернационализации высшего образования в Европе / Х. Вит, Ф. Хантер // Международное высшее образование. – 2016. – Вып. 83. – С. 6-8.

4. Волик Н. А. Современные формы интернационализации высшего образования как фактор конкурентоспособности / Н. А. Волик // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 109-112.

5. Гвардини Р. Конец нового времени / Р. Гвардини // Вопросы философии. – 1990. – № 4. – С. 127–163.

6. Говоровська О. О. Інтернаціоналізація вищої освіти України під впливом глобалізації суспільства [Електронний ресурс] / О. О. Говоровська // Міжнародний науковий вісник: зб. наук. ст. за матер. XXVII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Ужгород – Будапешт, 26-29 листоп. 2013 р. – Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2014. – Вип. 8 (27). – С. 96-102. — Режим доступу : <http://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/9888/1/15.pdf>

7. Дебич М. Інтернаціоналізація вищої освіти: культурно-гуманітарний вимір / М. Дебич // Нова парадигма. – 2015. - Вип. 127. – С. 215 – 218.

8. Драмарецька Л. Інтернаціоналізація української вищої освіти [Електронний ресурс] / Л. Драмарецька. – Режим доступу : http://www.edu-trends.info/wp-content/uploads/2015/04/Dramaretska_abstract_16_04_15.pdf

9. Дубовицка Л. Интернационализация высшего образования как часть Болонского процесса / Л. Дубовицка, Х. Шварцзова, Т. Вархолова // Научный диалог. – 2013. – № 2 (14). – С. 8–21.

10. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи : моногр. / за заг. ред. Ф. Г. Ващука. — Ужгород : ЗакДУ, 2011. — 560 с.

11. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах сьогоденної України [Електронний ресурс] / В. К. Ліхачов, Л. М. Добровольська, Т. Ю. Ляховська, О. О. Тарановська, О. Г. Макаров // Світ медицини та біології. — 2013. — № 2. — С. 116-117. — Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/S_med_2013_2%2837%29__50

12. Інтернаціоналізація вищої освіти: можливості для українських університетів [Електронний ресурс] — Режим доступу : http://vstup.onua.edu.ua/vstupna-kampania/news-from-admissions-office/internacionalizacia_visoi_osviti_mozlivosti_dla_ukraïenskih_univer_sitetiv

13. Кальдерон А. Якою стане вища освіта до 2040 року [Електронний ресурс] / А. Кальдерон. — Режим доступу : http://osvita.ua/vnz/high_school/47910

14. Квек М. Національна держава, глобалізація та університет як модерний заклад / М. Квек // Ідея університету / упоряд : М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчицька. — Львів : Літопис, 2002. — С. 267–291.

15. Ключові тенденції політики ЄС у сфері освіти та культури, програма ЄС «Еразмус+» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ukraine-eu.mfa.gov.ua/ua/ukraine-eu/sectoral-dialogue/education>

16. Ковальчук Р. Л. Інтернаціоналізація освіти: міжнародно-правовий досвід і національна практика / Р. Л. Ковальчук // Науковий вісник Чернівецького університету : Правознавство. - 2011. - Вип. 604. - С.40-43.

17. Мещерякова О. В. Технологии реализации процесса интернационализации в вузе / О. В. Мещерякова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. - 2015. — № 4 (36). — С. 258–268.

18. Мэтросс-Хелмс Р. Национальные стратегии интернационализации: эффективны ли они? [Электронный ресурс] / Р. Мэтросс-Хелмс, Л. Рамбли // Международное высшее образование. - 2016. - № 85. - С.15-17. - Режим доступа : <https://www.twirpx.com/file/2029731/>

19. НайтДж. Інтернаціоналізація образования приносить не только пользу / Дж. Найт // Экономика образования. — 2007. — № 5. — С. 64-65.

20. Налетова И. В. Социология образования : учеб. пособ. / И. В. Налетова. – Тамбов : Изд-во ТГУ, 2002. – 154 с.

21. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс] : схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. — Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

22. Національний освітній глосарій : вища освіта / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий та ін.; за ред. В. Г. Кременя. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ : Плеяди, 2014. – 100 с.

23. Нікольченко Ю. М. Інтернаціоналізація як чинник співдружності вищої освіти і культури / Ю. М. Нікольченко // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 140-143.

24. Нільсон Я. О. Інтернаціоналізація вищої освіти [Електронний ресурс] / Я. О. Нільсон. – Режим доступу : <http://www.univ.kiev.ua/news/7990>

25. Нітенко О. В. Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету [Електронний ресурс] / О. В. Нітенко // Освітологічний дискурс. - 2015. - № 2. - С. 205-216. - Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2015_2_22

26. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу : досвід впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ТНПУ ім. В. Гнатюка / за заг. ред. В. В Грубінка. – Тернопіль : ТНПУ, 2005. – Ч. 3. - 272 с.

27. Полетаев Д. В. Потенциал учебной миграции в профессиональные образовательные организации в контексте новой миграционной политики / Д. В. Полетаев, С. В. Дементьева, Т. З. Зурабишвили // Известия Томского политехнического университета. Инжиниринг георесурсов. – 2014 – Т. 324, № 6. – С. 118-125.

28. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : Закон України № 1556-VII від 1 липня 2014 р. — Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/1556-18>

29. Проекту Європейського Союзу Національний Erasmus+ офіс в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://erasmusplus.org.ua/>

30. Сбруєва А. Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу / А. Сбруєва // Вища освіта України. – 2013. – № 3. – С. 89 – 95.

31. Светлакова М. А. Оцінка ефективності національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти / М. А. Светлакова // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 165-166.

32. Скотт П. Глобалізація и университет / П. Скотт // Alma Mater. – 2000. – № 4. – С. 3–8.

33. Словник іншомовних слів / уклад. С. Мороз, Л. Шкарапута. – Київ : Наукова думка, 2000. – 680 с.

34. Слющинський Б. В. Інтернаціоналізація як виразник глобалізації вищої освіти / Б. В. Слющинський // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь: МДУ, 2017. – С. 169-171.

35. Совсун І. Інтернаціоналізація повинна стати складовою вищої освіти [Електронний ресурс] / І. Совсун - Режим доступу : <http://mon.gov.ua/usi-ovivni/novini/2015/09/16/internacziionalizacziya-ukrayinskoji-vishhoji-osviti/> (Дата звернення 15.04.2017)

36 Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2016/18-strategiya-reformuvannya-vishhoi-osviti-20.doc>

37. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину // Сухомлинський В. О. Твори у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Радянська школа, 1977. – Т. 2. – 668 с.

38. Темпус [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.tempus.org.ua/uk/tempus.html>

39. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони [Електронний ресурс] — Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/984_011/page

40. Український державний центр міжнародної освіти Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://studyinukraine.gov.ua/uk/>

41. Фокина В. В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности современных высших учебных заведений / В. В. Фокина // *Управленческое консультирование*. – 2014. – № 11 (71). – С. 108 – 112.

42. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы : доклад Всемирного банка / пер. с англ. А. Сальников. – Москва : Весь Мир, 2003. – 232 с.

43. Хомерікі О. А. Інтернаціоналізація і інтеграція, як напрямки глобалізації освіти: процеси синтезу і диференціації / О. А. Хомерікі // *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. - 2012. - Вип. 16. - С. 76-84.

44. Чабала О. Інтернаціоналізація та глобалізація як ключові чинники міжнародного співробітництва в сфері вищої освіти [Електронний ресурс] / О. Чабала // *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. - 2015. – Вип. 43. – С. 112-126. – Режим доступу : <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/15349>

45. Шамайда Т. 16 змін у вищій освіті: новий закон почав діяти [Електронний ресурс] / Т. Шамайда — Режим доступу : <http://osvita.ua/vnz/reform/42795/>

46. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории / О. Шпенглер. – Москва : Наука, 1993. – 592 с.

47. A Strategy for American Innovation: Driving Towards Sustainable growth and Quality Jobs [Electronic resource]. – Mode of access : https://www.politico.com/pdf/PPM41_9.20.09_innovation.pdf

48. Didier A. C. The European Institute of Innovation and Technology (EIT): A New Way for Promoting Innovation in Europe? / A. C. Didier // *Bruges Political Research Papers*. – 2010. – № 13 – 26 p.

49. Education at a Glance 2012: Highlights-OECD [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.oecd.org/edu/highlights.pdf>

50. Egron-Polak E. Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values: IAU 4th Global Survey [Electronic resource] / E. Egron-Polak, R. Hudson. - Paris : International Association of Universities, 2014. – Mode of access : <https://iau-aiu.net/IMG/pdf/iau-4th-global-survey-executive-summary.pdf>

51. Europe 2020 strategy [Electronic resource]. – Mode of access : https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_en

52. European University Association (EUA) [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.eua.be>

53. Global Education Digest 2011 : Comparing Education Statistics Across the World [Electronic resource]. – Montreal : UNESCO Institute for Statistics, 2011. – 188 p. – Mode of access : <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002135/213517e.pdf>

54. GLOBAL: Internationalisation: past, present, future [Electronic resource] // University World News. – 2010. - 07 November. – Mode of access : <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20101106210301398>

55. Hudzik J. K. Integrating Institutional Policies and Leadership for 21st Century Internationalization [Electronic resource] / J. K. Hudzik // International Higher Education. – 2015. – № 83 : special issue. – P. 5–7. – Mode of access : <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/9075/8182DOI:10.6017/ihe.2015.83.9075>

56. Internationalisation of higher education [Electronic resource] : Directorate-general for internal policies. Policy department b : structural and cohesion policies : Culture and education. – Mode of access : [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf)

57. Internationalizing Higher Education World wide: National Policies and Programs [Electronic resource] / R. M. Helms, L. E. Rumbley, L. Brajkovic, G. Mihut // American Council on Education. – The Boston College Center for International Higher Education, 2015. – 81 p. – Mode of access : <http://www.acenet.edu/news-room/Documents/National-Policies-and-Programs-Part-1-Global.pdf>

58. Marginson S. Globalisation and higher education [Electronic resource] / S. Marginson, M. Vander Wende. – Mode of access : <https://www.oecd.org/edu/research/37552729.pdf>

59. Modernisation and employability at heart of new higher education reform strategy [Electronic resource] : Press release // European Commission. – Mode of access : http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-1043_en.htm

60. Regulation (eu) no 1288/2013 of the European parliament and of the council of 11 December 2013 establishing 'Erasmus+': the Union programme for education, training, youth and sport and repealing Decisions No 1719/2006/EC, No 1720/2006/EC and No 1298/2008/EC [Electronic resource]. – Mode of access : <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2013:347:0050:0073:EN:PDF>

61. Road Map for Arts Education [Electronic resource] : The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisbon, 6-9 March 2006. – Mode of access : http://www.unesco.org/fileadmin/multimedia/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

62. Skills supply and demand in Europe. Medium-term forecast up to 2020 [Electronic resource]. – Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2010. – 120 p. – Mode of access : http://www.cedefop.europa.eu/en/Files/3052_en.pdf

63. State of the Innovation Union 2011. Report From The Commission To The European Parliament, The Council, The European Economic And Social Committee And The Committee Of The Regions [Electronic resource]. – Mode of access : <http://eur-lex.europa.eu>

64. Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems. Communication From The Commission To The European Parliament, The Council, The European Economic And Social Committee And The Committee Of The Regions [Electronic resource]. – Mode of access : http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/com0911_en.pdf

65. The shape of global higher education: national policies framework for international engagement : Emerging themes [Electronic resource] // British Council, 2016. – 24 p. – Mode of access : https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/f310_tne_international_higher_education_report_final_v2_web.pdf

66. Weimer L. 10 trends changing global higher education [Electronic resource] / L. Weimer // European Association for International Education. – Mode of access : <https://www.eaie.org/blog/author/leasa-weimer/><https://www.eaie.org/blog/10-trends-changing-global-higher-education/>

67. Wood Van R. Globalization and Higher Education: Eight Common Perceptions From University Leaders [Electronic resource] / Van R. Wood // ResearchGate. – Mode of access : https://www.researchgate.net/publication/225083739_Globalization_and_Higher_Education_Eight_Common_Perceptions_from_University_Leaders

РОЗДІЛ 2

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1 Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор конкурентоспроможності сучасного університету

Новітні умови розвитку соціально-економічних відносин у сучасному глобалізованому суспільстві зумовлюють необхідність проактивного формування мети, змісту та результатів функціонування сучасної освіти, орієнтуючи її на підготовку нової генерації фахівців, які мають характеризуватися інтегральним підходом до формування особистих компетентностей, що будуть сформовані передусім особистою творчістю здобувача вищої освіти, його мобільністю та креативністю. Сучасна модель розвитку суспільства визначається швидкими темпами глобалізації, що потребує формування нового покоління високоосвічених людей, які можуть забезпечувати не лише потреби регіональної економічної системи, а ефективно вирішувати актуальні проблеми людства в цілому. У цьому зв'язку пріоритетом сучасної державної політики країни є визначення загальнонаціональної стратегії розвитку відповідно до стратегічного курсу у загальносвітовому масштабі, що повинно у кінцевому завданні призвести до формування нової парадигми університетської освіти, здатної забезпечувати найвищі освітні стандарти та результати наукових досліджень, що повинна бути розкрита на базі підвищення загальнонаукового, загальнокультурного та професійного рівнів науково-педагогічних працівників, запровадження у навчально-виховний процес нових педагогічних концепцій, сучасних технологій навчання. Крім того, формування свідомості у студента як майбутнього творчого фахівця – керівника у світі професійної культури та його оптимальна адаптація до умов професійної діяльності

зумовлюють необхідність обґрунтування нової парадигми освіти, яка безпосередньо пов'язана з загальною конкурентоспроможністю університетської освіти на сучасному етапі розвитку України.

Таким чином, перш за все необхідно визначити змістовну сутність конкурентоспроможності університетської освіти. На нашу думку, сучасна освіта не може за умов глобалізації спиратися лише на національні, а тим більш на регіональні імперативи стратегування, що призводить до постановки перед університетами завдань формування стратегії розвитку університету, виходячи із міжнародного рівня конкуренції. Саме тому значна кількість учених присвятила свої дослідження конкурентоспроможності університетів [46], [17], [30], [61] та ін.

Конкурентоспроможність університетів за класифікацією [30, с. 75] пов'язана передусім з такими факторами:

- талановиті дослідники, викладачі та студенти, широка ресурсна база й ефективна система управління університетським закладом, у тому числі академічна свобода та автономія університету (їх виділяли Дж. Салмі, Дж. Ломбарді, С. Вегес та ін.);

- проривні наукові дослідження, інтеграція дослідницького компоненту в навчальну діяльність студентів (Ф. Альтбах, С. Марґінсон, Л. Армстронг та ін.);

- високорозвинута система державної підтримки університетів, фінансування державою наукових досліджень та інвестування коштів у розбудову університетської інфраструктури (А. Тейк, Х. Хорта);

- продуктивна співпраця з бізнесом, іншими організаціями та випускниками.

Отже, формування конкурентних засад сучасної парадигми університетської освіти повинне базуватися на концепції інтегральної освіти – результативна концепція освітньої діяльності, лідерства та управління, яка описує розвиток системи управління освітою різного масштабу: студент, викладач, університет, професійні фахівці, наукова спільнота [35].

Визначення конкурентоспроможності університету

Автор	Фактори забезпечення конкурентоспроможності
1	2
А. Тейк [61, с. 7]	Забезпечення “дослідницької конкурентоспроможності університетів” шляхом залучення державних фондів (грантів) на дослідження, інвестування коштів у розбудову університетської інфраструктури (бібліотеки та інформаційні системи, сучасні комп’ютерні мережі тощо)
Дж. Ломбарді [58, с.7-8], [66, с. 4-6]	Досягнення високого рівня “внутрішньої академічної якості” університетів шляхом розбудови ефективної системи управління та залучення найкращих професорів, дослідників і талановитих студентів
Л. Армстронг [45]	Тісний зв’язок наукових досліджень і викладання, інституціональна досконалість університетського закладу, ефективна система управління організаційними змінами та розбудова сучасної системи дистанційного
Ф. Альтбах [44]	Здійснення проривних досліджень, залучення першокласних професорів, достатність ресурсів і сприятливі умови праці для дослідників та викладачів, академічна свобода закладу, прозора та ефективна система управління університетом, наявність найкращого за світовими стандартами обладнання, лабораторій,
С. Маргінсон [56]	Високопродуктивна діяльність у сфері досліджень і залучення університетами талановитих студентів
Б. Кларк [47, с. 5]	Ефективна система управління університетом, диверсифікація сфер його діяльності та ресурсної бази, продуктивна співпраця з бізнесом, іншими організаціями, випускниками, стимулювання наукових досліджень (фактори, покликані сприяти становленню «інтегрованої підприємницької культури» університетського закладу в напрямі розбудови новітньої моделі «підприємницького університету»)
Дж. Салмі [29, с. 9]	“Концентрація талантів” (здатність університету залучати талановитих студентів, викладачів, дослідників), “достатність ресурсів” (державного фінансування, приватного капіталу, плати за навчання, дослідницьких грантів) і “ефективне управління” університетським закладом (сприяння на законодавчому рівні інституціональній самостійності ЗВО, його автономія та академічна свобода, наявність сильної команди менеджерів, стратегічного мислення та культури

Х. Хорта [53]	Належність університетів до групи країн з домінуючими у світі освітньо-науковими системами, наявність у їхньому розпорядженні достатнього обсягу ресурсів та кращої міжнародної репутації порівняно з іншими закладами, набутий досвід успішної міжнародної діяльності у сфері освіти і науки, підтримуюча роль держави щодо залучення іноземних професорів і студентів
В. Сацик [30, с. 76]	Спроможність займати та утримувати стійкі позиції на певних сегментах світового ринку освітніх послуг і продуктів інтелектуальної діяльності завдяки ефективній реалізації науково-педагогічного потенціалу, розвинутій інноваційній системі та достатності фінансових ресурсів, які забезпечують високу якість навчання і досліджень
Н. Верхоглядова [5, с. 71]	Можливість діяти і формувати освітній продукт та асортимент послуг, що відповідають потребам конкурентного ринку

Примітка: Складено на підставі аналізу джерел [5], [29], [30], [44], [45], [47], [53], [56], [58], [61], [66].

Сучасний університет – це не лише заклад освіти, це – заклад культурного життя та комунікацій різного рівня:

- студент – викладач /науковець – фахівець;
- університет – суб’єкт господарської / суспільної діяльності – регіональна економіка – національна економіка – світова економіка;
- навчання – підвищення кваліфікації – повторне навчання;
- університет – спілка університетів;
- університет – працедавець – спілка працедавців.

На кожному рівні необхідно визначити:

1. Парадигму мислення, що рухає вчинками здобувача вищої освіти і вчинками викладача/науковця, працедавця. Виявити спільну мету, що дозволяє досягати спільного результату;

2. Комунікацію: визначення потреб у взаємодії суб’єктів освітнього процесу та оточуючим середовищем, що іноді має іншу парадигму мислення/пізнання;

3. Лідерство: ідентифікація і формування певного стилю лідерства здобувача вищої освіти, науково-педагогічного працівника,

закладу вищої освіти та зіставлення із прагненням студента, традицією університету, прагненням роботодавця, сучасними та майбутніми викликами держави.

4. Менеджмент: управління освітнім процесом, новітніми засобами навчання та перепідготовки. Залучення сучасних методів підготовки фахівців на базі сучасних інформаційних технологій та пропонування новітніх;

5. «Територію» освіти: визначити цінності і парадигми мислення, що визначають хід суспільних процесів на рівні регіону – країни.

6. Інтегральний погляд: визначення маркерів досягнення певного розвитку освітньо-наукової діяльності на кожному комунікаційному рівні.

Таким чином, основне завдання сучасного університету – формування і забезпечення єдності цілі освіти та її результату має бути системним, що полягає у формуванні професійно-спрямованої особистості та відповідального громадянина. Для вирішення сформульованих проблем за умов системно-особистісного підходу стратегічними стають завдання, що складають основу професійної діяльності суб'єктів освітнього процесу ЗВО, а саме:

- Реалізація стратегії розвитку університету шляхом вдосконалення та розвитку освітнього процесу відповідно до потреб ринку, шляхом диверсифікації освітньої та наукової діяльності, що передбачає відкриття нових спеціальностей і спеціалізацій (магістерських програм) в рамках ліцензованих спеціальностей, створення умов для підготовки кадрів вищої кваліфікації.

- Створення умов для сприяння розвитку університетської спільноти викладачів, здобувачів вищої освіти, співробітників, що поєднує нові методи й принципи освітнього менеджменту з академічними свободами, правами й колегіальністю в ухваленні найважливіших рішень. Забезпечення високого рівня соціального захисту та розвиток корпоративної культури на факультеті.

- Комерціалізація наукової діяльності провідних вчених університету у співпраці із підприємствами та організаціями.

- Постійна персоніфікована робота з абітурієнтами з використанням усіх форм комунікаційної взаємодії.

- Співпраця з роботодавцями задля гармонійного поєднання теоретичного та прикладного навчання, що забезпечить розширення бази практик, ґрунтовнішу підготовку випускників до професійної діяльності на первинних посадах, їх працевлаштування. Адаптація навчальних програм до вимог ринку праці з метою підвищення академічної та професійної мобільності здобувачів вищої освіти, конкурентоспроможності на міжнародному, національному й регіональному ринках праці шляхом організації круглих столів за участю роботодавців та провідних фахівців з метою ефективної взаємодії ЗВО й керівників підприємств (їх підрозділів), установ, державних органів, органів місцевого самоврядування, громадськості.

- Підвищення рівня якості професійної підготовки фахівців на різних рівнях шляхом впровадження у навчальний процес інноваційних заходів та форм організації інноваційних освітніх програм.

- Реалізація необхідних організаційних заходів щодо підтримки політики академічної доброчесності на засадах прозорості у відповідності з нормами чинного законодавства.

- Забезпечення модернізації освітніх, освітньо-професійних та освітньо-наукових програм.

- Забезпечення умов для подальшого розширення академічної мобільності здобувачів вищої освіти та викладачів шляхом підписання нових договорів з українськими і зарубіжними університетами, реалізації програм «подвійних дипломів», а також актуалізація програм ERASMUS+.

- Впровадження та поширення у навчальному процесі англomовних програм підготовки, організація підвищення рівня мовної підготовки із забезпечення поглибленого вивчення іноземних мов для всіх студентів закладу вищої освіти.

- Поширення впровадження елементів проблемно-орієнтовного навчання шляхом впровадження авторських спецкурсів та семінарів, у

тому числі шляхом залучення провідних українських і зарубіжних учених.

- Розвиток зв'язків з вітчизняними та зарубіжними університетами, розробка та реалізація механізмів обміну викладачів та студентів в т.ч. за програмою подвійних дипломів. Залучення до навчального процесу закордонних фахівців та обмін досвідом з метою забезпечення європейської якості освіти та подальшої інтеграції до світового та європейського освітнього простору.

Отже, вищезазначене у стратегічній перспективі повинно привести до інтернаціоналізації освітньої діяльності, що може виступати одним із вагомих показників досягнення конкурентного рівня університетської діяльності.

Освіта виступає найважливішим фактором змін, що відбуваються у суспільстві. Одночасно всі зміни, які відбуваються в сфері політичних, економічних, соціальних відносин, безпосередньо впливають і на освітню сферу. Поширення та поглиблення глобалізаційних процесів спричиняє зміни системи освіти будь-якої країни, а прояви та наслідки цих процесів стали серйозним викликом для вищої школи [33, с. 16]. Саме тому інтернаціоналізація вищої школи розвивається в напрямку налагодження комплексного міжнародного співробітництва, що охоплює не тільки навчання іноземних студентів. Інтернаціоналізація стала стратегічною метою не лише для університетів, а й для багатьох урядів і світового співтовариства в цілому. Серед Цілей сталого розвитку (Sustainable Development Goals) особливо підкреслюється важливість забезпечення всеосяжної та якісної освіти впродовж усього життя для всіх (Ціль 4) [60], оскільки це дозволяє забезпечити соціальний прогрес у всьому світі.

Країни ОЕСР витрачають в середньому 5,2% свого ВВП на освіту [51], третина цих витрат пов'язана безпосередньо із вищою освітою. Слід зазначити, що частка недержавного сектора має чітку тенденцію постійного зростання в загальному обсязі витрат на освіту і досягає близько третини загальної суми витрат на вищу школу.

Лібералізація економічних відносин в цілому, щорічне збільшення академічної мобільності сприяють постійному зростанню кількості іноземних студентів, загальна кількість яких становить близько 5 млн. осіб. Це більше у два рази в порівнянні з 2000 роком [55]. До 2025 року, із урахуванням подальшого зростання міжнародної студентської мобільності, за експертними оцінками, кількість іноземних студентів становитиме більше 8 млн. осіб [68]. Найбільша кількість іноземних студентів сьогодні навчається (рис. 1.1) в Сполучених Штатах Америки (19,4% від загальної кількості), Великобританії (10,3%) Австралії (6,2%), Франції (5,7%), Німеччині (4,9%) [54] (рис. 2.1).

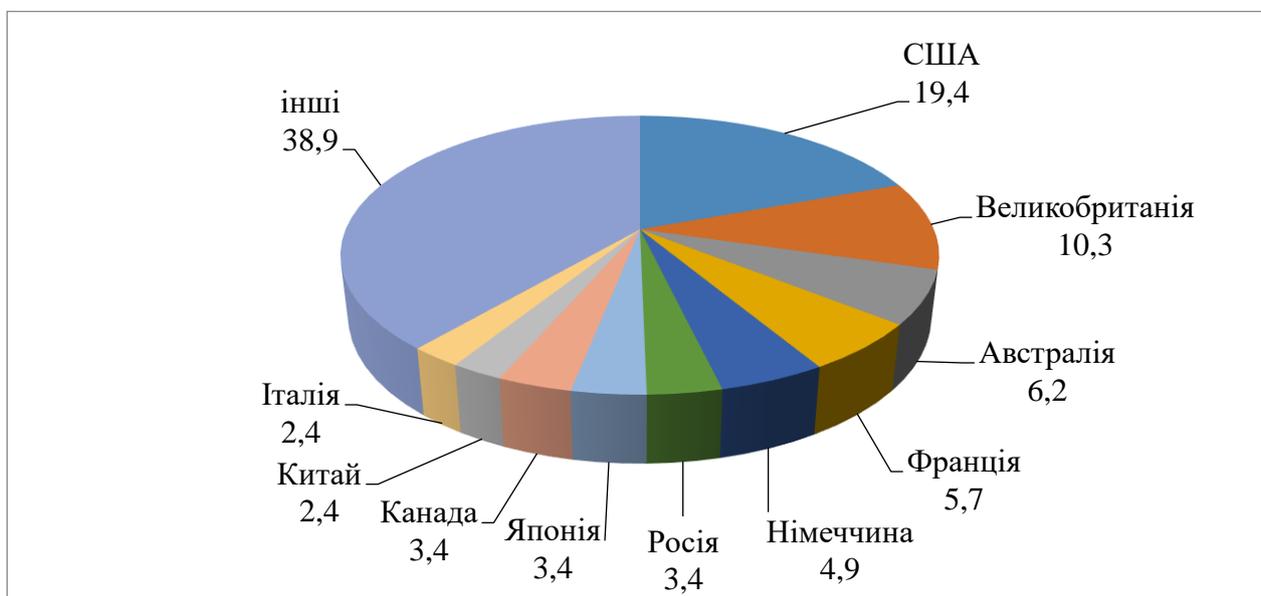


Рисунок 2.1 Розподіл іноземних студентів у світі, %

Серед країн-лідерів зміна чисельності іноземних студентів є вкрай нерівномірною. Про що наочно свідчать дані, наведені у табл. 2.2 [54].

Студенти з Азії складають найбільшу групу іноземних студентів. Так, в країнах ОЕСР серед магістрантів і докторантів їх частка становить 53%. Зокрема, кожний п'ятий студент – родом з КНР. У США навчається 41% китайських студентів, по 39% в Австралії, Франції, Німеччині, Великобританії.

Зміна чисельності іноземних студентів в основних країнах-лідерах за кількістю студентів-іноземців, %

Країна	2003	2013	Зміна чисельності іноземних студентів, %
США	586,3	784,4	33,8
Великобританія	255,2	416,7	63,3
Австралія	188,2	249,9	32,8
Франція	221,6	239,3	8,0
Німеччина	240,6	196,6	-18,3
РФ	68,6	138,5	101,9
Японія	86,5	135,8	57,0
Канада	59,1	135,2	128,9
КНР	36,4	96,4	165,0
Італія	36,1	82,4	128,2

Розуміючи важливість розвитку інтернаціоналізації вищої освіти, національні міграційні служби активно застосовують лібералізаційні заходи по відношенню до іноземних студентів з метою розвитку трудового і наукового потенціалу своїх країн, використовуючи селективний відбір висококваліфікованої робочої сили, із подальшим її закріпленням у країні, що надала освітні послуги студенту-іноземцю. Відповідно використовуються різноманітні інструменти. Наприклад, активно використовується система видачі дозволів на роботу із визначеними кваліфікаційними характеристиками і критеріями для іноземних студентів-випускників національних університетів.

Країни Європи знаходяться в постійному пошуку нових підходів, теоретичного обґрунтування і впровадження в навчальний процес університетів інноваційних систем професійної підготовки студентів у

контексті транснаціональних проблем вищої освіти. Європейська зона вищої освіти є ключовим напрямком розвитку мобільності громадян і має на меті формування та зміцнення інтелектуального, культурного та науково-технічного потенціалу Європи, підвищення у світі значущості європейської вищої школи. Саме для цього реалізується постійне поліпшення якості, підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці, раціональне поєднання академічної якості та прикладного характеру освітніх послуг. У суспільстві значно підвищена роль університетів у розвитку європейського культурного простору, а самі університети розглядаються як носії європейської свідомості.

Сьогодні завданням університетів і вищої школи в цілому є пошук нової форми існування, яка, з одного боку, зберігала б основні функції і головні традиції університетів, а з другого – дозволяла б інтегрувати нові підприємницькі підходи до діяльності закладів вищої освіти із забезпеченням ринкового виміру свободи всіх сфер життя університету і його діяльності [28, с. 15]. Якісна система вищої освіти повинна відповідати національним цілям і особистим бажанням та здібностям здобувачів вищої освіти. Для цього потрібна різномірна система вищої освіти, яку не можливо оцінювати, керуючись виключно результатами дослідницьких інституцій. Беззаперечною умовою для повноцінного функціонування системи вищої освіти є те, що вона повинна бути адекватно забезпечена ресурсами з боку уряду або приватного сектору.

Єдиним шляхом покращення фінансування системи вищої освіти є зростання економіки і валовий внутрішній продукт як головний індикатор економічного розвитку держави. Тому що для держави з низькими доходами, особливо для тієї, де проживає велика кількість осіб, які мають потребу в освітніх послугах у сфері вищої освіти, доля ВВП не може забезпечити високі витрати на одного студента. І це не залежить від форми фінансування (чи то державної, чи то за рахунок фізичних та юридичних осіб).

Ресурси (державні або приватні) є необхідною умовою для належного функціонування системи вищої освіти, але їх не вистачає. Для забезпечення ефективного використання ресурсів необхідне добре продумане політичне середовище. З'являється консенсус щодо того, що кращим середовищем є те, в якому університетам надається значна автономія, пом'якшена зовнішнім моніторингом і конкуренцією.

Для урядів країн з кращими системами вищої освіти існує тенденція, враховуючи міжнародні зв'язки, заохочувати свої навчально-наукові установи зміцнювати відносини з бізнесом та іншою частиною спільноти, що також має важливе значення для передачі знань. В цілому до п'ятірки країн, що надають кращу вищу освіту, увійшли США, Швейцарія, Великобританія, Данія і Швеція. Аналізуючи підходи цих країн до фінансового ресурсного забезпечення вищої освіти, маємо визнати, що рівень її забезпечення ресурсами сфери є невід'ємною складовою її розвитку.

Витрати на вищу освіту визначаються як загальні витрати на вищий рівень освіти, що охоплюють приватні витрати на університети та інші приватні установи, що надають або підтримують освітні послуги. Цей показник є відсотком від загальних витрат на освіту. На вищому рівні освітні установи в країнах ОЕСР фінансуються головним чином за рахунок державного фінансування, хоча рівні приватного фінансування є значними і зростаючими. На цьому рівні внесок витрат на освіту окремих осіб все частіше розглядається як ефективний спосіб забезпечити фінансування для студентів незалежно від їх економічного становища. «Домашні господарства» відносяться до осіб, що навчаються, та їх сімей. «Інші приватні компанії» включають приватні підприємства і некомерційні організації на кшталт релігійних, благодійних, а також бізнесові та трудові асоціації. Також враховуються витрати приватних компаній на професійну підготовку студентів і витрати на дослідження і розробки в навчальних закладах. Частки державних і приватних витрат США, Швейцарії, Данії, Швеції та Великобританії представлено на рис. 2.2.

Аналізуючи різні джерела фінансування кращих у світі систем вищої освіти, можна відзначити, що насамперед вони залежить від систем управління освітою, притаманних для кожної країни окремо і мають різноманітні варіації децентралізованого фінансування. За показниками фінансування урядом та державним або місцевим самоврядуванням кращих у світі систем вищої освіти лідирують Швейцарія, Швеція і Данія. Якщо аналізувати з точки зору приватних інвестицій, попереду опиняються Сполучені Штати Америки та Сполучене Королівство.

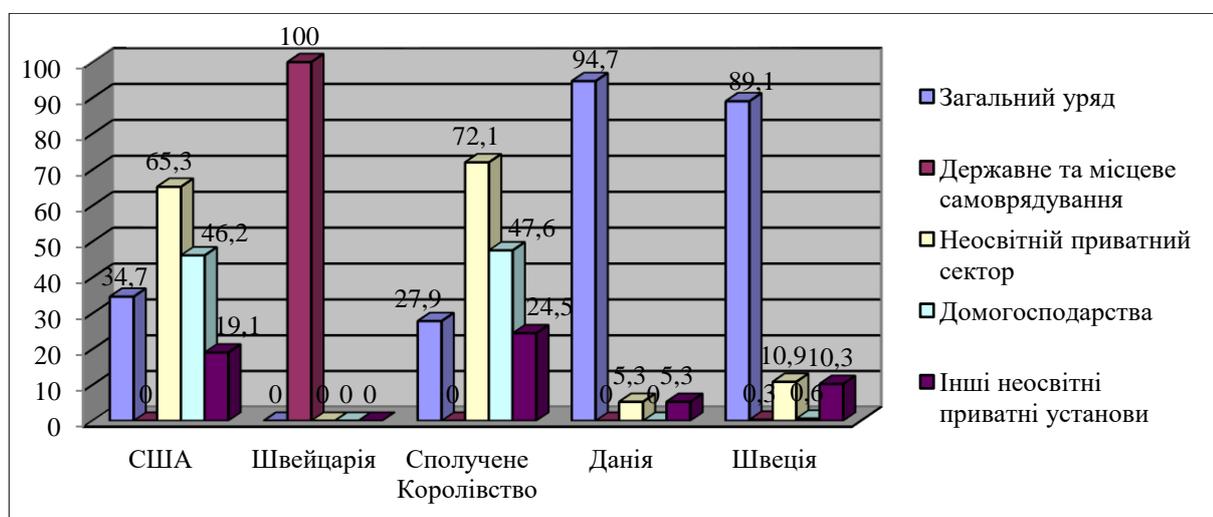


Рисунок 2.2 Показники фінансування освіти, %

Примітка: Складено на підставі аналізу джерела [62].

У будь-якому світовому рейтингу вищих закладів освіти провідні позиції займають університети США. Це свідчить і про науковий потенціал навчальних закладів, і про тісну співпрацю науки і виробництва. Останнє якщо і не гарантує працевлаштування після закінчення навчання, то значно підвищує шанси на отримання роботи в США. А державна програма «ОРТ» дає право іноземним випускникам американських університетів залишитися в країні працювати. Саме тому система вищої освіти в США користується сьогодні такою величезною популярністю серед іноземних абітурієнтів. Адже, отримавши міжнародний диплом в одному з американських університетів, вони отримують реальну можливість

зробити успішну кар'єру в будь-якій сфері глобального світового простору.

Американські університети «Ліги Плюща» є найбагатшими академічними закладами вищої освіти. Це дозволяє їм залучати найкращих викладачів та студентів зі всього світу. Зараз ці університети об'єднані в асоціацію найстаріших університетів Америки Ivy League (Ліга Плюща): Гарварда (Harvard), Принстона (Princeton), Єля (Yale), Брауна (Brown), Колумбії (Columbia), Корнелла (Cornell), Дартмута (Dartmouth) і Пенсільванії (Pennsylvania). Ліга Плюща вважається еталоном престижності вищої освіти в США. Найвищі рейтинги американської системи вищої освіти сприяли стрімкому збільшенню кількості іноземних студентів у США, і в 2016 році вона зросла на 7,1% в порівнянні з 2015 роком. Сьогодні в університетах Америки навчаються 1,044 млн. студентів-іноземців, що становить 5,2% від загального числа осіб, що отримують вищу освіту в США [14]. Високий професійний рівень викладацького складу та великий обсяг наукових досліджень є найважливішими складовими якісної системи вищої освіти США.

Збільшення кількості іноземних студентів у багатьох країнах світу, частку яких у національних університетах окремих країн наведено на рис. 2.3, в останні роки в основному зумовлено підвищенням важливості застосування у частині фінансування власних систем вищої освіти приватних джерел та намаганням залучення додаткових фінансових ресурсів поруч з використанням внутрішніх приватних джерел фінансування.

Інвестиції в освіту від іноземних студентів є важливим зовнішнім приватним джерелом фінансування власних систем освіти і суттєвим скороченням власних внутрішніх видатків держави. Досліджуючи наступні за 2012 роком періоди, констатуємо, що 2014/2015 роки є рекордними за кількістю іноземних студентів для багатьох країн-лідерів у галузі міжнародної освіти. Багато країн залучили більше студентів, ніж будь-коли раніше, і не планують зупинятися на досягнутому. На 2016 рік уряди багатьох цих країн будують ще більш

амбітні плани і планують зробити національні системи освіти доступними для максимально великої кількості іноземних студентів.

Експорт освіти в останні роки набуває все більш важливого значення для національних економік і стає предметом особливої уваги уряду зарубіжних країн. Так, Китай планує збільшити чисельність іноземних студентів до 2020 року до 500 тис., Данія і Японія – до 300 тис.; Канада до 2022 року – до 450 тис. осіб. Для досягнення цієї мети, наприклад, в 1999 році прем'єр-міністр Великобританії Тоні Блер оголосив про початок міжнародної кампанії популяризації британських університетів, коледжів та залучення до країни іноземних студентів. Кампанія ця була запущена у 2000 році по всьому світу як частина «законодавчої ініціативи прем'єр міністра». Фінансування цієї кампанії взяв на себе уряд. З початку запуску програми з різних міністерств було виділено близько 11 мільйонів фунтів стерлінгів. Загальне фінансування міжнародних освітніх проектів щодо залучення іноземних студентів до вишів Великобританії, склало 27 мільйонів фунтів стерлінгів на 2006/07 і 2007/08 навчальні роки.

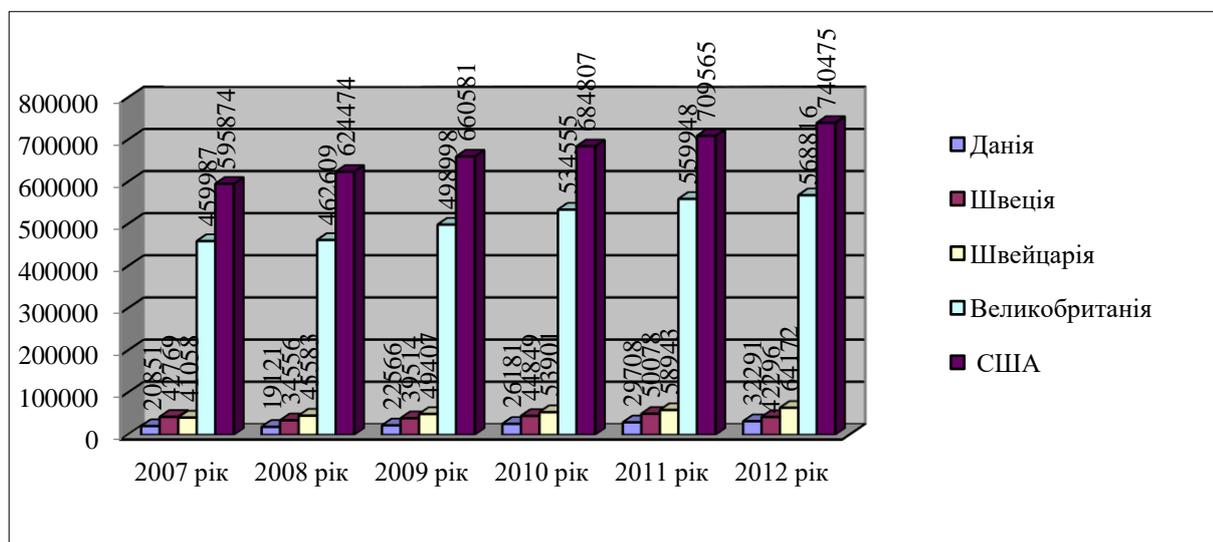


Рисунок 2.3 Частка іноземних студентів у закладах вищої освіти країн із кращими системами вищої освіти

Примітка: Складено на підставі аналізу джерела [62].

Уряд Данії в 2014 році приступив до реалізації проекту «Данія – привабливе місце для навчання». Був розроблений план дій за проектом до 2020 року. У ньому сформульовані дві цілі: по-перше,

Данія повинна залучати найбільш здібних іноземних студентів; а по-друге, іноземні випускники повинні залишитися працювати і проживати в Данії.

Для досягнення визначених цілей передбачається ряд заходів:

- усі компоненти освітніх програм і освітнього середовища у вищих навчальних закладах повинні мати міжнародний вимір;
- збільшення числа талановитих та здібних іноземних студентів і оплата їх навчання;
- відсів іноземних студентів має бути приведений у відповідність з відсівом данських студентів;
- число іноземних випускників, які закінчили навчання і залишилися працювати в Данії після закінчення навчання, має зростати;
- число іноземних випускників, які залишаються в Данії працювати, має зрівнятися з числом працюючих данських випускників в загальній чисельності населення.

Цілком очевидно, що загострення боротьби за іноземних студентів триватиме з урахуванням того, що деякі країни ввели державні програми із залучення іноземних студентів до 2020-2025 років. У цій ситуації збереження і збільшення контингенту іноземних студентів в будь-якій державі стає питанням державної освітньої політики. Збільшення кількості іноземних студентів є життєво важливим для будь-якої системи вищої освіти та кожного освітнього або наукового закладу окремо. Іноземні студенти приносять економіці країн з кращими системами вищої освіти рекордні мільярдні статки і стають найважливішою частиною державного експорту. Уряди багатьох країн відкрито заявляють, що зроблять все можливе для залучення ще більшої кількості студентів-іноземців. Основний стимул для цього – фінансовий, оскільки навчання іноземців приносить значний дохід до державних скарбниць.

Основними чинниками для вибору студентами-іноземцями того чи іншого закладу вищої освіти можна визначити:

- викладання предметів кількома іноземними мовами, які визнані міжнародними;

- авторитет країни та репутація системи вищої освіти;
- місце в світових рейтингах кращих закладів вищої освіти;
- вартість навчання;
- можливість поєднання навчання з трудовою діяльністю;
- наявність державної підтримки та гнучкість освітніх програм;
- наявність міжнародних зв'язків між країнами світу;
- активність державної освітньої політики в глобалізаційних заходах;

- наявність якісних організаційних та освітніх заходів щодо супроводження іноземних студентів.

У більшості випадків студентам вищих навчальних закладів дозволяється працювати неповний робочий день, а в деяких випадках і повний, як під час навчання, так і під час канікул, що забезпечує часткове покриття витрат на навчання та надає чудову можливість підвищити рівень володіння мовою і ближче познайомитися з місцевою громадою. І цей факт відіграє не останню роль в подальшому працевлаштуванні іноземців після закінчення терміну навчання в тій державі, де вони здобували вищу освіту.

Здатність освітньої установи достатньо гнучко реагувати на запити суспільства, зберігаючи при цьому накопичений позитивний досвід, має надто велике значення. За таких умов освітня інфраструктура в рамках інноваційного розвитку залучається до активної інноваційної державної політики. Тому для розширення можливостей залучення зовнішніх інвестицій, у т.ч. і у вищу освіту, Рада Європейського Союзу схвалила нові правила прикордонного контролю громадян третіх країн та зміни до кодексу Шенгенської зони. Узгоджені правила в'їзду та проживання в ЄС для полегшення і більш привабливого для людей з третіх країн навчання або проведення досліджень в університетах ЄС були схвалені парламентом у 2015 році. Ці нові правила об'єднують дві існуючі директиви (одна щодо студентів, інша – щодо дослідників), які мають забезпечити:

- студентам і дослідникам можливість залишитися щонайменше на дев'ять місяці після закінчення навчання або досліджень, щоб

знайти роботу або відкрити бізнес, що також має забезпечити Європі отримання вигоди від цього;

- студенти і дослідники можуть легше переміщатися в межах ЄС під час їх перебування. У майбутньому їм не потрібно буде заповнювати нову заяву на отримання візи, а лише для повідомлення держави-члена, до якої вони переїжджають, наприклад, для обміну на один семестр. Дослідники також зможуть переміщатися на більш тривалі періоди, ніж ті, які в даний час дозволені, дослідники мають право запрошувати своїх членів сім'ї, і ці члени сім'ї мають право працювати під час свого перебування в Європі;

- можливість працювати студентам не менше 15 годин на тиждень [57].

Поліпшеними умовами зможуть також скористатися інтерни, волонтери, учні шкіл та учасники програми «Au-Pair» з країн, що не є членами Євросоюзу.

Аналізуючи найбільш поважні системи рейтингової оцінки університетів світу, такі як QS, World University Rankings, Шанхайський рейтинг, Webometrics, можна визначити якісний чинник та, певною мірою, фактор впливу окремої освітньої або наукової одиниці, або системи в цілому на спільний світовий процес розвитку (impact factor). Рейтингова система кращих університетів світу (QS World University Rankings) являє собою глобальне дослідження досягнень кращих університетів світу, яке супроводжується наступними рейтингами, рис. 2.4.

Рейтингова система QS, розрахована за методикою британської консалтингової компанії Quacquarelli Symonds (QS), дає підстави вважати, що ця система може являти собою одну з найбільш впливових глобальних рейтингових систем, які досліджують досягнення світової вищої університетської освіти. Рейтинг оцінює університети за наступними показниками: активність і якість наукового та дослідницького функціонування, врахування відповідних думок роботодавців і кар'єрного потенціалу, викладання та інтернаціоналізація. Ці показники охоплюють ключові стратегічні місії університетів світового значення, за які вони відповідають перед

учасниками процесу: академічною спільнотою, роботодавцями, учнями та їх батьками. Щорічно в дослідженні оцінюються понад 2,5 тисячі вищих навчальних закладів по всьому світу. За його підсумками складається рейтинг 500 кращих університетів світу, а також рейтинги університетів з окремих дисциплін. Індекс унікальності світових університетів визначається на підставі результатів стратегічних схем статистичних аналізів творчої активності вищих закладів освіти, а також даних глобального експертного опитування представників міжнародної академічної спільноти і потенційних роботодавців.

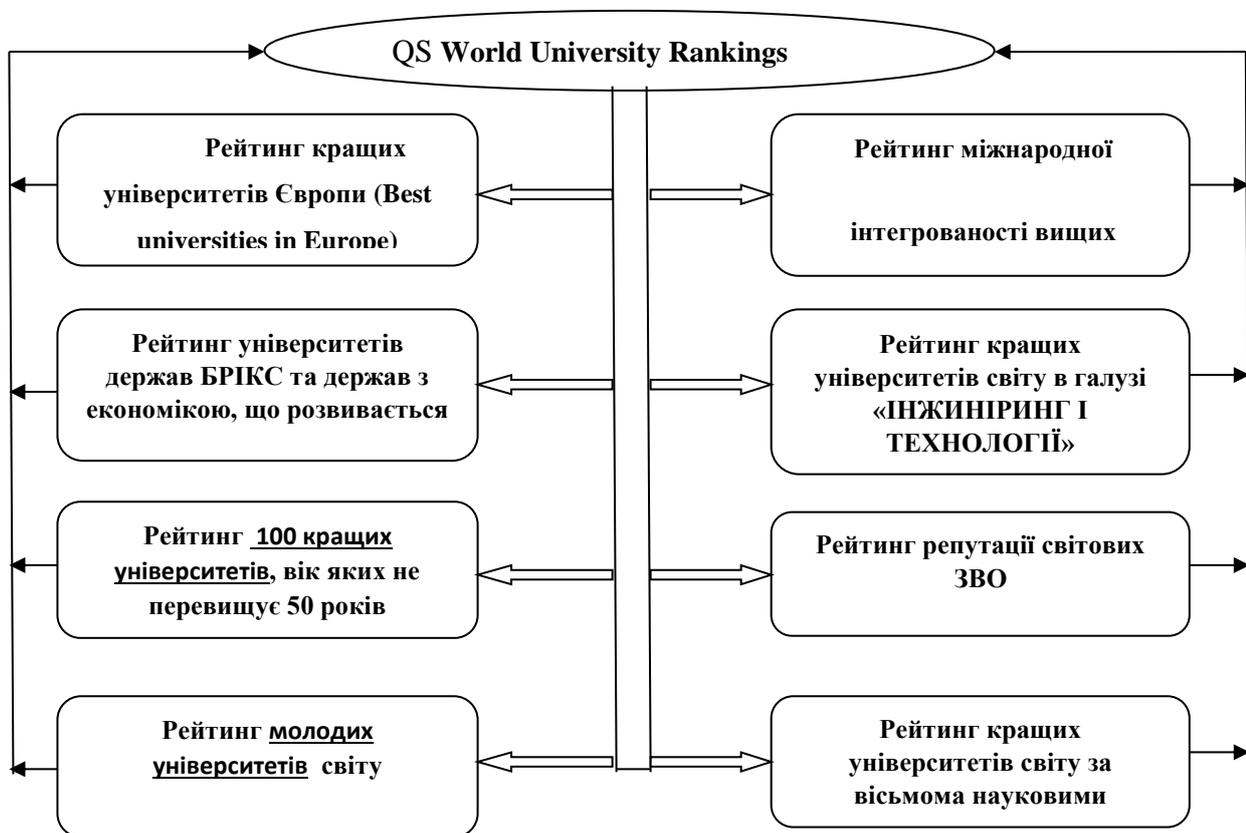


Рисунок 2.4 Рейтинги, якими супроводжується Рейтингова система кращих університетів світу (QS World University Rankings)

Примітка: Складено на підставі аналізу джерела [63].

Індекс у рейтинговій системі QS визначається за такими показниками функціонування університетів, як:

- *індекс академічної репутації закладу вищої освіти* – має вагу в 40 відсотків і включає дані глобального експертного опитування представників міжнародної академічної спільноти, який відображає думки керівництва університетів, професорів і викладачів, які ведуть науково-дослідницьку діяльність, про те, в яких навчальних закладах світу наукові дослідження за їхньою сферою компетенцій проводяться на найвищому рівні. Враховуються дані за останні три роки;

- *індекс репутації закладу вищої освіти серед роботодавців* – має вагу в 10 відсотків та включає дані глобального експертного опитування представників організацій-роботодавців, які охоплюють усі основні індустрії і мають штат від ста співробітників і більше. У рамках опитування вивчаються думки керівництва організацій-роботодавців щодо професійної компетенції випускників закладів вищої освіти, прийнятих ними на роботу;

- *співвідношення професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти і контингенту студентів* – має вагу у 20 відсотків та включає дані про співвідношення професорсько-викладацького складу до числа студентів і містить як відомості самих ЗВО, так і відомості державних організацій, що займаються управлінням сфери освіти;

- *індекс цитування наукових робіт викладацького складу закладу вищої освіти по відношенню до чисельності викладацького складу* – має вагу у 10 відсотків і включає співвідношення показників загального цитування наукових публікацій та загальної чисельності викладачів і дослідників, що працюють у ЗВО на умовах повної зайнятості протягом як мінімум одного семестру. Індекс цитування наукових робіт оцінюється за даними наукометричної бази даних Scopus. Враховуються дані за останні п'ять років;

- *частка іноземних викладачів закладу вищої освіти по відношенню до загальної чисельності викладацького складу* – показник має вагу 5 відсотків і включає частку іноземних викладачів, які працюють у закладі вищої освіти на умовах повної зайнятості (за еквівалентом повної ставки) і проводять в університеті не менше одного семестру;

- частка іноземних студентів по відношенню до загального контингенту студентів у закладі – має вагу 5 відсотків і включає частку іноземних студентів, які навчаються у вищому навчальному закладі за програмами повного циклу навчання. Враховуються студенти, які є громадянами країн, відмінних від країни навчання, які навчаються не менше одного семестру і не є студентами за обміном [27].

У «QS-рейтингу» показники ефективності консолідуються в п'ять найважливіших для сьогодення напрямів, необхідних для розбудови постіндустріального суспільства як нової стадії суспільного розвитку, а саме:

- навчання (навчальне середовище);
- дослідження (обсяг, дохід і репутація);
- цитати (вплив досліджень);
- міжнародні перспективи (штат, студенти та дослідження);
- галузеві доходи (передача знань) [70].

Аналізуючи рейтингову таксацію щодо діяльності світових університетів, за даними рейтингової системи кращих університетів світу (QS World University Rankings) по регіонах Латинської Америки, Азії, Арабського регіону та держав з ринком, що формується, і Центральної Азії (ЕЕСА) визначаються наступні кількісні та якісні показники.

У топ-10 Латинської Америки входять університети п'яти держав: Бразилії, Чилі, Мексики, Аргентини та Колумбії. Папський Католицький університет Чилі (Pontificia Universidad Católica de Chile (UC)), який постійно працює над підвищенням якості освіти, заснованої на науках (природничих та гуманітарних), мистецтві і католицькій моралі, прагне, щоб його студенти були не тільки технічно і науково підготовлені, але також були відкриті для різних соціальних реалій, пов'язаних зі стрімким розвитком суспільства, очолює десятку кращих. Також до десятки кращих входить ще один чилійський університет – Університет Чилі (Universidad de Chile). Місією і основою діяльності Університету Чилі є створення, розвиток, інтеграція і передача знань у всіх областях знань і культури.

Університет розташований в столиці Сантьяго-де-Чилі і є державним університетом міжнародної якості.

Чотири університети Бразилії входять до десятки кращих, а саме: Державний університет Кампінаса (Universidade Estadual de Campinas), що фінансується штатом Сан-Паулу; Університет Сан-Паулу (Universidade de São Paulo), що є найбільшим університетом в Бразилії і одним з найпрестижніших вищих навчальних закладів у Латинській Америці; Федеральний університет Ріо-де-Жанейро (The Federal University of Rio de Janeiro – UFRJ) є центром провідного досвіду в галузі викладання і досліджень; Державний університет Пауліста (Universidade Estadual Paulista (Unesp)), який охопив проект, що об'єднує науковий, технологічний, економічний, культурний і соціальний розвиток, університет відданий демократичним принципам і чітко усвідомлює свій статус урядової установи, яка бере активну участь у житті бразильського суспільства. Дотримуючись всесвітньої тенденції, UNESP зараз, більш ніж коли-небудь, шукає нові шляхи подолання проблем, пов'язаних з підписанням нових угод. Цей університет може очолити Топ – 10 кращих університетів у Латинській Америці за кількістю навчальних закладів, що репрезентують Бразилію в QS – 2018.

Мексика представлена двома університетами: по-перше, це – Національний автономний університет Мексики (Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)), який є найбільшим і вважається кращим університетом у Латинській Америці, Іспанії, Португалії та посідає 95 позицію у світі. Крім того, це єдиний університет у Мексиці з трьома лауреатами Нобелівської премії серед його колишніх учнів: Альфонсо Гарсія Роблес (премія миру), Октавіо Пас (література) і Маріо Моліна (хімія); по-друге - Технологічний інститут та дослідницький центр Монтеррея (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey) належить до категорії вищих навчальних закладів Латинської Америки, що мають найбільший рівень визнання академічного потенціалу, досягнень в категоріях інтернаціоналізації, інновацій, можливостей працевлаштування, умов і спеціальних критеріїв. Ці мексиканські університети займають

четверту та п'яту позиції відповідно в рейтингу університетів Латинської Америки QS – 2018.

Університет Лос-Анджелеса (Universidad de los Andes), який пропонує більше 100 курсів бакалаврату та аспірантури з інженерних, управлінських, економічних, юридичних, соціальних наук, мистецтва і гуманітарних наук, дизайну, архітектури, освіти, медицини та розвитку, представив Колумбію на восьмій позиції рейтингу.

Аргентину на дев'ятій позиції рейтингу репрезентував Університет Буенос-Айреса (Universidad de Buenos Aires (UBA)), який є одним з найбільших університетів Латинської Америки. Він випустив чотирьох лауреатів Нобелівської премії, кількох президентів та лідера Кубинської революції Ернесто Че Гевару. Висока якість викладання в університеті забезпечила закладу всевітнє визнання серед роботодавців.

Спеціалізований щорічний рейтинг університетів Азії (QS Asia University) визначає найкращі університети регіону. У 2018 даний рейтинг визначив понад 400 університетів.

Перші дві позиції топ-10 QS Asia University Рейтинг-2018 очолюють два університети Сінгапуру: Наньянський технологічний університет (Nanyang Technological University (NTU)) та Національний університет Сінгапуру (National University of Singapore (NUS)), що є провідними світовими університетами Азії, які пропонують глобальний підхід до освіти та досліджень, приділяючи особливу увагу азійським перспективам і знанням.

У частині топ-10 за кількістю університетів Гонконг є найбільш представницькою країною з чотирма університетами:

1) Гонконгський університет науки і техніки (The Hong Kong University of Science and Technology (HKUST)), який за дуже короткий проміжок часу (26 років) суттєво підвищив рівень міжнародної популярності, отримавши широке визнання у світі і безліч престижних академічних рейтингів, який завжди прагне до досконалості, пропонуючи повний спектр пропозицій за програмами високоякісних досліджень, проведених викладачами світового класу. Його «Бізнес-школа HKUST» стала першою бізнес-школою в регіоні, що отримала

акредитацію як Американської асоціації з просування університетських шкіл бізнесу (AACSB International), так і Європейської системи поліпшення якості (EQUIS). Цей університет визначається незмінною прихильністю до досліджень і лідерства в мисленні та підтримкою сучасних центрів навчання і досліджень у різних галузях, від китайських бізнес- і азійських фінансових ринків до азійського підприємництва та експериментальних бізнес-досліджень;

2) Університет Гонконгу (The University of Hong Kong (HKU)) має вагомі позиції у дослідженнях освітніх процесів, соціальних і гуманітарних наук, юриспруденції, лінгвістики, біомедицини, стоматології тощо (111 професорів університету були визнані кращими у світі серед основних індикаторів науки), глобально пов'язаний з більш ніж 340 провідними університетами в 43 країнах, має багатогранне співробітництво з більш ніж 9000 іноземних студентів з 96 країн та навчальні програми світового класу англійською мовою навчання, що підтверджується рівнем зайнятості випускників (більш 99,4% за останні 11 років поспіль);

3) Міський університет Гонконгу (City University of Hong Kong (CityU)) – визнаний у світі центр вищої освіти і досліджень. CityU посідає 49 позицію у світі за рейтингом університетів QS World University. Зокрема Колледж бізнесу широко відомий своїми передовими дослідженнями. Він посідає 49-е місце у світі та є № 2 в Азії за US News & World Report. Він також посідає 33 місце у світі та № 2 в Азії у рейтингу кращих бізнес-шкіл UTD;

4) Китайський університет Гонконгу (The Chinese University of Hong Kong (CUHK)) являє собою комплексний дослідницький університет зі світовим баченням і місією щодо об'єднання традицій з сучасністю і об'єднання Китаю і Заходу, вирізняється тим, що пропонує колегіальну систему і унікальну інтеграцію в сучасну університетську освіту. У дев'яти коледжах CUHK пропонується безліч можливостей для неформального навчання на додаток до формальних навчальних програм.

Корейський передовий інститут науки і техніки (Korea Advanced Institute of Science & Technology (KAIST)), заснований в 1971 році як

перший науково-дослідний науково-технічний університет у Південній Кореї, займає четверту сходинку рейтингу.

Трьома університетами представлено Китай, а саме: Університет Цінхуа (Tsinghua University (THU)), державний дослідницький університет, який послідовно вважається одним з кращих університетів Китаю; Фуданський університет (Fudan University), що вважається одним з найпрестижніших і найстаріших університетів країни, де здобувачі вищої освіти вивчають і досліджують фізико-математичні, гуманітарні, соціальні та медичні науки; Пекінський університет (Peking University) є одним з найбільших і престижних дослідницьких університетів Китаї та членом Ліги С9, китайського еквівалента Ліги Плюща (Ivy League) – асоціації восьми найстаріших американських університетів [19].

QS рейтинг 2018 арабського регіону визначає близько 150 кращих університетів у цьому регіоні. У Топ-10 арабського регіону входять університети семи держав, таких як Ліван, Саудівська Аравія, Об'єднані Арабські Емірати, Єгипет, Катар, Йорданія та Оман.

Ліван очолює Топ-10 у 2018 році і представлений Американським університетом Бейрута (American University of Beirut (AUB)), дослідницьким університетом, який базується на високому рівні навчання.

Другу, третю та четверту позиції рейтингу займають університети Саудівської Аравії: Університет нафти і мінералів короля Фахда (King Fahd University of Petroleum & Minerals (KFUPM)), науково-технічні програми якого високо цінуються; Університет Короля Сауда (King Saud University (KSU)), в якому немає плати за навчання, і, як для саудівських, так і для міжнародних аспірантів доступні щедрі стипендії, завдяки масштабній програмі інвестицій і розвитку, яка реалізується з метою створення дійсно світового дослідницького університету; Університет короля Абдулазіза (King Abdulaziz University (KAU)), який має за місію створити середовище, що сприятиме випускним програмам і новаторським дослідженням, а також досягти якнайкращої взаємодії з відповідними зацікавленими сторонами для просування вперед.

Два університети Об'єднаних Арабських Еміратів займають відповідно п'яту та восьму позиції рейтингу: Університет Об'єднаних Арабських Еміратів (United Arab Emirates University), програми якого намагаються слідувати американській моделі, Американський університет в Шарджі (American University of Sharjah), навчання в якому ґрунтується на американській моделі вищої освіти і засноване на культурі регіону Перської затоки.

Каїр на шостій позиції представив Американський університет в Каїрі (The American University in Cairo (AUC). Дослідження та інновації закладу засновані на гуманітарних науках, і всі студенти вивчають загальний набір курсів з гуманітарних, природничих та соціальних наук в рамках основної навчальної програми університету. AUC рішуче прагне досконалості, різноманітності, навчання протягом усього життя, соціальної відповідальності і сумлінності в своїх програмах і послугах.

Катар на сьомій позиції представив Катарський університет (Qatar University). Заклад, що визначається своїми тісними відносинами з державним і приватним сектором, який запустив ряд меморандумів і угод про співпрацю, що приносить користь студентам, викладачам і самому університету в цілому. Ці угоди самі по собі сформували ряд головних професійних положень, які сприяють побудові дослідницьких цілей, активізації навчання студентів і подальшого розширення партнерських відносин з провідними організаціями Катару і за його межами.

Дев'яту сходинку Топ-10 займає Йорданський університет (University of Jordan), головний і найпрестижніший заклад арабського світу, який має найвищі у країні показники зарахування і велику кількість післядипломних програм широкого кола галузей.

Останню сходинку Топ-10 QS 2018 арабського регіону займає Оман, який представлений Університетом Султана Кабуса (Sultan Qaboos University). Університет працює з п'ятьма коледжами, а саме: медицина, інженерія, сільське господарство, освіта та наука.

За рейтингом вищих навчальних закладів держав Центральної, Східної Європи та Центральної Азії «QS University Rankings Emerging

Europe and Central Asia» на даний час в Топ-10 університетів регіону потрапили кращі університети шести держав: Росії, Естонії, Чехії, Польщі, Туреччини та Казахстану. Рейтинг очолює Московський державний університет імені М.В. Ломоносова (МДУ) (Lomonosov Moscow State University), який є університетом з найвищим рейтингом у Росії і послідовно входить в число 150 кращих світових рейтингів університетів QS World. Університет має найвищу освітню будівлю у світі. Система університетської бібліотеки є однією з найбільших в Росії і нараховує близько 9 000 000 книг, з яких 2000000 — іноземними мовами. Другу сходинку посідає Новосибірський державний університет (Novosibirsk State University), який протягом останніх трьох років стабільно утримує цю позицію в рейтингу.

В цілому в десятку кращих університетів рейтингу країн Європи та Центральної Азії входять три російські університети, і ще один, який займає четверту позицію, — Санкт-Петербурзький державний університет (Saint Petersburg State University), особливістю якого є широта співробітництва і партнерські стосунки. Заклад співпрацює з 230 вищими навчальними закладами з Європи, Північної Америки, Азії та Південної Америки. Основна частина партнерських угод припадає на університети Німеччини, Кореї, США, Китаю і Фінляндії. Також налагоджено партнерство з багатьма поважними університетами Європи, Америки і Азії: Болонський університет (Італія), Вільний університет Берліна і Гамбурзький університет (Німеччина), Бард-коледж і Університет Джорджа Мейсона (США), Університет Глазго (Великобританія), Стокгольмський університет (Швеція), Віденський університет економіки і бізнесу (Австрія), Корейський університет (Республіка Корея), НЕС-Paris (Франція). Університет є активним членом міжнародних академічних програм мобільності, таких як Erasmus Mundus Action 2 (Вікно зовнішньої співпраці), Фінський прикордонний університет, університети Сантандера, Європейський університетський фонд – Campus Europae.

Тартуський університет (University of Tartu), який є найстарішим, найбільшим і єдиним класичним університетом в Естонії, виходить на третю сходинку міжнародного рейтингу.

Два університети Чехії займають п'яту та восьму позиції: Карлов університет (Charles University), Чеський технічний університет в Празі (Czech Technical University in Prague (CTU)), який має 132 акредитовані програми бакалаврату, магістра та доктора філософії та 482 напрями навчання в рамках цих програм. Основною метою цих навчальних закладів є навчання та захист набутих знань, культивування вільної думки, незалежних наукових досліджень і мистецтв та заохочення вільного творчого духу людства.

Провідний університет Польщі – Варшавський університет (University of Warsaw (UW)) – відомий активним міжнародним співробітництвом, що є однією з основних цілей стратегії UW і що дозволяє брати активну участь в програмах Erasmus + і Erasmus Mundus через близько 1500 двосторонніх угод, посідає шосту позицію.

Два університети Туреччини займають сьому та дев'яту сходинки: Університет Богазачі (Bogaziçi Üniversitesi), який створено Робертом Коледжом, де навчання проводиться англійською мовою, що пов'язано з походженням навчального закладу як першого американського вищого навчального закладу, заснованого поза межами США, та Близькосхідний технічний університет (Middle East Technical University (METU)), який у 2002 році завершив процес «інституційної оцінки» EUA. Докладаючи зусилля для досягнення світового рівня освіти, у 1991 році приступив до реалізації довгострокової програми, що передбачає виконання всіх своїх інженерних програм, акредитованих АБЕТ. METU активно брав участь і керував багатьма проектами в рамках інструменту для сприяння вступу в ЄС, особливо 7-ї Рамкової програми.

Завершує топ-10 в рейтингу кращих університетів країн Європи та Центральної Азії Казахський національний університет ім. Аль-Фарабі (Al-Farabi Kazakh National University), який був першим серед університетів Центральної Азії, що приєдналися до Глобальної HUB програми ООН «Академічний вплив». За підтримки ООН Казахський національний університет ім. Аль-Фарабі став частиною всесвітньої студентської програми-гри «Модель ООН - Новий Шовковий шлях». Університет є членом наступних міжнародних організацій:

Міжнародної асоціації університетів, Європейського товариства інженерної освіти, Міжнародної асоціації обміну студентами з технічного досвіду і Міжнародної обсерваторії з академічного ранжирування і передового досвіду, а також Індо-американського співробітництва в напрямку інженерної освіти.

У системі рейтингування університетів важливу роль відіграє – Academic Ranking of World Universities (ARWU), більш відомий як шанхайський рейтинг, що складається азіатським агентством Shanghai Ranking Consultancy. Цей рейтинг сфокусований на науковій та академічній діяльності вищих закладів освіти, щоб знизити вплив особливостей національних систем освіти на підсумкову оцінку. У дослідженні беруть участь понад 1200 університетів і тільки 500 потрапляють до списку кращих університетів світу.

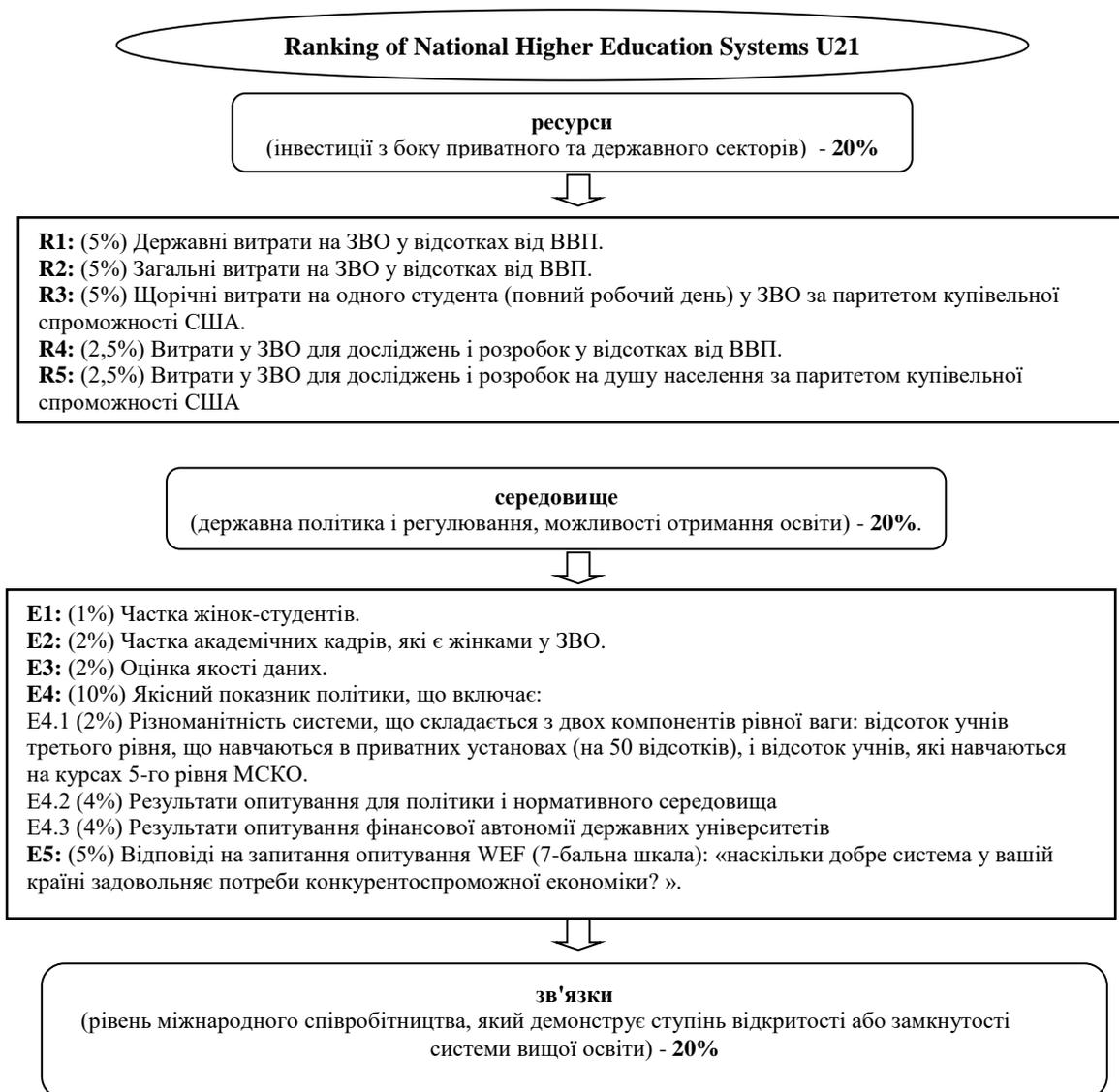
Так, за даними Інституту вищої освіти Шанхайського університету, шанхайський рейтинг побудований на базі чотирьох основних критеріїв, важливість яких виражена в кількісному (відсотковому) показнику:

- якість освіти - 10%;
- якість викладачів-професорів - 40%;
- результати наукових досліджень - 40%;
- академічна успішність відповідно до розміру закладу - 10%.

У переважній більшості у групі Топ-100 даного рейтингу лідирують університети США, які загалом займають **37 місць із 50-ти** [22]. Слід зауважити, що серед них переважну більшість складають дослідницькі університети приватної форми власності. Якщо розглядати Топ-200 за шанхайським рейтингом, то 62 домінуючих університетів з рейтинговому списку мають своє географічне розташування в Сполучених Штатах Америки, що загалом становить понад третину від усіх учасників рейтингу. Більше того, із десяти зразкових університетів саме американські посідають сім позицій.

На відміну від рейтингів закладів вищої освіти, де враховуються показники окремих освітніх установ, в рейтингу «UNIVERSITAS 21» оцінюються системи вищої освіти великої кількості країн, що

знаходяться на зовсім різних етапах економічного і соціального розвитку. Рейтинг національних систем вищої освіти «UNIVERSITAS 21» (U21 Ranking of National Higher Education Systems) – система, визначена світовою мережею дослідницько-експериментальних університетів, які у своїй діяльності спираються на передову світову практику; у цій системі рейтинг розраховується за методикою Інституту прикладних економічних і соціальних досліджень Університету Мельбурна (Австралія) і оцінює національні системи вищої освіти, на відміну від шанхайського рейтингу (4 критерії), вже за двадцятьма чотирма основними показниками, об'єднаними в чотири групи, що представлені на рис. 2.5 [67].





C1: (4%) Частка іноземних студентів у вищій освіті.
 C2: (4%) Частка статей, співавторів з міжнародними співробітниками, за рік (охоплення всіх установ, які публікують не менше 100 документів).
 C3: (2%) Webometrics Web Показник TRANSPARENCY: сума значень з 4200 університетів, розділених населенням країни.
 C4: (2%) Індекс Webometrics VISIBILITY (зовнішні посилання, які веб-домени університетів отримують від третіх сторін).
 C5: (4%) Відповіді на запитання «Передача знань дуже розвинена між компаніями та університетами», - запитували представники бізнесу в щорічному опитуванні IMD World Development Center, Швейцарія, 2016 рік.

результати

(наукові дослідження, наукові публікації, відповідність вищої освіти потребам національного ринку праці, включаючи подальше працевлаштування випускників навчальних закладів) - **40%**



O1: (10%) Всього статей, випущених вишем за рік.
 O2: (3%) Всього статей, випущених на душу населення, за рік.
 O3: (5%) Середній вплив статей, виміряних цитатами за рік, на статті, опубліковані в попередні роки, з використанням нормованого ударного фактору Каролінського інституту.
 O4: (3%) Кількість університетів світового класу в країні. Розраховується як середньовиважена кількість установ, перелічених в 500 кращих відповідно до оцінок Шанхай Цзяо Тонга за рік, розподіленими по країнах.
 O5: (7%) Перевага кращих університетів країни, розрахованих за сумою балів в Шанхай Цзяо Тон за рік для трьох кращих університетів країни.
 O6: (3%) Зарахування до вищої освіти у відсотках від числа осіб, що мають право на участь, які визначаються як вікова група після другої освіти.
 O7: (3%) Відсоток населення у віці 25-64 років з вищою кваліфікацією.
 O8: (3%) Число дослідників (еквівалент повної зайнятості) на мільйон населення.
 O9: (3%) Рівень безробіття серед осіб з вищою освітою у віці 25-64 років у порівнянні з рівнем безробіття

Рисунок 2.5 Групи показників оцінювання рейтингу UNIVERSITAS 21

Примітка: Складено на підставі аналізу джерела [64].

У підсумкових розрахунках рейтингу U21 враховуються поправки на чисельність населення країн, що взяті до аналізу. Дослідження проводиться в державах, для яких є підтвержені статистичні дані за всіма показниками. Зазначені вимірювання ефективності систем вищої освіти зводяться в підсумковому індексі, який визначає позицію кожної країни у світовому рейтингу за результатами міжнародного співставлення.

Провідна глобальна мережа науково-дослідних університетів 21-го століття запровадила систему рейтингу, яка є єдиною у світі, що здійснює оцінку вищих національних систем освіти і має за мету перепровадити дискусію з ранжирування кращих університетів світу

на кращі загальні системи в кожній країні світу. U21 розробив рейтинги як засіб для зосередження уваги урядів держав, освітніх установ і приватних осіб. Цей проект підкреслює важливість створення сильного антуражу для вищих навчальних закладів, сприяння економічному та культурному розвитку, надання високоякісного досвіду для особистості і приходять на поміч установам у конкуруванні за зарубіжних заявників. Станом на 2017 рік дослідження охоплює 50 країн світу.

Рейтинг 2017 року включає нове вимірювання різноманітності освітніх установ світу. Тепер він складається з двох однаково виважених компонентів. Важливим є те, що оновлений підхід до системи оцінювання більш повно визначає цілий ряд заходів для задоволення різноманітних студентських та національних потреб, які повинна надавати будь-яка якісна система вищої освіти.

Наприклад, перший компонент вимірює поєднання державних і приватних науково-освітніх закладів. Змішана система фінансування сприяє підвищенню рівня конкуренції на ринку освітніх послуг та стимулює до розвитку інновацій. Хоча оптимальне поєднання між державним і приватним секторами вищої освіти незначне, чим більше приватних зарахувань, тим менше потреби в автономії у державних установах. Другий компонент нового індексу різноманітності – це частка осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, що знаходяться на рівні 5 в Міжнародній стандартній класифікації освіти. Класифікація МСКО-2011 включає п'ять рівнів для вищої освіти: короткостроковий третинний (рівень 5), бакалавр (рівень 6), магістр (рівень 7) і PhD (рівень 8). Рівень 5 включає вищу технічну освіту, коледжі та вищу професійну підготовку. Такий компонент чітко визначає, що для багатьох студентів освітні програми 5-го рівня більш доречні, ніж університетські, та сприяють якісному відбору на початкових освітніх рівнях. Ці освітні програми особливо актуальні для країн, що розвиваються, і мають вагоме значення для економічного зростання, а також підвищують якісний показник контингенту в університетах, що має відобразитися на якості наукової складової в університетській діяльності.

Використовуючи вагові коефіцієнти 40% за обсягом випуску і 20% за кожним з трьох інших модулів (за рейтингом 2016 р.), п'ять країн визнано такими, що мають кращі у світі системи вищої освіти: Сполучені Штати Америки, Швейцарія, Сполучене Королівство, Данія і Швеція. У зв'язку з виділенням значних додаткових ресурсів для вищої освіти Саудівська Аравія піднялася у світовому рейтингу на 12 місць, а Малайзія – на 7 місць. Україна, вочевидь з огляду на її політичні труднощі, показує найбільше падіння, на 10 місць. Ці зміни, звичайно, відображають відносну продуктивність системи, а не абсолютну або обов'язкову інституційну продуктивність. Прикладом цього може бути падіння у 2017 році рейтингу Нової Зеландії, яке пояснюється, перш за все, падіннями в рядах для кваліфікації робочої сили (O7) і числа дослідників (O8).

Для порівняльного аналізу визначено десять кращих у світі національних систем вищої освіти, результати якого представлено на рис. 2.6.

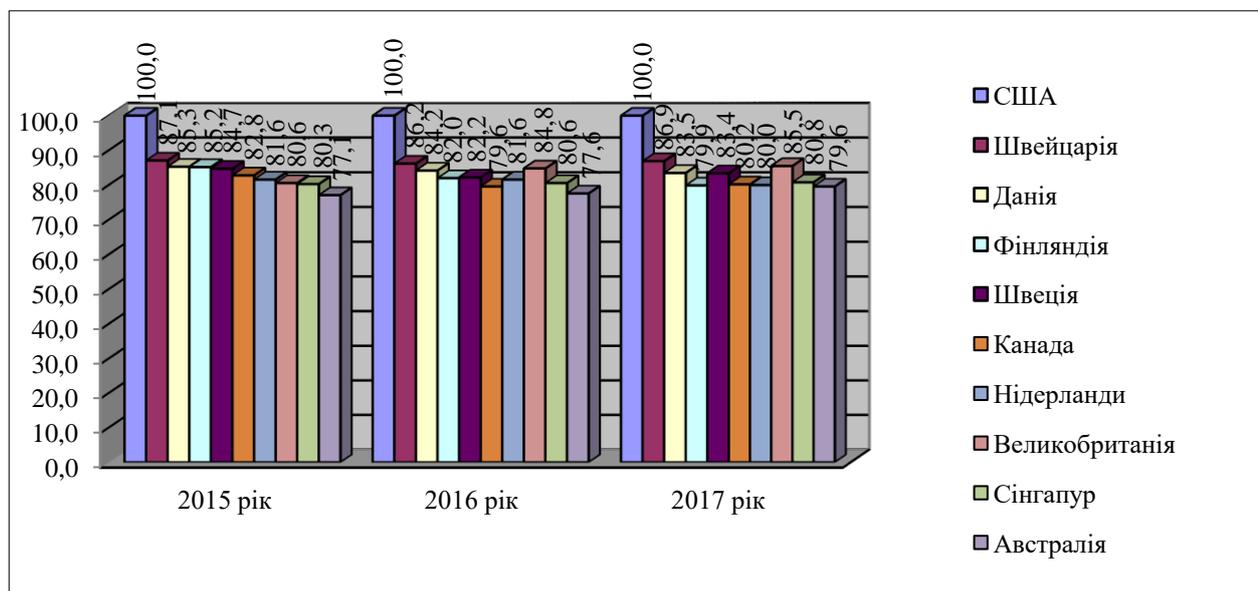


Рисунок 2.6 Топ-10 країн світу за рейтингом національних систем вищої освіти (U21), період 2015 - 2017 рр.

Примітка: Складено на підставі аналізу джерела [67].

Ці статистичні дані вкотре на першу фронтальну позицію ставлять систему вищої освіти США, що викликає зацікавленість,

чому саме американська вища освіта найкраща у світі, чому вона має таку ідеальну репутацію у світі, що саме приваблює студентів-іноземців, які роблять масштабний економічний і культурний внесок у розвиток Сполучених Штатів Америки, а головне, як цій системі вдається зберігати протягом багатьох років поспіль такі високі позиції у світових рейтингах, що допомагає і надалі надає випереджувальний рух своїй державі як економіці знань. Свого часу на такі вагомні переваги у світовому рейтингу американських університетів ЄС відповів Болонським процесом, який поставив за мету виведення на рівень стандартів США європейської освіти. Важливим фактором є те, що цей процес, заснований на міждержавній угоді, не є примусовим для країн-учасниць Болонського процесу. Це процес реформ освітніх систем і всі шість основоположних цілей мають за мету створення єдиного спільного освітнього європейського простору в системі вищої освіти, завдяки якому має суттєво підвищитись коефіцієнт трансформування суб'єкта від однієї освітньої системи до іншої, суттєво покращиться динаміка мобільності як студентства, так і науково-викладацького персоналу, розширяться можливості та нівелюються основні перепони щодо трудової міграції по всьому європейському простору. Болонський процес не передбачає створення єдиної монолітної системи вищої освіти у всіх країнах ЄС. Навпаки, передбачається чітко збалансоване співвідношення між різноманітністю і єдиною узгодженістю систем різних країн, а найціннішим є те, що притаманні кожній з країн-учасниць характерні особливості систем вищої освіти повинні бути обов'язково збережені.

Дослідження кращих світових систем вищої освіти показує, що випереджувальний рух держави як економіки знань, в першу чергу, вимагає фінансових вливань у розвиток власної освітньої системи, експериментальних досліджень, наукових розробок, а також вкладання коштів у розбудову елементарної освітньої інфраструктури, залучення інвестицій з метою підвищення рівня доступності освітніх осередків для вітчизняних і зарубіжних інвесторів. Наприклад, аналізуючи світовий ринок освітніх послуг в галузі вищої освіти за даними рейтингової системи кращих університетів світу (QS World

University Rankings) та рейтингової системи кращих університетів країн Європи та Центральної Азії (ЕЕСА), констатуємо деякі спільні риси в діяльності кращих університетів світу, які виводять освітню інфраструктуру таких розвинутих країн на високий інноваційний освітній рейтинг. Більшість із них характеризуються показниками високого рівня економічного розвитку, а саме:

автономія діяльності університетів;

висока якість викладання;

прихильність дослідженням;

розширення кордонів співпраці з метою подолання проблем і підписання нових угод;

прагнення досягти повної оцінки в категоріях інтернаціоналізації, інновацій, можливостей працевлаштування;

підтримка глобального підходу до освіти та досліджень, надання пріоритету і особливої уваги національним перспективам і знанням;

прагнення до досконалості в повному спектрі пропозицій за програмою, високоякісних досліджень, проведених викладачами світового класу;

незмінна прихильність до досліджень і лідерства в мисленні та підтримка сучасних центрів навчання і дослідження, присвячених великій кількості галузей, від бізнес-фінансових ринків до підприємництва та експериментальних бізнес-досліджень;

глобальний зв'язок з провідними університетами світу;

наявність багатогранного співтовариства іноземних студентів та навчальних програм світового класу англійською мовою навчання, що визначається рівнем зайнятості випускників на світовому ринку праці;

відстоювання позицій комплексних дослідницьких університетів зі світовим баченням і місією щодо об'єднання традицій з сучасністю;

пропозиція широкого кола можливостей для неформального навчання на додаток до формальних навчальних програм;

наявність масштабних програм інвестицій і розвитку, які реалізуються з метою створення дослідницького університету дійсно світового рівня;

місія створити середовище, яке сприятиме випускним програмам і новаторським дослідженням, досягнення якнайкращої взаємодії з відповідними зацікавленими сторонами для просування вперед;

орієнтованість програм багатьох університетів, що намагаються слідувати американській моделі, на культуру своїх регіонів;

рішуча прихильність досконалості, різноманітності, навчання протягом усього життя, соціальної відповідальності і сумлінності у своїх програмах і послугах, що є основою у створенні професійної кар'єри майбутнього економічного суб'єкта;

тісні відносини з державним і приватним сектором, який запускає ряд меморандумів і угод про співпрацю;

зростаюче післядипломне співтовариство;

широке використання та поширення тенденції впливу приватного капіталу, «змішане фінансування»;

стійкий розвиток академічної та підприємницької (ринкової) складової і вираження ідей свободи;

наявність тісних зв'язків між університетами і роботодавцями, між сферою вищої освіти і світовим ринком праці;

висока якість фахової підготовки студентів, спроможних вирішувати виробничі завдання в сучасних ринкових умовах і володіти прийомами і методами, що є складовими новітніх технологій, пов'язаних з розвитком суспільства;

надання можливості студентам багатьох кращих університетів світу самотійно регулювати власне академічне навантаження, що підвищує якість підготовки висококваліфікованого фахівця для економічних потреб суспільства.

З аналізу цих показників кращих університетів випливають такі догми, як незалежність і відповідальність викладацького складу, об'єктивне оцінювання праці та прозорий порядок кар'єрного росту працівників, навчання проводиться за конкурентоспроможними освітніми програмами, де переважає дослідницька робота над викладанням за підручниками. Ці навчальні заклади мають повну автономію та несуть відповідальність за кожний з напрямків своєї діяльності. Такі важливі чинники не можуть не турбувати жодне

суспільство, тому що на рівні особистості освіта є базою для формування відповідної культури, типу поведінки, життєвих позицій, добробуту та соціального статусу, що позначається на економічному стані будь-якої держави та її фінансовій системі і призводить до високого рівня загального економічного розвитку.

Українські університети активно інтегруються у світовий та європейський освітній і науковий простір. Сьогодні в українських університетах навчаються біля 64 тисяч студентів з 147 країн світу, при цьому динаміка їх чисельності постійно зростає (рис. 2.7) [65]. Навчання іноземних студентів в Україні забезпечують 228 ЗВО (для порівняння, в 2015-2016 навчальному році кількість таких закладів становила 185).

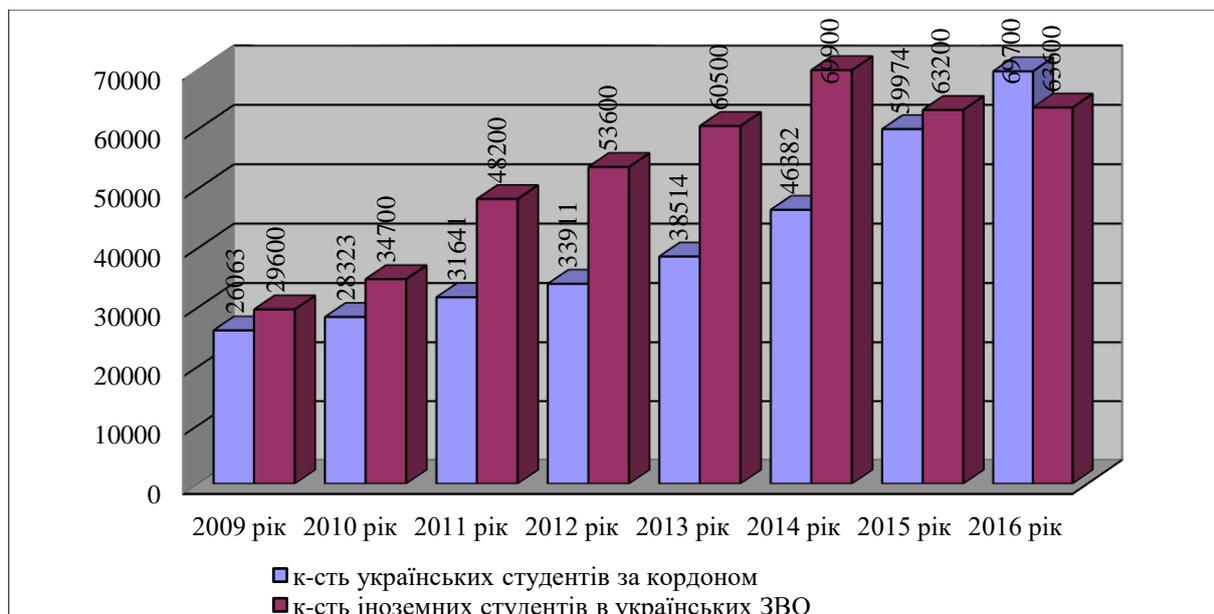


Рисунок 2.7 Динаміка росту міграційного процесу студентів - українців та іноземних студентів

Примітка: Складено на підставі аналізу джерел [34], [37].

Аналізуючи динаміку розвитку міграційних процесів, до яких залучені українські студенти, можна зробити висновок про те, що вітчизняні виші приречені на конкурентну боротьбу на світовому ринку освітніх послуг за втримання позицій в експорті освітніх послуг та інноваційної діяльності.

Збільшення кількості студентів у ЗВО багатьох країн світу в останні роки формує загальну тенденцію розширення фінансування зарубіжних вищих закладів освіти. Використання інвестицій іноземних студентів у вищу освіту тієї чи іншої держави як оплати за навчання є одним з важливих джерел фінансування держави в цілому. Дослідження сучасного стану зовнішніх фінансових інвестицій у системи вищої освіти різних країн світу дозволяє співставити обсяги витрат на навчання та проживання в країні призначення і кількість українських студентів в зарубіжних вишах, які представлено у табл. 2.3.

Збільшення кількості українських студентів, які навчаються в університетах різних країн світу, призводить не тільки до зменшення чисельності контингенту в українських вищих закладах освіти, а й до істотного відтоку фінансів з України. Мінімальний показник інвестування студентів-українців до інших світових систем вищої освіти складає 268,129 тис. доларів США, а максимальний – майже мільярд доларів.

Таблиця 2.3

Обсяги інвестування в освітні системи інших держав українськими студентами, які навчаються за кордоном

Держава	К-сть студентів	Вартість навчання в USD/рік (без врахування грантів на безкоштовне навчання)		Витрати на проживання в USD/рік (без врахування витрат на харчування та інших витрат)		Всього USD/рік на 1 студента $\sum_{\min}=(2+4)$ $\sum_{\max}=(3+5)$		Разом USD/рік Min = $\sum_{\text{конт}}(1)$ x $\sum_{\min}(6)$ Max = $\sum_{\text{конт}}(1)$ x $\sum_{\max}(7)$	
		min.	max.	min.	max.	min.	max.	min.	max.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Росія	9365	850	5118	1000	3000	1850	8118	7325250	6025070
Польща	22833	1180	5000	1800	2100	2360	7100	8042340	62114300
Німеччина	9379	5930	23720	850	1200	6780	24920	3589620	33724680
Канада	2536	8500	17890	400	7800	8900	25690	2570400	5149840
Італія	2200	1200	12000	700	1420	1900	13420	4180000	9524000

Продовження таблиці 2.3

Чехія	2015	500	17700	230	660	730	18360	1470950	6995400
США	1551	16800	82130	3000	8000	19800	90130	0709800	39791630
Іспанія	1545	880	9700	2000	5000	2880	14700	4449600	2711500
Австрія	1460	5300	8900	4500	5000	9800	13900	4308000	0294000
Франція	1332	300	8300	650	1400	950	9700	1265400	2920400
Угорщина	1003	2400	9500	710	1200	3110	10700	3119330	0732100
Великобританія	835	13000	37000	3000	5000	16000	42000	3360000	5070000
Болгарія	519	2960	4150	1800	6000	4760	10150	2470440	5267850
Швейцарія	423	1578	8000	7121	15260	8699	23260	3679677	9838980
Туреччина	429	600	20000	3600	8400	4200	28400	1801800	2183600
Словаччина	389	1770	2960	1420	2370	3190	5330	1240910	2073370
Греція	326	2370	11850	379	480	2749	12330	896174	4019580
Литва	236	1770	5920	592	1060	2362	6980	557432	1647280
Білорусь	220	1067	13000	1185	1800	2252	14800	495440	3256000
Латвія	196	1890	11860	592	3200	2482	15060	486472	2951760
Бельгія	194	2970	5350	1550	4160	4520	9510	876880	1844940
Фінляндія	166	11900	15460	5940	6550	17840	22010	2961440	3653660
Молдова	160	1860	6400	435	1780	2295	8180	367200	1308800
Естонія	157	3560	4750	4750	5900	8310	10650	1304670	1672050
Австралія	144	10000	18500	2800	14000	12800	32500	1843200	4680000
Нідерланди	130	7140	23800	12370	16420	19510	40220	2536300	5228600
Швеція	129	9850	17200	3560	6500	13410	23700	1729890	3057300
Грузія	13	830	7600	2580	5890	3410	13490	44330	175370
Словенія	33	1780	2800	1420	2400	3200	5200	105600	171600
Азербайджан	21	1000	5000	2620	7100	3620	13100	76020	254100
Хорватія	14	830	1800	3200	4360	4030	6160	56420	86240
Ірландія	12	8300	49970	7130	10700	15430	60670	185160	728040
Сербія	9	1700	23800	860	2390	2560	26190	23040	235710
РАЗОМ	59974							68129185	09387750

Примітка: Складено на підставі аналізу джерела [52].

Зазначені зміни відбуваються на фоні зростання видатків на вищу освіту в Україні, про що свідчать обсяги бюджету на підготовку кадрів вищими закладами освіти України III і IV рівнів акредитації та забезпечення діяльності їх баз практики згідно з відомчою програмою класифікації видатків та кредитування державного бюджету, які наведено на рис. 2.8.

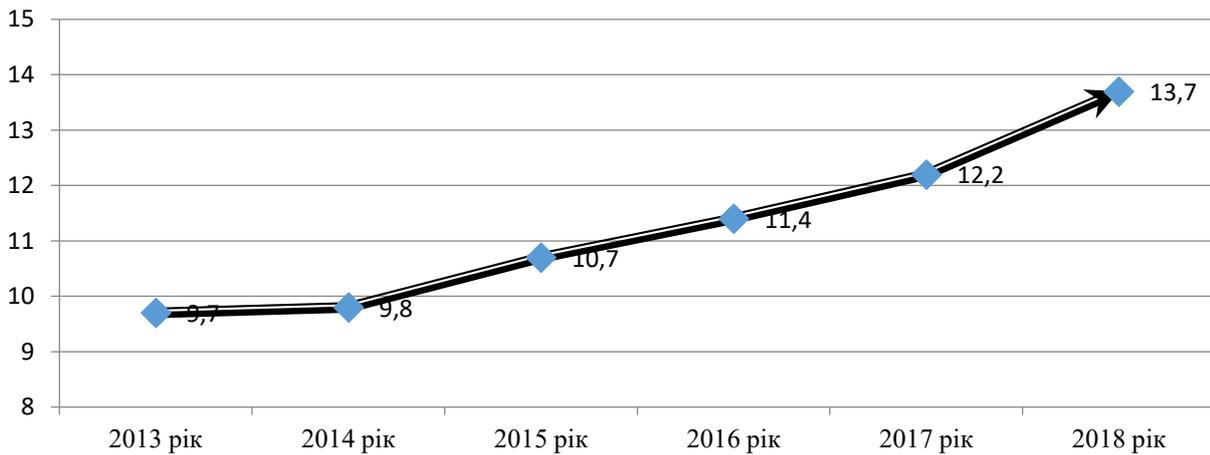


Рисунок 2.8 Динаміка бюджетних витрат на підготовку кадрів закладами вищої освіти України III і IV рівнів акредитації, млрд.грн

Примітка: Складено на підставі аналізу джерела [34].

Збільшення студентів-іноземців в українських вищих закладах освіти частково компенсує інвестиції студентів-українців в інші світові системи освіти та впливає на збільшення контингенту студентів у ЗВО України. Так, у 2015/2016 навчальному році питома вага загальної чисельності іноземних студентів в Україні становила 63391. Цей показник складає майже 3,2% від загальної чисельності студентів в Україні.

Географічний розподіл студентів-іноземців в університетах України наведено на рис. 2.9. Якщо взяти до уваги вартість оплати за навчання для студентів-іноземців в українських вишах, яка коливається від 12 тис.грн. до 35 тис.грн. у залежності від спеціальності та статусу закладу, то інвестиції іноземних студентів в національну систему вищої освіти складають від 760,692 тис.грн. до 2218,685 тис.грн. (або від 95,087 тис.дол. США до 285,260 тис. дол. США).

Незважаючи, на перший погляд, на таку позитивну динаміку росту студентів-іноземців у вітчизняних вишах, поки що цей показник не дозволяє компенсувати втрати від міграції українських студентів на навчання за кордон. А якщо брати до уваги і демографічні показники, які впливають на скорочення випускників шкіл, то показник чисельності студентів у ЗВО України також матиме негативну

динаміку. Аналіз сучасних тенденцій міграції української молоді дозволяє визначити основні мотиви міграції студентів, які систематизовано і представлено у табл.2.4.

Таблиця 2.4

Основні мотиви та фактори впливу міграції українських студентів

Мотиви	Фактори впливу
Професійні амбіції	вищий розмір оплати праці після здобуття освіти в країні міграції
	мати перевагу в резюме
	отримати практичну сторону навчання
Потенційна еміграція	шлюб з іноземцем
	можливість залишитися жити в іншій країні
	не впевнені в майбутньому країни, де проживають
Освітній мотив	вивчати і вчитися по-іншому
	вища якість освіти та кращі умови навчання
	вища віддача від освіти в країнах призначення
	отримання вигоди від знижок для міжнародних студентів
	вдосконалення мовленнєвих навичок
	можливість самостійного планування свого навчання
	гарантія високої конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці
Відчуття успіху і досягнень	проявити себе
	отримати незалежність
	навчитися розраховувати на себе
	набути життєвого досвіду
Можливість подорожувати	сприймають освіту за кордоном як особливий вид туризму
	пошук нових вражень
	розширення світогляду в галузі культури
	бажання отримати нові відчуття від проживання в іншій країні
	позитивний досвід соціалізації і збільшення кількості контактів
Суб'єктивні мотиви	престижність навчання за кордоном
	престижність виїзду за кордон
	перебування під очевидним, але не усвідомленим тиском суспільства

Стабільна динаміка росту чисельності студентів-іноземців за останні роки обумовлює важливість застосування та стабільного збільшення приватних джерел фінансування і в національній фінансовій системі вищої освіти. Маючи за мету підвищення частки експорту освітніх послуг у ВВП України, сучасний стан справ нашої держави вимагає подальшого узагальнення світового досвіду країн з кращими системами вищої освіти і створення якісної, привабливої та конкурентоздатної на світовому ринку освітніх послуг національної системи вищої освіти з урахуванням концептуальних та правових засад, що були підписані в Лісабоні у 1997 році з метою вирішення всього комплексу питань освіти у Європейському освітньому просторі [48]. Відповідно до Угоди про асоціацію між Україною та ЄС в національній системі сьогодні активно проводиться реформування і модернізація системи вищої освіти, реалізується зближення у сфері вищої освіти в рамках Болонського процесу, розширюється і поглиблюється співпраця між вишами, значно активізувалася академічна мобільність студентів і викладачів.

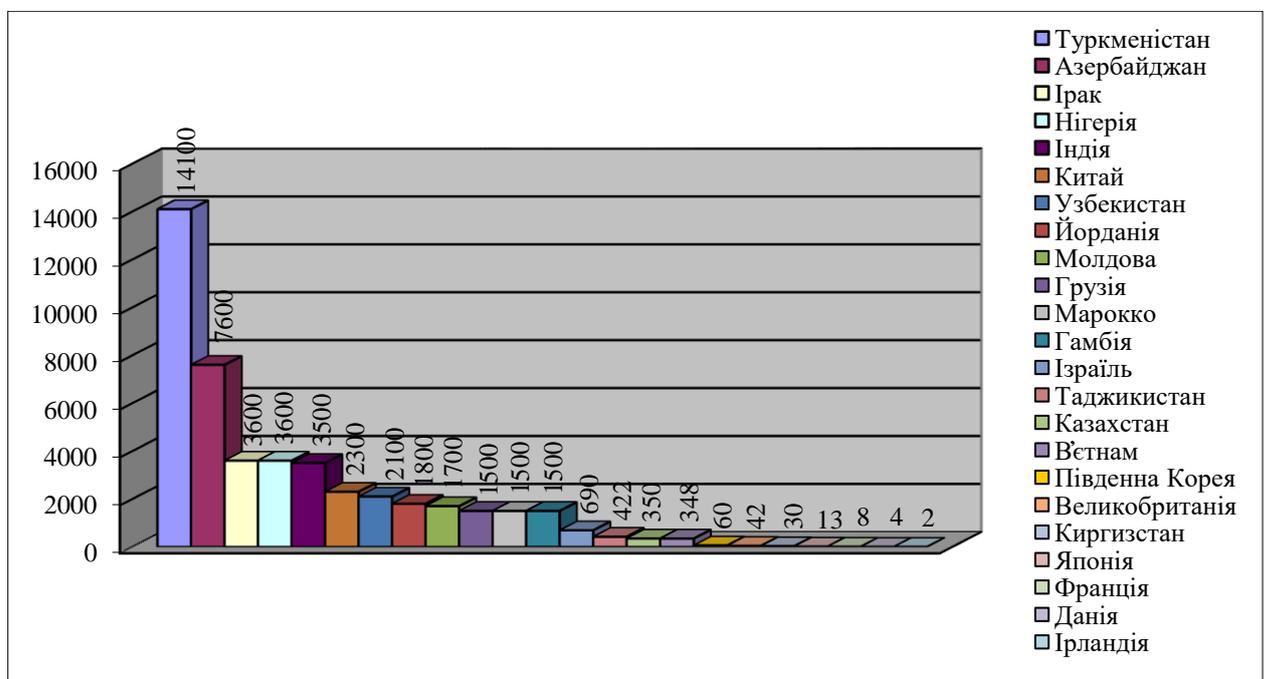


Рисунок 2.9 Кількість іноземних студентів у ЗВО України у 2015-2016 навчальному році

Примітка: Складено на підставі аналізу джерела [9].

Національні уряди розробляють і реалізують відповідну освітню політику, спрямовану на поліпшення соціальних та економічних перспектив своїх громадян, формування соціального та інтелектуального капіталу в країні. Ефективність реалізації освітньої політики визначає можливості побудови висококонкурентної наукомісткої економічної системи. Близько 16% останніх реформ спрямовані на забезпечення якості, рівного доступу та справедливості в освіті [51]. Серед основних сфер, на які сфокусована освітня політика багатьох країн, слід особливо виділити: підвищення якості освіти, розширення професійної підготовки і навчання, розвиток національних рамок кваліфікацій, підтримка малозабезпечених студентів, удосконалення підготовки викладачів тощо.

Таким чином, основне завдання сучасного університету – формування і забезпечення єдності цілі освіти та її результату має бути системним, що полягає у формуванні професійно-спрямованої особистості та відповідального громадянина.

Отже, університет є центром інтегральної освіти, завдання якого полягає в системному формуванні та забезпеченні єдності цілі освіти та її результату, спрямоване на досягнення особистих прагнень здобувача вищої освіти в професійному становленні та суспільної реалізації. Конкурентоспроможність університету формується на певних засадах (парадигма мислення, комунікація, лідерство, менеджмент, «територія» освіти, інтегральний погляд). Практична реалізація ідеї інтегральної освіти матиме додатковий ефект – сприятиме розвитку території освіти – міста, регіону, країни, а критерієм конкурентоспроможності освіти є інтернаціоналізація.

Основні освітні та наукові центри світового господарства представлено в ключових регіонах тріади – північноамериканському, європейському, азійсько-тихоокеанському. Саме між цими ключовими гравцями світового освітнього і наукового простору постійно посилюється конкуренція, яка визначає трансформаційні зміни і характер розвитку університетської освіти в сучасних умовах глобальної регіоналізації. Процес інтернаціоналізації вищої освіти в умовах глобалізації виявляється тривалим і складним (досвід

європейських країн є дуже переконливим в цьому сенсі), має свої перешкоди і загрози [3], [4]. Країни відрізняються розбіжностями в системі організації та рівнях національної вищої освіти, її традиціях тощо. Однак саме інтернаціоналізація вищої освіти сприятиме забезпеченню конкурентоспроможності країн в глобальному світі, заснованому на знаннях.

2.2 Правові аспекти забезпечення конкурентоспроможності сучасного університету в умовах європейської міждержавної інтеграції

В епоху інтенсивного розвитку науки й технологій, побудови якісно нового інформаційного суспільства основним інструментом, що забезпечує прогрес, виявляється освітня політика держави. Стратегії формування освітніх парадигм у сучасному світовому співтоваристві є основним компонентом, що закладає напрями суспільного розвитку. Освіта належить до тих складових життя, які визначають рівень розвитку, політичний, соціальний, економічний та культурний імідж будь-якої країни. Враховуючи, що політичне, економічне й культурне зближення країн виявляється однією з провідних тенденцій сучасного суспільного поступу, актуальними є питання впливу сучасних інтеграційних процесів на європейському континенті на якість надання освітніх послуг у нашій державі та імплементацію європейських правових стандартів реалізації права людини на здобуття якісної освіти, що є важливим чинником підвищення конкурентоспроможності сучасного університету.

У цьому контексті слід зазначити, що в сучасних умовах з огляду на глобалізаційні процеси й роль освіти в становленні інформаційного суспільства (суспільства знання) взаємозв'язок національного законодавства стосовно права на освіту та міжнародних, зокрема європейських, стандартів у цій сфері стає все тіснішим. Міжнародні документи, що встановлюють стандарти права на освіту, та

створюваний ними цивілізаційний освітній простір виступають важливою частиною національного законодавства в досліджуваній галузі. У резолюції Генеральної Асамблеї ООН 1966 року зазначено, що права, зафіксовані в міжнародних документах, рівноцінні й володіють всіма притаманними їм якостями [20]. Це є важливим для характеристики міжнародно-правового визначення права на освіту в сучасному світі.

Для України й вітчизняних університетів урахування міжнародного контексту змісту та способів забезпечення права на освіту актуалізується передусім у зв'язку з євроінтеграційними орієнтирами розвитку країни. Між тим національне законодавство членів європейської спільноти вже всебічно підпорядковане загальним європейським стандартам. У багатьох сферах, наприклад на рівні вищої освіти, уже започатковані процеси узгодження національних законодавств (зокрема Болонський процес) із метою формування загальноєвропейського освітнього простору зі спільним для європейців розумінням права на освіту. Тому визначення міжнародних та європейських детермінант формування національного законодавства в галузі освіти для України є вирішальним у процесі формування національних стандартів права на освіту.

Уважається, що першим документом, який започаткував нормативно-правову регламентацію права на освіту в загальноцивілізаційному сенсі, була Декларація прав людини і громадянина 1789 року. Хоча вона прямо не закріплювала право на освіту, але по суті визнавала його одним із джерел соціального блага [20]. У системному плані право на освіту стає складовою міжнародних правових норм із другої половини ХХ століття, коли стала очевидною значущість освіти і як компонента прав людини й громадянина, і як сфери соціальної життєдіяльності. Протягом останніх 50 років було прийнято низку фундаментальних міжнародних документів, які на сьогодні визначають загальноцивілізаційний контекст розвитку й гарантій права на освіту в Україні.

Сучасні міжнародні стандарти права на освіту сформульовані передусім у найбільш важливих із погляду утвердження прав людини

та громадянина документах. Право кожного на освіту проголошено в Загальній декларації прав людини (ст. 26). У Міжнародному пакті про економічні, соціальні та культурні права визначено механізм реалізації цього права (ст. 13). У Протоколі до Конвенції про захист прав і основних свобод людини 1950 року зроблено застереження, що жодна людина не може бути позбавлена права на освіту, а держава має поважати право батьків відповідно до їх релігійних і філософських переконань забезпечувати освіту й навчання своїх дітей. Ці положення відображено в Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (для України набула чинності в 1963 році), розвинуто й закріплено в Конвенції про права дитини 1989 року.

Загалом міжнародний стандарт права на освіту ґрунтується на таких принципах. Початкове навчання повинно бути обов'язковим і безкоштовним. Технічна, фахова й вища освіта повинна бути доступною всім без будь-якої дискримінації. Поступово вводиться безкоштовне навчання. Батьки мають право обирати будь-який вид освіти для своїх дітей, якщо він відповідає мінімальним вимогам до освіти. Кожен має право утворювати або очолювати засновані організації, підпорядковуючись загальним принципам освіти й відповідати мінімальним вимогам, запропонованим державою. Нікому не може бути відмовлено в праві на освіту. Держава при виконанні будь-яких функцій, узятих нею на себе в галузі освіти й навчання, поважає право батьків забезпечувати таку освіту й навчання відповідно до своїх релігійних і світоглядних переконань.

Розглянемо змістовні аспекти основних міжнародних документів стосовно права на освіту та їх вплив на формування вітчизняного законодавства в досліджуваній сфері. Хронологічно першим був Міжнародний білль про права людини. Він складається із Загальної декларації прав людини, Міжнародного пакту про громадянські та політичні права, Міжнародного пакту про економічні, соціальні та культурні права. Досліджуваного права передусім стосується ст. 26 Загальної декларації прав людини, у якій формулюються основні підходи до забезпечення права на освіту в сучасному суспільстві. Право на освіту визнається складовою прав кожної людини, при цьому

початкова освіта має бути обов'язковою та безкоштовною, загальна середня освіта – безкоштовною; технічна й професійна освіта – загальнодоступною, а вища освіта має бути рівною за доступом для всіх на основі здібностей людей. Основною метою освіти визнано саме особистісний вимір, що має стосунок до гарантій особистісних прав. Освіта, згідно з Декларацією, повинна бути спрямована на повний розвиток людської особистості, на збільшення поваги до прав людини та основних свобод, сприяти взаєморозумінню в суспільстві [8, с. 11]. На сьогодні положення Декларації, що конституюють міжнародні норми в галузі забезпечення права на освіту, вважаються юридично обов'язковими, хоча за характером документа вони спочатку просто відображали соціальні вимоги до розвитку освіти. Конституція України значною мірою базується на цих положеннях.

Право на освіту було дещо розширено в Міжнародному пакті про економічні, соціальні та культурні права, зокрема у статтях 13 та 14. Розширення стосується тенденції до поступової безоплатності професійно-технічної та вищої освіти, необхідності масового розвитку початкових шкіл у регіонах значної неписьменності з формуванням у всіх державах мережі безоплатної обов'язкової початкової освіти, ініціюванні поліпшення матеріальних умов учасників освітнього процесу. Важливим є також установлення рівних можливостей державних та недержавних освітніх закладів у галузі освітньої діяльності [21].

На нашу думку, у змістовному плані найбільше значення має Конвенція про захист прав і основних свобод людини. У 1997 році Верховна Рада України прийняла Закон України «Про ратифікацію Конвенції про захист прав і основних свобод людини 1950 року, Першого протоколу та протоколів № 2, 4, 7 та 11 до Конвенції», що забезпечило системостворювальний вплив цього документа на розвиток вітчизняного законодавства. Найбільше значення для забезпечення права на освіту в Україні в контексті міжнародних правових норм має протокол № 1, який гарантує право на освіту кожній людині й регламентує відносини між державою та батьками в галузі забезпечення права на освіту дітей [20].

Певну роль у формуванні сучасних міжнародних стандартів права на освіту мають ще два документи. У Конвенції про права дитини, зокрема, дістали нормативного закріплення партнерські відносини між учасниками навчального процесу. Ще раз було підкреслено значення дошкільної освіти для забезпечення прав дитини. У межах Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти було дано визначення поняття «освіта» та дискримінації в освітній сфері. Вказаний документ сформулював нормативні основи боротьби з дискримінацією в галузі освіти. Важливо, що в документі чи не вперше в правових термінах визнається роль освіти як важливого чинника забезпечення громадянських прав і свобод та необхідність співробітництва на міжнародному рівні для забезпечення реалізації права на освіту всіх людей. Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації жінок не лише нормативно закріпила рівні права жінок та чоловіків на освіту, а й визначила конкретний перелік об'єктів правового регулювання для забезпечення означеної рівності [20].

Для України як європейської держави особливо важливі принципи організації освіти в Європі. Вагоме значення мають європейські правові документи, упровадження яких у національне українське законодавство в процесі здійснення євроінтеграційних прагнень України виступає безпосередньою основою впливу міжнародних норм у галузі права на освіту, на розвиток вітчизняного законодавства в означеній сфері. Тут передусім слід указати Європейську конвенцію про захист прав людини і основних свобод, на якій базується вся європейська система захисту основних прав і свобод людини, включаючи й право на освіту.

Європейська соціальна хартія важлива тим, що визначає необхідність забезпечення права кожної особи на здобуття професійної підготовки, а також створює правові передумови для розширення доступу громадян до вищої освіти виключно на основі критерію особистих здібностей [20].

Безпосередній стосунок до забезпечення права громадян на освіту має Європейська хартія регіональних мов або мов меншин. Вона

вказує на потреби використання рідної мови на різних рівнях освіти, особливо на рівні дошкільної та початкової освіти [20].

Імплементация європейських стандартів права на вищу освіту в національне законодавство здійснюється на основі Лісабонської конвенції та Болонського процесу. Міністерством освіти і науки в січні 2004 року розроблено та прийнято програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України. 17 лютого 2004 року Президент України підписав спеціальний Указ про реформування вищої освіти в країні в контексті вимог і проблем Болонського процесу [2, с. 14]. Основне завдання європейської спільноти в цій сфері, яке є і орієнтиром розвитку вищої освіти України – формування загальноєвропейської системи вищої освіти, яка буде гарантувати її доступність для всіх європейців. Усі держави-члени Європейського Союзу мають сучасні системи освіти, що добре унормовані законодавством. Проблеми права на освіту в Європі пов'язані не з тим, щоб зобов'язати державу створити сучасну систему освіти, а з тим, як гарантувати особам, які перебувають у межах юрисдикції Європейського Співтовариства, право на користування тими засобами здобуття освіти, які існують на цей момент.

Найбільш швидко зростаючим елементом міжнародної торгівлі є саме сектор послуг, який займає приблизно дві третини світової економіки та, відповідно, набуває все більшого значення для економічного розвитку. У зв'язку зі збільшенням значущості послуг зростає необхідність удосконалення й підвищення ефективності правового регулювання в цій галузі. На території всього Європейського Союзу послуги, зокрема як їх вид – освітні послуги, становлять від 60 до 70 % економічної діяльності держав-членів. Європейський Союз володіє найбільш розробленим механізмом правового регулювання надання освітніх послуг серед інших регіонів світу. Досить високий рівень лібералізації освітніх послуг був досягнутий завдяки, з одного боку, створенню внутрішнього ринку, а з іншого, інституційній системі наднаціонального характеру, що необхідно обов'язково враховувати при поступовій адаптації

освітнього законодавства України до європейських правових стандартів.

Отже, можна констатувати, що успіхи європейської інтеграції у сфері освіти багато в чому визначені правом ЄС, яке є унікальним політико-правовим феноменом і формує ефективні організаційно-правові засоби для досягнення поставлених перед Союзом цілей. Особливу привабливість вивченню права ЄС додає його динамічність, процес постійного розвитку права ЄС свідчить про безперервність пошуку нових та еволюцію вже вживаних форм і методів взаємодії держав-членів ЄС. При цьому визначальне значення для становлення сучасного ринку надання освітніх послуг у Європейському Союзі мають основні принципи Болонського процесу, які втілюються в освітньому праві окремих країн-членів ЄС, зокрема йдеться про принцип продовження освіти людини протягом усього її життя, а також принцип відкритості кордонів, що передбачає взаємне визнання атестатів та дипломів у країнах-членах Європейського Союзу й вільний вибір місця працевлаштування науково-педагогічними кадрами. У свою чергу, система міжнародного співробітництва в галузі надання освітніх послуг у ЄС відображає практичні аспекти Болонського процесу, які полягають в інтернаціоналізації сучасної освіти та створенні міжнародних організацій у сфері освіти, що забезпечують взаємодію конкретних суб'єктів надання освітніх послуг різних європейських держав.

У цьому контексті слід наголосити на тому, що ще недавно основою інтернаціоналізації, зближення правових систем, зокрема в напрямку формування єдиного освітнього правового простору в Європі, беззастережно визнавалися права людини. Завдяки іманентно властивій їм ціннісно-інтегративній функції права людини набули наднаціонального, інтернаціонального характеру. Їх визнання на міжнародному рівні та закріплення в нормах міжнародного права лише посилило загальність і обов'язковість закладених у них вимог у масштабах усього світового співтовариства. З моменту міжнародно-правового визнання прав людини як загальної категорії вони набули нової, додаткової якості: вони стали міжнародними правами людини,

отримали чітко виражені нормативно-правові якості міжнародно-правового характеру, що сприяло, у свою чергу, формуванню міжнародного права прав людини, міжнародного гуманітарного права й дозволило ретранслювати національний ціннісно-правовий потенціал у загальносвітовому масштабі. Принципово інша ситуація склалася на межі ХХ–ХХІ століть. На зміну інтернаціоналізації на основі демократичних цінностей приходить тенденція глобалізації на основі критеріїв (принципів) безпеки особи, суспільства, держави [7, с. 16].

У питанні дослідження гармонізації як способу взаємодії правових систем України та ЄС, у контексті конституціоналізації процесу проблемою першочергового значення є її відображення на рівні норм права, тобто закріплення відповідних суспільних відносин у нормативно-правових актах. Важливість дослідження цього аспекту гармонізації насамперед полягає в тому, що за своєю природою гармонізація є процесом, який у принципі не може функціонувати поза нормативною сферою. Саме тому будь-яке дослідження гармонізації слід розпочинати з аналізу нормативно-правової сфери, у якій відображена відповідна категорія.

Декларуючи тісну співпрацю з ЄС аж до можливого вступу в це інтеграційне об'єднання, Україна повинна враховувати критерії, що обумовлюють як співпрацю в різних галузях суспільного життя, так і ведуть до можливого вступу в ЄС. Очевидно, що в такому випадку слід базуватися на документах нормативного та рекомендаційного характеру. І якщо співпраця України з ЄС обумовлена чинними угодами, то можливий вступ – нормативними, визначеними установчими договорами й Копенгагенськими критеріями членства. І якщо в першому випадку мова йде про загальну відповідність держави принципам демократичного врядування, то в другому – європейський законодавець відверто ставить питання про необхідність погодження законодавства держави-кандидата із законодавством ЄС. Як убачається, здійснити це можливо переважно шляхом гармонізації правових систем.

Копенгагенські, або додаткові критерії членства, що були розроблені на саміті Європейської Ради в Копенгагені в 1993 році, встановлюють відповідність держави-кандидата відповідним критеріям, серед яких спроможність держави виконувати зобов'язання, що є наслідком членства. Такого роду спроможність у принципі неможлива без сприйняття й реалізації необхідної нормативної бази. Саме тому підготовка держави до вступу в ЄС, окрім усього іншого, передбачає перебудову та налаштування власної правової системи й системи законодавства до вимог, критеріїв та стандартів ЄС.

Обраний Україною курс до євроінтеграції серед необхідних умов передбачає гармонізацію законодавства України та ЄС. Кількісний і якісний обсяг такої гармонізації обумовлюється метою та цілями України, що визначають певний етап співпраці України та ЄС. У випадку, якщо метою відносин є лише співпраця – тоді характер гармонізації визначається відповідними угодами, укладеними між цими суб'єктами міжнародного права. У випадку, якщо Україна побажає вступу до ЄС, гармонізація законодавства буде визначатися відповідно до Копенгагенських критеріїв членства та плану дій щодо України, визначеного Угодою про асоціацію між Україною та ЄС. Рівень (кількісний і якісний) гармонізації визначається метою співпраці України та ЄС. Цей висновок дає змогу структурувати й класифікувати етапи нормативного відображення гармонізації законодавства України та ЄС, обравши як основний класифікатор мету співробітництва. Гармонізація в цьому разі стає одним із засобів та способів досягнення відповідної мети [10, с. 7].

У сучасному світі головним є пошук балансу між цінностями публічного характеру, з одного боку, і особистими, приватними цінностями – з іншого. У формалізованому, нормативно-правовому вираженні це проблема співвідношення суверенної державної влади та свободи, яка прямо або побічно пронизує всю систему конституційного регулювання, «присутня» в кожному конституційному інституті, кожній нормі й статті конституції. У цьому

сенсі знаходження балансу влади та свободи становить головний зміст теорії і практики сучасного конституціоналізму.

Уже тому досить гострою є проблема конкуренції конституційних цінностей, що лежать в основі сучасних процесів глобалізації, правового прогресу та взаємодії правових систем у сфері надання освітніх послуг. Зокрема, ігнорування багатокультурної природи сучасних правових систем, їх національних особливостей може привести в такого роду процесах до політичної, ідеологічної, правової експансії, що спричиняє масу проблем, пов'язаних зі взаємодією правових систем. Одним словом, глобалізація безпосередньо впливає на конституційні системи сучасних держав, зумовлює нові ціннісні критерії їх розвитку, модернізації та захисту.

В останні десятиліття в найрізноманітніших галузях науки відзначається посилення уваги до проблем, що мають глобальний характер. Це наслідок того, що хід історії все більше висуває на перший план проблеми саме такого роду. Однією з глобальних проблем, які мають юридичну природу, є проблема взаємодії права різних рівнів.

Глобалізація торкнулася й сучасної України. Якщо в соціалістичні часи сприймалася в основному теорія, а конкретний нормативно-правовий матеріал найчастіше не запозичувався або запозичувався дуже фрагментарно, то суть нинішнього періоду модернізації права в Україні в раціональній рецепції західного правового досвіду. При цьому рецепція Україною західного правового досвіду в галузі надання освітніх послуг здійснюється в умовах глобалізації, тобто поступового перетворення світового простору в єдину зону, де безперешкодно переміщаються капітали, товари, послуги, вільно поширюються ідеї та пересуваються їхні носії.

Таким чином, в Україні немає вибору, якщо вона бажає інтегруватись у сучасний глобальний світ та спільний освітній простір, вона повинна буде допустити на свою територію його суб'єктів. Це автоматично тягне за собою встановлення сприятливого для них правового режиму діяльності. Іншими словами, глобалізація як принцип культурного, правового, технологічного, фінансово-

економічного розвитку різних держав стверджує уніфікацію та гармонізацію, причому не тільки форм економічної активності, систем освіти, способів менеджменту, наукових знань, навіть споживчої культури, але й права, а також державних і політичних інститутів різних держав. Україна на початку ХХІ століття стала частиною світу, що стрімко уніфікується й гармонізується в правовому відношенні.

Міждержавна інтеграція в галузі надання освітніх послуг в усіх її проявах стала наслідком глобалізаційних процесів, які розпочалися на початку ХХ століття, і вже стала своєрідним трендом початку ХХІ століття. Різної природи інтеграційні процеси у сферах економіки, політики, освіти, науки припускають об'єднання матеріальних, організаційних, фінансових, трудових, інтелектуальних ресурсів окремих країн для спільного розв'язання проблем, пов'язаних із їх функціонуванням і розвитком. Досвід ЄС найкращий тому приклад. Основу інтеграційних процесів становлять інтернаціоналізація господарського життя, міжнародний поділ праці, посилення взаємозв'язку та взаємозалежності між окремими країнами, об'єднаннями держав, регіонами. Інтеграція передбачає узгодження державних інтересів на основі формування спільного економічного, науково-технологічного, інформаційного простору, а також створення із цією метою різних міжнародних об'єднань, організацій та органів.

Гармонізація в сучасному праві являє собою процес взаємодії двох правопорядків, результатом якого є перенесення або модифікація норм, принципів або інших компонентів одного правопорядку в інший, у нашому випадку норм європейського права в правову систему України. Тому першочерговим питанням при розгляді проблеми гармонізації законодавства України та Європейського Союзу є питання про визначення самого поняття «європейське право» й право Європейського Союзу та їх змісту.

Вбачається, що розуміння європейського права як регіональної міжнародно-правової системи є найбільш адекватним, оскільки воно охоплює різні його складові. Європейське право – частина міжнародного права, зберігає всі його ознаки, але з огляду на особливо стрімкий і продуктивний розвиток міждержавних відносин на

континенті воно знайшло більшу монолітність, ніж інші регіональні системи, набуло власних характеристик. Європейське право можна було б назвати «міжнародним правом Європи». На сучасному етапі розвитку вже сформувалася й продовжує формуватися низка правових положень, які розділяються практично всіма суб'єктами європейського права, їх взаємним прагненням виробити спільне розуміння ключових принципів і норм. Такі принципи й норми в їх певному розумінні можна також позначити європейським правом, саме в такому розумінні європейське право використовується в цьому дослідженні. Ядром європейського права на сьогодні є право Європейського Союзу [13, с. 68].

У контексті вивчення проблеми гармонізації права Європейського Союзу із законодавством окремих держав нам необхідно виокремити з корпусу норм, що становлять цю правову систему, ту його частину, яка являє собою найбільшу цінність, є найбільш загально визнаною в рамках європейського континенту, внаслідок чого утворює джерело досліджуваного впливу. Очевидно, що бути джерелом впливу одного правопорядку на інший може не всяка норма, а лише та, значимість і цінність якої визнається суб'єктом і об'єктом певного процесу в ході гармонізації. Під джерелами впливу в рамках пропонованого дослідження розуміються положення європейського права, що мають загальноєвропейське значення, а не документи, що їх містять, тобто джерела права в юридичному розумінні терміна. У цьому контексті європейське право розглядається під певним кутом зору, робиться спроба окреслити ту його частину, яка включає в себе найбільш важливі загальноєвропейські цінності, які вже отримали своє втілення й розвиток у законодавстві держав Західної Європи та на рівні європейських організацій, що застосовувалися протягом тривалого часу й стали, таким чином, визначеними стандартами, здатними бути об'єктом запозичення конституційними правопорядками держав, що співпрацюють із ЄС тією чи іншою мірою. Із цієї точки зору, як уявляється, мають бути досліджені два рівні європейського права: конституційні

правопорядки окремих європейських держав та право Європейського Союзу.

Зазначені компоненти різнопланові: право окремих держав розглядається на предмет існування європейської конституційної моделі та виокремлення загальноєвропейських цінностей, що впливають із національного законодавства, право Європейського Союзу представляє на сьогодні унікальну правову систему, яка динамічно розвивається. Подібне розділення європейського права, природно, є умовним, але є виправданим для вивчення предмета дослідження. Проте зазначені складові взяті не довільно, а відповідно до існуючих у юридичній науці уявлень про європейське право. При цьому кожна з виділених частин європейського права внесла свою важливу складову у формування системи європейських правових норм, що становлять основний матеріал, використовуваний у процесі впливу на гармонізацію.

Ці компоненти європейського права перебувають у тісному взаємозв'язку, точніше, виникають один з іншого. Так, Європейський Союз, створюючи власні стандарти в галузі захисту прав і свобод людини, спирався, перш за все, на стандарти Ради Європи та практику окремих держав-членів. Стаття 6 Договору про Європейський Союз з урахуванням змін, унесених Лісабонським договором, припускає приєднання Європейського Союзу до Конвенції. Звичайно, існує тісний взаємозв'язок між існуючими в Європейському Союзі стандартами й конституційними нормами та традиціями держав-членів організації, які також знайшли своє відображення в ст. 6 Договору (у редакції Лісабонського договору), де зазначено, що права і свободи в тому вигляді, як вони гарантовані Європейською Конвенцією про захист прав людини і основних свобод, і так, як вони виникають із конституційних традицій держав-членів, становлять частину права Союзу.

Водночас уніфікація й гармонізація наукових, культурних та освітніх зразків, яку із собою принесла глобалізація, аж ніяк не означає того, що освітній простір, що формується в результаті її дії, знаходить правову, економічну, культурну та іншу однорідність. Світ

уніфікується й гармонізується, підлаштовуючись під певні зразки, а останні створюються тими державами, які прийнято називати «передовими» – у першу чергу, державами Західної Європи та Північної Америки. Саме вони проектують і втілюють у дійсність «майбутнє» для решти світу, творячи технології, задаючи стандарти надання освітніх послуг, притаманні розвинутій сучасній державі та цивілізованому, інтегрованому у світові зв'язки, відкритому до інновацій суспільству.

Отже, глобалізація та європейська міждержавна інтеграція є викликом для традиційних атрибутів суверенітету України та її державно-правової системи. Коли на початку 90-х років ХХ ст. припинив існувати біполярний світ, розділений на капіталістичний і соціалістичний табір, Україна опинилася перед вибором: інтегруватися з глобальним світом або опинитися в становищі держави-парії, приреченої на замкнутість у власних кордонах.

На сьогодні очевидним фактом є те, що глобалізація та міждержавна інтеграція несуть у собі масштабні перетворення, зокрема й у правовому середовищі функціонування університетів європейських держав. При цьому істотно змінюються місце і роль міжнародного, наднаціонального (ЄС) та національного права в глобальному праві. Одночасним з інтернаціоналізацією права й розширенням масштабів і сфер дії принципів і норм міжнародного та наднаціонального права стають все більш розмитими відмінності традиційних національних правових систем. Важливим джерелом права є прецедент у романо-германській правовій сім'ї. Водночас права людини як вища цінність давно вже утвердилися як об'єкт наднаціонального захисту, кращий приклад тому – діяльність Ради Європи та переведення Хартії 2000 року в розряд установчого права ЄС, згідно з Лісабонською угодою 2007 року [18, с. 18].

Аналізуючи юридичну природу світових глобалізаційних процесів, не можна не помітити, що на сьогодні норми міжнародного права мають обов'язкову юридичну силу для держав тільки за наявності згоди самих держав, незважаючи на те, що формально й існують прецеденти, коли норми міжнародного права поширювалися

на інші держави без їх формальної згоди. З іншого боку, така «згода» неможлива без певної корекції національного права. Однак не викликає сумніву, що процеси правової глобалізації – це не тільки взаємини права міжнародного та національного, це ще і взаємини різних національних правових систем. Це повинно враховуватися під час розгляду процесів правової глобалізації з позиції їх впливу на норми міжнародного й національного права. При цьому під міжнародним правом слід розуміти відображення міжнародних відносин в особливій, специфічній формі правових актів – договорів і угод, кодексів і статутів, резолюції та рішень міжнародних організацій.

Розглядаючи проблему систематизації різних складових світових глобалізаційних процесів, можна вказати на те, що, на наш погляд, правова глобалізація в галузі надання освітніх послуг методологічно та концептуально включає в себе правову інтеграцію, правову інтернаціоналізацію та правову імплементацію, причому всі вказані процеси безпосередньо впливають на процес забезпечення конкурентоспроможності університетів у сучасному світі.

Таким чином, у сучасних умовах потрібно вдосконалити теоретико-методологічні підходи до визначення форм та наслідків впливу політичних, економічних, правових аспектів на процес формування в Україні системи правового забезпечення надання освітніх послуг в університетах, що ґрунтується на сприйнятті профільних європейських стандартів у контексті реалізації Україною функції міждержавної інтеграції.

2.3 Фактори конкурентоспроможності сучасного університету в умовах глобалізаційних процесів

В останні два десятиліття українські університети функціонують у нових соціально-економічних умовах. Загострення конкурентної боротьби, викликане стрімким зростанням кількості вишів, зниженням кількості потенційних абітурієнтів, швидкою зміною факторів зовнішнього й внутрішнього середовища, зміною поведінки

споживачів освітніх послуг, вимагає від вишів використання нових інструментів підвищення та факторів формування конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Сучасний ринок освітніх послуг характеризується необоротними інтеграційними процесами, що дозволяє виділити низку основних тенденцій його розвитку, а саме:

- відбувається реформування вищої школи й підвищення якості освітніх послуг відповідно до вимог світового ринку;
- вищі навчальні заклади все більше набувають рис підприємницьких організацій, що веде до посилення ринкових механізмів управління, підвищує їх інституційну автономність, а також обмежує регулюючу роль державної влади;
- посилюється академічна мобільність і збільшується експорт освітніх послуг;
- посилюється інвестиційна привабливість освіти, конкуренція суб'єктів ринку освітніх послуг поєднується зі співпрацею між ними.

Серед параметрів освітніх послуг закладів вищої освіти необхідно виділити: подільність, фази реалізації, роль клієнта, гетерогенність, «дворинкову орієнтацію», багатоканальність послуг та суспільну спрямованість (табл. 2.5).

На ринку освітніх послуг посилюється конкуренція, що спричинено появою та зростанням кількості недержавних вишів, зарубіжних конкурентів і підвищенням рівня вимог до якості освіти у зв'язку з формуванням єдиного освітнього простору [26]. У цих умовах змінюється статус закладу вищої освіти, він стає суб'єктом ринкових відносин і виступає як товаровиробник освітніх послуг.

Конкурентні переваги – фактори, що визначають перевагу над конкурентами, вимірювані економічними показниками. До конкурентних переваг закладів вищої освіти належать:

- НДДКР, ноу-хау, унікальні технології, здатність створювати конкурентоспроможні освітні послуги;
- інноваційність;
- наявність висококваліфікованого професорсько-викладацького

- складу;
- добре відпрацьований, ефективний навчальний процес;
 - сильний бренд;
 - зв'язок із потенційними споживачами освітніх послуг;
 - можливості лобіювання інтересів (зв'язку з держструктурами);
 - здатність забезпечення фінансування (зв'язок із фінансовими інститутами й інвесторами).

Таблиця 2.5

Характеристика особливостей освітніх послуг

Параметри	Характеристика
1. Подільність	Перервану освіти можна відновити через певний час згідно з чинним законодавством
2. Фази реалізації	Перша фаза реалізації: надання послуг особам, що навчаються. Друга фаза реалізації: особи, що закінчили освітню підготовку, реалізують її на ринку робочої сили
3. Роль клієнта	Високий ступінь залучення клієнта до процесу надання освітньої послуги та його впливу на якість послуг
4. Гетерогенність	Унікальність і неповторність кожної освітньої послуги
5. «Дворинкова орієнтація»	Освітня послуга має надаватися з урахуванням інтересів клієнтів-абітурієнтів і клієнтів-роботодавців
6. Багатоканальність послуг	В оплаті за надання освітньої послуги може брати участь клієнт (абітурієнт)
7. Суспільна спрямованість	Освітні послуги споживаються суспільством у цілому й розглядаються як засіб досягнення певних цілей у контексті суспільних відносин. Це обумовлює доцільність не лише ринкового регулювання, а й державного

Примітка: Складено на підставі джерела [26].

Освітні послуги на сучасному ринку так само, як і будь-який товар, реалізуються в умовах жорсткої конкуренції. У сучасних умовах поняття конкуренції серед університетів повинно трактуватися в контексті інтенсивної міграції трудових ресурсів у глобальному масштабі, збільшення потоків іноземних студентів, а також інших наслідків становлення нової глобальної економіки. У цей час доречно говорити про конкуренцію між університетами у сферах [25]:

- 1) залучення абітурієнтів;
- 2) залучення кваліфікованих співробітників;
- 3) акумулювання коштів з різних джерел;
- 4) підтримання репутації. Репутація, а також суміжні категорії «бренд» та «імідж університету» в цьому випадку є одночасно умовою й наслідком перших трьох напрямків.

Вишам доводиться нарощувати конкурентну перевагу, завойовувати міцні позиції на ринку. Ринок освітніх послуг – це взаємодія попиту на освітні послуги з боку основних господарюючих суб'єктів (окремих особистостей, домогосподарств, підприємств і організацій, держави) з їх пропозицією, яку забезпечують різні освітні установи.

Конкуренція змушує заклади вищої освіти постійно самовдосконалюватися, знижувати витрати на навчання, покращувати якість освітніх послуг, що пропонуються на освітньому ринку, підвищувати свою конкурентоспроможність.

Варто зазначити, що досі відсутнє єдине визначення поняття «конкурентоспроможність вищого навчального закладу». Конкурентоспроможність закладу вищої освіти визначається як потенційні можливості з надання відповідного рівня освітніх послуг, що задовольняють потреби суспільства при підготовці висококваліфікованих спеціалістів, а також необхідність розробки, створення й реалізації науково-методичної та науково-технічної продукції як на сучасному етапі, так і в майбутньому [23]. Недоліком цього визначення є те, що воно не розкриває можливий наявний потенціал вищого навчального закладу. Надання освітніх послуг не

визначає достатній рівень конкурентоспроможності вишу та здатності протистояти реальним конкурентам на ринку освіти. Інше тлумачення характеризує конкурентоспроможність як властивість закладу вищої освіти, яка визначає долю релевантного ринку освітніх послуг, що належать цьому вишу, та можливість протистояти перерозподілу ринку на користь інших суб'єктів [40]. Недосконалість цього визначення залежить від показника економічної діяльності закладу вищої освіти, що відображає його дійсний та перспективний стан на деяких сегментах ринку.

Також можна навести ще декілька дефініцій поняття «конкурентоспроможність закладу вищої освіти», а саме: «1) підготовка спеціалістів, які в змозі вести конкурентну боротьбу на внутрішньому та зовнішньому ринку праці; 2) спроможність розробляти конкурентні інновації в галузі освіти; 3) вміння вести ефективну політику в усіх сферах своєї діяльності» [38]. Конкурентоспроможність закладу вищої освіти – це його «здатність бути виділеним серед інших вищих навчальних закладів у силу якнайкращих соціально-економічних показників», «здійснювати діяльність і формування освітнього продукту та асортименту послуг, що відповідають потребам конкурентного ринку» [5, с. 4], а також «здатність закладу вищої освіти до безризикового функціонування і своєчасної адаптації до умов зовнішнього середовища, що змінюється», тобто це здатність університету задовольняти наявні й передбачувані вимоги споживачів, вивчення яких стає пріоритетним напрямком діяльності.

Існує декілька країн, які є лідерами в реформуванні вищої освіти й надання їй конкурентоспроможності, а саме: Швейцарія, Сінгапур, Швеція, Нідерланди, Данія, Японія та Великобританія. Як зауважують видатні вчені при проведенні аналізу економічного зростання цих країн, можна визначити необхідність розвитку, формування й забезпечення національної глобалізаційної системи як безальтернативного шляху реалізації послідовної державної політики, спрямованої на активізацію інноваційних та глобалізаційних процесів,

забезпечення технологічного розвитку й оновлення національної економіки.

Важливою складовою такої системи має стати ефективна система вищої освіти, що складається із закладу вищої освіти, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою, навчальних закладів, які проводять підготовку, перепідготовку й підвищення кваліфікації кадрів, а також система генерації знань, що складається з наукових установ та організацій незалежно від форми власності, які проводять наукові дослідження й розробки та створюють нові наукові знання й технології, державні наукові центри, академічні та галузеві інститути, наукові підрозділи університетів, наукові й конструкторські підрозділи підприємств.

На сучасному етапі процес глобалізації в реформуванні вищої освіти в Україні може мати характер як стихійний, так і свідомо керований наразі, задля забезпечення прискореного й випереджального розвитку освіти здійснюються певні цілеспрямовані кроки, а також надаються умови для самореалізації та самоствердження особистості протягом усього життя. Освіта завжди виступає об'єктом реформування, але при цьому вона повинна бути ще й конкурентоспроможною на ринку надання освітніх послуг. Світові тенденції, які існують на цей момент, повинні враховувати політичні, економічні, науково-технічні, інноваційні та інші процеси й фактори, які впливають на систему освіти, зокрема вищу, мають певну конкурентоспроможність для подальшого розвитку та здійснення реформ.

В умовах загострення конкуренції на глобальному ринку освітніх послуг особливої уваги набуває необхідність визначення факторів, які сприяють підвищенню конкурентоспроможності закладів вищої освіти. Існує багато різних наукових підходів щодо формування цих факторів. Розглядаючи фактори, які впливають на конкурентоспроможність закладу вищої освіти, вважається, що найбільший вплив здійснюють: науково-освітній потенціал; матеріально-технічна база; наявні форми навчання; просування

освітніх послуг на ринку; конкурентоспроможність фахівців, підготовку яких здійснює заклад вищої освіти. Найменш впливовими є швидкість реагування на зміни запитів споживачів; спектр освітніх послуг; престиж спеціальностей; фінансова забезпеченість та внутрішньокорпоративне середовище [40, с. 40].

Аналізуючи середовище формування конкурентного потенціалу закладу вищої освіти, можна виділити фактори, які впливають на означені процеси: глобальні (євроінтеграційні процеси, а саме поширення практики транснаціональної освіти); економічні (зменшення реальних доходів населення, високий рівень інфляції, економічна нестабільність); соціально-демографічні (низький рівень життя населення, недостатній рівень розвитку соціальної інфраструктури; значні міграційні процеси); інституціональні; а також фактори певного виду економічної діяльності (досить високі рівні кваліфікації й оплати праці) та кон'юнктури ринку освітніх послуг (посилення дії ринкових механізмів; високий рівень конкуренції серед освітніх закладів і працівників вишів) [42]. Факторами успіху університетів світового класу є інтернаціоналізація (концентрація таланту); належне фінансування; ефективне управління [59].

Взаємодію вищої школи із зовнішнім середовищем розглядають на трьох рівнях: мегасередовище, макросередовище й мікросередовище (табл. 2.6). Істотні зміни відбуваються в цей час у мегасередовищі: у світовому економічному просторі йдуть процеси глобалізації та інтеграції національних економік, що висуває певні вимоги до змісту підготовки майбутніх фахівців. Фактори макросередовища єдині для всіх вишів країни, а мікросередовище у кожного регіону своє. Усі ці фактори можуть як підвищувати, так і знижувати конкурентоспроможність університету. Через те що зовнішнє середовище має значний вплив на освітній процес, необхідним є постійний моніторинг та пошук методів адаптації до його змін. Внутрішнє середовище також схильне до змін, воно визначає потенціал університету в галузі якості освітніх послуг і повинно гнучко реагувати на зміни зовнішнього середовища [12]. На нашу думку, рівень конкурентоспроможності закладу вищої освіти

визначається власними особливостями організацій, а також впливом різноманітних факторів зовнішнього (інформаційні, технологічні, соціально-демографічні, економічні, організаційні та ін.) і внутрішнього (фінансові, маркетингові, матеріально-технічні та ін.) середовища.

Таблиця 2.6

Групування факторів за рівнями впливу на конкурентоспроможність університету

Рівень	Група факторів	Вплив на стратегію університету
мегасередовище	світовий простір	виникає необхідність відображення в навчальному процесі переходу від економіки товарів до економіки знань, а також обліку умов, пов'язаних із євроінтеграцією та приєднанням України до Болонського процесу
	демографічні	збільшується частка осіб похилого віку, знижується частка працездатного населення й дітей, що призводить до негативних змін у структурі потенційних споживачів послуг університетів
	технологічні	у виробництві широко використовуються інтелектуальні технології, у зв'язку з цим зростає ступінь різноманітності послуг, потрібних споживачам
	правові	пристосування до міжнародної системи стандартизації та сертифікації
	природні	найбільш консервативний елемент зовнішнього середовища, який, однак, також зазнає змін
	інформаційні	зростає обсяг інформації, інтенсивно розвивається Інтернет, що робить необхідним застосування в процесі навчання передових інформаційних технологій

макросередовище	національно-економічні	міжнаціональні й міжрегіональні взаємини, рівень політичної стабільності та соціальної напруженості
	економічні	конкурентоспроможність країни; державне регулювання й підтримка розвитку людини, науки та інноваційної діяльності; податкова політика; розвиток міждержавних і регіональних зв'язків
	нормативно-правові	національна система стандартизації й сертифікації; нормативні акти міністерств і відомств, органів місцевого самоврядування
мікросередовище	ринок освітніх послуг	конкурентоспроможність регіону й міста, у якому розташований університет; структура регіональної економіки; державна підтримка
	соціальні	кількість і склад населення; рівень і якість його життя
	структурні	структура ринку; наявність і можливості конкурентів; ємність ринку
	організаційні	налагодженість взаємодії національного, регіонального та місцевого середовища

Фактори зовнішнього середовища відображають сукупність тих умов, до яких адаптується заклад вищої освіти. Під зовнішніми чинниками розуміється все те, що задає формальні правила діяльності вишу на даному регіональному, національному або світовому ринку, вони мають опосередкований характер. Внутрішні чинники визначають як можливість, так і ефективність процесу адаптації. При цьому наявність потенційних внутрішніх чинників та комплексу факторів зовнішнього середовища недостатня для забезпечення конкурентоспроможності та є не єдиною складовою конкурентного середовища [11, с. 32]. Зовнішнє середовище – це сукупність факторів, що характеризують оточення, у якому відбувається діяльність підприємства. Зовнішні фактори – це в основному неконтрольовані

сили, які мають вплив на рішення менеджерів та їх дії і в кінцевому підсумку на внутрішню структуру й процеси в організації. Отже, проведений аналіз наведених визначень дозволяє сформулювати власне поняття зовнішнього середовища закладу вищої освіти, під яким варто розуміти зовнішні чинники та умови, які впливають на функціонування й результативність вищих навчальних закладів.

Прийнято визначати такі ситуативні характеристики окремих елементів зовнішнього середовища та їх взаємодії [36]:

- взаємозалежність чинників зовнішнього середовища, тобто рівень сили, з якою зміна одного чинника впливає на зміну інших чинників середовища;

- складність зовнішнього середовища, яка визначається кількістю чинників, на зміну яких виробнича система мусить реагувати для забезпечення свого виживання, а також рівень варіації кожного чинника;

- динамічність зовнішнього середовища, тобто швидкість, із якою відбуваються зміни в оточенні закладу вищої освіти; більшість дослідників вважають, що швидкість змін в окремих галузях та сферах економіки має тенденцію до прискорення;

- невизначеність зовнішнього середовища, яка розглядається як функція від кількості інформації стосовно дії кожного чинника та впевненості в її достовірності.

Зовнішні переваги вишу ґрунтуються на якостях освітніх послуг і продуктів, що утворюють цінність для потенційних споживачів. До них можна віднести: партнерські зв'язки з потенційними споживачами освітніх послуг (школами, ліцеями, коледжами, фірмами й організаціями); зв'язки з органами державного управління; забезпечення фінансування освітніх програм у необхідному обсязі; членство професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти в різних асоціаціях і товариствах.

Однак необхідно враховувати й зміни в зовнішньому середовищі закладу вищої освіти, швидка реакція на які може сприяти зміцненню конкурентних позицій вишу:

1. Зміни в технологічній сфері. Швидкий розвиток і зростання комунікаційних технологій відкривають нові можливості для пошуку та аналізу інформації й комунікації, досліджень та спільної роботи на відстані. Швидкий розвиток комп'ютерів і продуктивність Інтернет-мережі полегшили наукові дослідження, сприяли зміцненню міжнародних зв'язків і співробітництва. Тобто інформаційні технології та електронне навчання передбачає, що освіта може бути надана незалежно від фізичної присутності студентів у виші. Цей підхід може збільшити участь студентів, які не змогли вступити до університету через своє географічне положення, стан здоров'я тощо, та вивільнити великі приміщення університетів.

2. Зміни в демографічній ситуації. Зниження традиційного студентського віку населення (тобто від 18- до 25-річного віку) в країнах ОЕСР матиме вплив на кількість студентів у системі вищої освіти. У країнах зі старіючим населенням є зміщення акцентів у бік програм для довічного навчання. Безперервне навчання стає все більш важливим не тільки для працевлаштування, але й для особистого розвитку, що потребує диверсифікації надання освітніх програм. Тому заклади вищої освіти повинні будуть задовольняти потреби більш широкого кола вікових груп.

3. Інтернаціоналізація стає ключовою темою в галузі вищої освіти. «Інтернаціоналізація» вищої освіти, коли студенти подорожують за кордон для вивчення або дослідження в їхній рідній країні через курси франчайзингових освітніх послуг із-за кордону, веде до посилення конкуренції, щоб залучити більше іноземних студентів. Попит на транскордонну вищу освіту значно виріс в останні роки, і це, як очікується, продовжиться. Це зростання стимулюється зростанням інтересу й попиту на студентів, які набули міжнародного досвіду з боку роботодавців; інтернаціоналізацією ринків праці для висококваліфікованих працівників; розвитком економіки, заснованої на знаннях; і бажанням учнів до вивчення іноземних мов та іноземних культур. Кількість студентів, що навчаються за межами своєї країни громадянства, збільшилася за останні 30 років, з 0,8 млн у всьому світі в 1975 році до 5,2 мільйона в 2015 році [49]. Найбільша кількість

іноземних студентів в абсолютному вираженні з Китаю, Індії, Кореї. Країною призначення більшості іноземних студентів (в абсолютному вираженні) є Сполучені Штати Америки, 28 % усіх іноземних студентів, а потім Великобританія (12 %), Німеччина (11 %), Франція (10 %) і Австралія (9 %) [53]. Збільшення транскордонної вищої освіти також означає посилення конкуренції між університетами для залучення як іноземних, так і вітчизняних студентів через тиск міжнародного порівняння, рейтингів і споживчого вибору.

Зовнішні фактори не піддаються впливу з боку вишу, але їх необхідно враховувати при оцінці конкурентоспроможності закладу вищої освіти й у виборі конкурентної стратегії. Тому зосередимо увагу саме на внутрішніх факторах. Внутрішні чинники – це можливості вишу щодо забезпечення власної конкурентоспроможності (стратегічний потенціал), вони прямо впливають на його діяльність. Завдання закладу вищої освіти полягає в тому, щоб на основі аналізу факторів зовнішнього середовища перетворити внутрішні чинники в реальні конкурентні переваги у вигляді конкурентоспроможних освітніх послуг.

До внутрішніх переваг належать фактори, які створюють вишу вигоди перед його конкурентами: інтелектуальний капітал; фінансовий та матеріально-технічний потенціал; маркетингові аспекти; соціальна відповідальність; управлінські аспекти; рівень якості підготовки фахівців та ін.

Розглянемо кожен із цих факторів докладніше.

1. Інтелектуальний капітал. У конкурентних умовах університет усе яскравіше демонструє поведінку, характерну для підприємницької структури. Необхідно відзначити, що важливою складовою, яка визначає рівень конкурентоспроможності в сучасних ринкових умовах, є інтелектуальний капітал. *Інтелектуальний капітал закладу вищої освіти* – це синергетична сукупність власних і залучених інтелектуальних активів та ресурсів, із приводу створення й використання яких виникають соціально-виробничі та економіко-правові відносини між суб'єктами діяльності закладу вищої освіти та його управління в роботі навчально-виховних і науково-дослідних

структур із метою реалізації стратегії розвитку в умовах інформаційної економіки [39].

До потенційної частини інтелектуального капіталу закладу вищої освіти належить: підготовка фахівців сучасних спеціальностей, що мають попит на ринку; швидке реагування на зміни споживацьких переваг; виконання держбюджетних, госпрозрахункових та за зарубіжними грантами науково-дослідних робіт; наукомісткі вироби, послуги, технології; зв'язки з економічними контрагентами, контактними аудиторіями тощо; імідж закладу вищої освіти у абітурієнтів та студентів, на підприємствах і в установах, де працюють випускники, репутація у широких кіл громадськості; соціально-психологічний клімат в освітньому закладі; корпоративна культура.

Глобальні фактори, розширюючи міжнародний ринок освітніх послуг, впливають на зміну конкурентних сил на ринку освіти, на діяльність загальнонаціональних і системоутворювальних університетів, на стратегію управління вищої школи. Сьогодні на ринку освітніх послуг виробники конкурують за якість послуги, різноманіття освітніх програм, упровадження нових технологій, кількість студентів, престижність закладу вищої освіти й високий рейтинг серед університетів. Усе це ускладнює та підсилює міжнародну конкуренцію в галузі освіти. У боротьбу за студентів і пріоритети в навчанні й проведенні наукових досліджень включаються провідні виші Європи, АТР і США. Серйозні вимоги ставлять перед собою європейські університети, щоб постійно розвивати інтелектуальний капітал учених. Інтелектуальний капітал – це сьогодення та майбутнє закладу вищої освіти, стимулювання його професорсько-викладацького складу – найефективніший засіб в отриманні фінансового прибутку. Вчені, їх ідеї та інноваційні технології є шляхом до світового ринку освітніх послуг і успіху у світовому науковому співтоваристві. Потрібно правильно та адресно фінансувати й матеріально підтримувати науковий потенціал вишу, щоб зберегти й підвищити його конкурентні переваги. Розвиток довгострокових і перспективних наукових досліджень має

ґрунтуватися на взаємній участі бізнесу, зацікавленості держави та знаннях ученого співтовариства.

Отже, можна констатувати, що інтелектуальний капітал сьогодні розглядається як один із найважливіших ресурсів розвитку суспільства разом з матеріальними, енергетичними й людськими. Нині знання відіграють домінуючу та визначальну роль у сучасному суспільстві, стають важливою перевагою в конкурентній боротьбі. Інтелектуальні фонди все частіше витісняють фізичні й фінансові як основні фактори виробництва. В умовах жорстокої конкуренції у вищій школі формування інтелектуального капіталу може стати одним із ключових факторів, який визначатиме місце сучасного університету в освітньому полі як у рамках окремо взятої держави, так і в структурі світового простору.

2. Маркетингові аспекти. З точки зору міжнародного конкурентного статусу загальний рівень розвитку системи вищої освіти в Україні нижчий, ніж у розвинених країнах, але має великий потенціал для підвищення її конкурентоспроможності та суттєві передумови для інноваційного розвитку університетів на світовому ринку. Основними перешкодами на шляху ефективної реалізації цього потенціалу є: критична нестача фінансових ресурсів університетів і неефективна модель менеджменту сектору вищої освіти. Розробка та впровадження відповідних пріоритетів політики уряду й стратегічних завдань у галузі наукових досліджень і освіти за участю створення конкурентоспроможних університетів України, з активною організаційною та фінансовою підтримкою уряду можуть стати основою для підвищення конкурентоспроможності вітчизняних університетів і національної системи вищої освіти на світовому ринку.

Вкладення державних коштів у розвиток науково-технічного потенціалу провідних українських університетів є одним із найбільш ефективних шляхів реалізації національної стратегії розвитку університетів світового класу в Україні («глибинної стратегії»). Також український уряд повинен створити сприятливі умови для еволюційного вдосконалення вітчизняного університетського сектору, залучаючи децентралізацію та модернізацію керуючих структур вищої

освіти, сталого фінансування університетів, створення реального конкурентного середовища в цій сфері, сприяючи інтенсифікації передачі знань між університетами (як бізнесу, так і громадськості), підвищення соціального статусу викладачів і дослідників, стимулюючи інновації та міжнародну видавничу діяльність тощо («широта – стратегії»). З точки зору обмежених ресурсів, критично важливою є інституційна та фінансова державна підтримка, спрямована на модернізацію університетського сектору й сприяння якості його еволюційного розвитку. Глобальні конкурентні переваги досягаються за рахунок університетів у тих країнах, де успішно реалізуються в поєднанні («широта – глибина») національні стратегії розвитку закладів вищої освіти, а рівень витрат на вищу освіту на одного учня є досить значним.

В умовах провадження інноваційних процесів закладу вищої освіти повинні розумно вибирати та застосовувати методи вдосконалення своєї маркетингової діяльності, орієнтуючись на кращих: бенчмаркінг, формування позитивного іміджу й активізація рекламної діяльності. Одним з ефективних методів удосконалення діяльності організації є бенчмаркінг. В основу цього методу покладені вивчення інновацій та кращих практик (методів), що застосовуються в успішних компаніях, а також упровадження й адаптація їх у своїй організації. Термін «бенчмаркінг» є англійським і не має однозначного перекладу на українську мову. У найбільш загальному розумінні бенчмаркінг – це щось, із певною кількістю, якістю й здатністю бути використаним як стандарт або еталон, порівнюючи з іншими предметами. Бенчмаркінг є мистецтвом виявлення того, що інші роблять краще за нас, і вивчення, удосконалення й застосування їх методів роботи.

Інструменти бенчмаркінгу в галузі освіти почали застосовувати зовсім недавно. У 2006–2010 роках Європейською Комісією фінансувався проект «Бенчмаркінг у Європейській вищій освіті», головною метою якого було вдосконалення використання бенчмаркінгу в системі вищої освіти. В основу цього дослідження було покладено розуміння бенчмаркінгу як «добровільного процесу

самооцінки та самовдосконалення через систематичні й спільні порівняння практики та продуктивності з аналогічними організаціями. Цей процес дозволяє установі ідентифікувати сильні й слабкі сторони, а також дізнатися, як адаптувати та поліпшити організаційні процеси з метою протистояння зростаючій конкуренції» [43, с. 50]. Бенчмаркінг у галузі освіти являє собою систематичну діяльність, спрямовану на пошук, оцінку й навчання на кращих прикладах, незалежно від сфери застосування, форми власності, географічного положення та розміру навчального закладу.

Використання бенчмаркінгу може дати такі переваги для закладу вищої освіти [31]: 1) можливість об'єктивно проаналізувати свої сильні та слабкі сторони, у порівнянні з іншими (кращими); 2) цілеспрямоване вивчення університетів-лідерів дозволяє визначити стратегічні орієнтири для власного розвитку, аби досягти лідерства; 3) отримання нових ідей як щодо організації навчального процесу, так і в галузі маркетингу освітніх послуг; 4) регулярний бенчмаркінг дозволить відслідковувати дії конкурентів і проактивно діяти; 5) бенчмаркінг доповнює традиційний підхід до стратегічного планування «від досягнутого», відкриваючи можливість планування на основі аналізу показників конкурентів.

Стійкий імідж – також важливий маркетинговий чинник підвищення конкурентоспроможності вишу. Імідж вишу формується як сукупність складових, серед яких найбільш важливими можна вважати: загальну популярність і репутацію (рейтинг); якість освіти; вартість навчання; престижність спеціальностей; рівень зарубіжних зв'язків та ступінь визнання; привабливість реклами; способи організації процесу надання освітніх послуг; швидкість реагування на зміну запитів споживачів та ін.

Оцінити імідж вишу можна, використовуючи такий підхід:

1) визначити шляхом опитування ступінь популярності й привабливості іміджу вишу;

2) оцінити імідж відповідно до основних напрямків роботи вишу.

Оцінка іміджу дозволяє зрозуміти, як потенційні споживачі освітніх послуг сприймають навчальний заклад, хто його головні

конкуренти. Можна виявити слабкі й сильні сторони іміджу, дізнатися, які групи цікавляться його діяльністю, які – недоброзичливо оцінюють її. Із плином часу імідж змінюється, тому дослідження необхідно періодично повторювати й розробляти заходи щодо формування позитивного іміджу вишу.

Активізація рекламної діяльності виступає як стимул до первісного вибору освітньої послуги, основний мотив до переваги її перед конкурентами. Існує досить багато видів реклами, які виші використовують у своїй діяльності, однак часто реклама не приносить бажаного результату.

З метою посилення рекламної діяльності вишам необхідно:

- розміщувати рекламу в засобах масової інформації з урахуванням інтересів абітурієнтів та їх батьків;
- використовувати різноманітні засоби реклами: зовнішню, внутрішню, на транспорті, друковану, сувенірну, в Інтернеті;
- брати участь у ярмарках і виставках професій;
- проводити профорієнтаційну роботу та «Дні відкритих дверей»;
- брати участь в організації та проведенні олімпіад, конкурсів обдарованої молоді, тематичних вечорів для учнів тощо.

Жорстка конкуренція між українськими вишами лише доводить необхідність використання навчальними закладами абсолютно всіх інноваційних засобів закріплення на ринку. Через це виникає увага саме до маркетингових аспектів як інноваційних інструментів підвищення конкурентоспроможності.

3. Соціальна відповідальність. Проблеми соціальної відповідальності в галузі вищої освіти набувають нині особливої актуальності. Система освіти є сферою та джерелом економічного й людського розвитку, формування інтелектуального національного багатства, провідним соціальним інститутом суспільства. Підготовка освічених, моральних, мобільних, конструктивних і практичних людей, які мають глибоке почуття відповідальності за долю країни, її соціально-економічне процвітання – передумова розвитку громадянського суспільства в Україні.

На сьогодні практично повністю відсутні глибокі наукові дослідження соціальної відповідальності в такій складній за структурою організації, як заклад вищої освіти. Хоча в міжнародній і вітчизняній практиці є чимало прикладів впливу діяльності щодо реалізації соціальної відповідальності на зростання репутації компанії, лояльності з боку клієнтів, партнерів, держсектору, що в результаті підвищує конкурентоспроможність.

Необхідно вказати, що з огляду на специфіку концепції соціальної відповідальності кожен заклад вищої освіти так чи інакше реалізує свою соціальну відповідальність. Тому для подальших наукових досліджень необхідно виявити сутність соціальної відповідальності закладу вищої освіти, визначити рівень розвитку цього явища в освітньому середовищі та вплив на конкурентоспроможність закладу вищої освіти.

Посилення інтеграційних процесів зумовлює гостру необхідність адаптації та впровадження механізмів і принципів функціонування закладу вищої освіти, орієнтованих, у першу чергу, на посилення й стабілізацію позицій національних вишів у світовому співтоваристві.

Розглянемо основні критерії розвитку сучасної вищої освіти в Україні:

- рівність освітніх можливостей (правова) та реальна для представників меншин, людей з обмеженими фізичними можливостями, малозабезпечених верств населення;
- доступність – економічна, інтелектуальна та соціальна [16]. Споживачі ж освітніх послуг ознакою доступності вищої освіти вважають її безплатність або можливість заплатити за навчання;
- охоплення – здатність системи вищої освіти випускати велику кількість фахівців, зокрема надавати можливість здобувати освіту протягом усього життя, принаймні до 39-40 років (мати вікове охоплення);
- якість – спроможність системи вищої освіти готувати фахівців, чийі знання, уміння та навички відповідають установленим у суспільстві нормам і стандартам, а також критеріям досягнення

мети навчання;

- ефективність – відповідність підготовки фахівців у вищій школі потребам ринку праці;
- гнучкість – здатність системи вищої освіти до реформ і змін;
- привабливість для іноземних студентів.

Розв'язання окреслених завдань можливе за умов формування системи соціальної відповідальності – усвідомлення своєї суспільної ролі, задоволення взаємних зобов'язань і вимог основними інститутами освітньої сфери (державою, вищими навчальними закладами, домогосподарствами, роботодавцями, студентами та викладачами вишів) щодо результатів спільної діяльності з виробництва – споживання освітніх послуг, формування всебічно розвинених, високоморальних громадян, соціально-економічного розвитку країни та її регіонів [15, с. 386].

Для розуміння ролі закладу вищої освіти як соціально відповідального інституту необхідно розглянути функції, які він виконує з огляду на займане в суспільстві положення:

- відтворення суспільного інтелекту – надання суспільству освітніх послуг, спрямованих безпосередньо на обслуговування людини та вільний її розвиток;
- підготовка висококваліфікованих кадрів – еліти суспільства як одного з вирішальних факторів розвитку системи освіти в цілому, а також забезпечення науково-технічного й соціально-економічного прогресу країни;
- формування ринку праці – утворювані в закладі вищої освіти нові знання мають прямий вплив на ринок праці, змушуючи переоцінювати значення тих чи інших професійних навичок, змінюючи кількісні та якісні вимоги до трудових ресурсів;
- розвиток культури й норм поведінки (кодекс поведінки, логотип і фірмовий стиль, колективний договір, положення з оплати праці, винагород і премій), наявність і дотримання яких багато в чому визначає психологічний клімат у закладі вищої освіти та його ринкову капіталізацію;
- стабілізація соціальних відносин – заклад вищої освіти

виступає активним учасником соціальних взаємодій із зацікавленими сторонами й безліччю представників соціального середовища регіону присутності. Це здійснюється за допомогою створення експертно-консультаційних рад та асоціацій (наприклад, рада ректорів закладів вищої освіти регіону), підготовки аналітичної інформації для законодавців, розробки пропозицій про зміну або прийняття законів, реалізації соціальних програм (особливо на добровільній основі), інформування громадськості про свої успіхи й проблеми (соціальна звітність).

Отже, закладу вищої освіти як соціально відповідальному інституту притаманні як спільні з іншими соціальними інститутами, так і особливі, властиві тільки йому ролі в суспільному розвитку – в самій природі його існування закладений соціальний характер, що виявляється в підвищенні рівня освіти населення й розвитку особистості.

Успішний розвиток будь-якої організації в довгостроковій перспективі можливий тільки, якщо вона сформує свої конкурентні переваги й конкурентоспроможність. Більшість дослідників сходиться в основних положеннях трактування ролі соціальної відповідальності, припускаючи наявність прямої залежності між реалізацією концепції соціальної відповідальності й довгостроковим успішним розвитком організації. Подібні думки базуються на переконаності в тому, що прихильність концепції соціальної відповідальності в кінцевому підсумку знижує сукупні ризики функціонування компанії за рахунок формування сприятливого ділового середовища й забезпечує зростання конкурентоспроможності [12].

Переваги, фактором формування яких є соціальна відповідальність, такі:

- залучення й утримання професійних кадрів;
- залучення нових споживачів і підвищення їх лояльності;
- стратегічне співробітництво з діловими партнерами;
- зниження витрат;
- створення стійких відносин з органами влади;

- створення стійких відносин з місцевою громадою;
- зниження ризиків;
- зміцнення репутації організації;
- формування позитивної думки інвесторів.

Ці конкурентні переваги здатні забезпечити сталий розвиток закладу вищої освіти. Сталий розвиток – це не тільки звітність, але й нова управлінська філософія, коли будь-яке управлінське рішення приймається з урахуванням і економічного, і екологічного, і соціального ефекту [41]. Отже, роль закладу вищої освіти є провідною не тільки у виробництві освітніх благ, а й у передаванні студентам визнаних у суспільстві цінностей, інтеграції студентської молоді в суспільство.

Заклади вищої освіти є соціально відповідальними за ефективне використання суспільних (державних) ресурсів для підвищення ефективності роботи вишів, забезпечення єдності навчання й виховання, залучення студентів і викладачів у різні соціальні практики (їх суспільну відповідальність); власних ресурсів – для розвитку й консолідації суспільства, проведення демократичних реформ; взаємодії з окремими громадянами, органами влади, бізнес-структурами, різними організаціями й установами – для функціонування вишу як соціального інституту відкритого типу, центру соціальної політики в регіоні його присутності. Таким чином, соціальна відповідальність для закладу вищої освіти повинна перейти у сферу невід’ємної частини його стратегії та довготривалої політики. Дослідження показало зв’язок між соціальною відповідальністю й конкурентоспроможністю закладів вищої освіти. Соціально відповідальна поведінка закладів вищої освіти є необхідною для досягнення довгострокового успіху самого закладу вищої освіти тією ж мірою, що й для суспільства в цілому.

4. Фінансовий та матеріально-технічний потенціал. В Україні на сучасному етапі зміст навчання задають державні освітні стандарти, а також професійно-освітні програми, які розроблюються університетом. Безпосередньо впливають на якість освітніх послуг методи й засоби навчання. Ядром вишу, що визначає якість навчання,

є фінансовий потенціал, який впливає на якість кадрового, виробничого й інформаційного потенціалу, він формується за рахунок власних джерел і фінансових ресурсів, одержуваних від держави.

Достатність фінансових ресурсів – важлива характеристика університетів-лідерів у глобальному освітньому просторі. Для досягнення вищим навчальним закладом рівня дослідницького університету світового класу необхідні величезні витрати, що вимагає потужного фінансування. Хоча в кожному випадку є свої особливості, більшість провідних університетів не покладаються лише на одне джерело фінансування. Як правило, вони отримують базове фінансування з державного бюджету – для поточних витрат і досліджень; виграють фінансування на проведення досліджень на основі договорів із державними та приватними організаціями, беручи участь у тендерах на умовах конкуренції; користуються власними фондами цільового капіталу; отримують власні доходи від плати студентами за навчання. Серед дослідників немає єдності в поглядах щодо найбільш оптимальної комбінації джерел фінансування, а також на питання стосовно того, які із закладів вищої освіти – приватні або державні – мають більше можливостей для того, щоб досягти статусу університетів світового класу. Однак усі дослідники погоджуються з тим, що значні державні інвестиції є для цього неодмінною умовою в майже всіх випадках, і дотримуються думки, що кількість університетів світового класу, які фінансуються виключно з приватних джерел, і в майбутньому, скоріше за все, залишиться обмеженою.

Важливою складовою конкурентоспроможності закладів освіти є також виробничий (матеріально-технічний) потенціал: не буває технологій без засобів навчання. Умовою раціональності використання провідними університетами фінансових ресурсів є забезпечення студентів та професорсько-викладацького й інших категорій персоналу найкращими серед можливих умовами для досліджень, викладання, навчання та роботи. Ці умови стосуються матеріальної винагороди співробітників, а також умов роботи й навчання, робочого й навчального середовищ. Передові лабораторії, інфраструктура та обладнання, сучасні бібліотеки та сучасні

інформаційні технології відіграють тут провідну роль. Для студентів стандартними вимогами є також високоякісна соціальна інфраструктура університету.

5. *Управлінські аспекти.* Заклади вищої освіти працюють на ринку освітніх послуг і продуктів, а також на ринку робочої сили. Ринок освітніх послуг і продуктів має певну специфіку, яка обумовлена, по-перше, наявністю зв'язку між ринком робочої сили й ринком освітніх послуг і продуктів. По-друге, особливістю освітніх послуг порівняно з іншими і, по-третє, поєднанням методів державного та ринкового регулювання [24].

Для досягнення довготривалого успіху робота із забезпечення конкурентоспроможності закладів вищої освіти має здійснюватися в усіх сферах та щодо всіх аспектів його діяльності. Звідси випливає, що ключовими управлінськими аспектами забезпечення конкурентоспроможності закладів вищої освіти є такі показники [36]:

- тип організаційної структури управління;
- гнучкість та раціональність;
- стиль і методи управління;
- адаптаційні можливості;
- гнучкість та гомеостатичність закладів вищої освіти.

Процес управління конкурентоспроможністю підприємства включає в себе такі дії:

- моніторинг конкурентного середовища та оцінку конкурентного статусу в освітній галузі;
- діагностування конкурентоспроможності закладу вищої освіти та його основних суперників;
- конкурентне позиціонування вищу;
- вибір стратегічних підрозділів і структур із перевагами в конкурентній боротьбі;
- розробка концепції та стратегії управління конкурентоспроможністю закладу вищої освіти;
- реалізація конкурентної стратегії закладу вищої освіти [23].

В управлінні конкурентоспроможністю університету необхідно враховувати певний комплекс питань (рис. 2.10). Створення

довгострокової клієнтської бази університету – це основа його ефективної ринкової стратегії. Якість освіти безпосередньо пов'язана з поліпшенням наукового, освітнього й виробничого потенціалу вишу. А в сучасних умовах глобалізації та «болонізації» української освіти й у зв'язку з формуванням інноваційного середовища освітніх процесів виникає завдання створення освітніх продуктів з новою конкурентоспроможною якістю.



Рисунок 2.10 Складові управління конкурентоспроможністю університету

Зарубіжний досвід показує, що найбільш ефективними методами створення систем менеджменту якості у вишах є стандарти ISO серії 9000 (9001, 9004) «Управління якістю продукції та послуг» і принципи TQM (Total Quality Management). Модель управління, створена за цими стандартами й принципами, ґрунтується на більш глибокому аналізі діяльності вишу як виробника продукції та послуг.

Сьогодні будь-який університет України, що впроваджує систему менеджменту якості, стикається з реальними проблемами:

- неприйняття професорсько-викладацьким складом нових принципів управління;

- відсутність кваліфікованих менеджерів на середньому рівні управління;
- недостатній зв'язок із практикою і, як наслідок, відрив від потреб ринку освітніх послуг;
- відсутність необхідних методичних посібників і рекомендацій щодо впровадження принципів менеджменту якості у вищих навчальних закладах та ін.

Первинним етапом та інформаційною основою стратегічного управління є дослідження зовнішнього середовища фірми, тобто системний збір і аналіз інформації про неї. Аналіз зовнішнього середовища зазвичай вважається початковим процесом стратегічного управління, оскільки забезпечує базу як для визначення місії та цілей фірми, так і для вироблення стратегій поведінки, які допоможуть підприємству виконати місію та досягти своїх цілей. Він є процесом, за допомогою якого розробники стратегічного плану контролюють зовнішні щодо організації чинники або визначають загрози для фірми.

Отже, необхідно зазначити, що чим більше організація має переваг порівняно з конкурентами, тим більша її конкурентоспроможність, живучість, ефективність, перспективність. І тому слід покращувати науковий рівень управління, завойовувати нові конкурентні переваги й сміливіше дивитися в майбутнє. Ефективність управління довгостроковим розвитком України, що забезпечує зростання добробуту громадян, залежить від здатності учасників соціально-економічних відносин підтримувати свою конкурентоспроможність. Розвиток національного ринку освітніх послуг в умовах євроінтеграції має складний і суперечливий характер. З одного боку, у результаті активної адаптаційної діяльності університетів намітилися й розвиваються позитивні тенденції: формується нова законодавча база, відбувається перерозподіл управлінських функцій, оновлюється зміст освітніх програм. З іншого боку, позначився й усе більше загострюється ряд проблем, до яких можна віднести непристосованість українських вишів до роботи в нових умовах реформування економіки. Реалізація стратегії розвитку й рівень конкурентоспроможності вишу залежить як від впливу

соціально-економічних умов зовнішнього оточення, так і від впливу внутрішніх компонентів стратегічного процесу. Потреба навчальних закладів в стратегічному управлінні обумовлена, перш за все, необхідністю максимальної адаптації до змін у зовнішньому й внутрішньому середовищі, а також конкуренцією на освітньому ринку.

Стратегія – це узагальнююча модель дій, необхідних для досягнення поставлених цілей управління на основі обраних критеріїв (показників) та ефективного розподілу ресурсів [1]. Необхідність розробки стратегії розвитку освітнього закладу в когнітивному періоді визначається такими об'єктивними передумовами, як:

- проблема «надвиробництва», тобто насичення ринку пропозиціями освітніх послуг;
- підвищення рівня вимог споживачів до якості освітніх послуг унаслідок свободи вибору освітніх установ;
- необхідність удосконалення технічних, методичних і організаційних можливостей надання освітніх послуг (мультимедіа, Інтернет, дистанційне навчання);
- міжнародна конкуренція великих зарубіжних університетів і т.д.

Основними складовими стратегічного управління закладів вищої освіти в ринкових умовах є:

- вміння змоделювати ситуацію – стосовно вишу означає виявлення проблем сучасної вищої освіти з урахуванням модернізації його структури та змісту, формування стратегічного бачення майбутнього навчального закладу, що дозволяє створити «почуття причетності» і викладачів, і співробітників вишу;
- вміння виявити необхідні зміни (сформулювати цілі) – полягає в перетворенні місії вишу в комплекс стратегічних цілей, який відображає всі напрямки діяльності закладу вищої освіти на коротко- й довгострокову перспективу;
- вміння розробити стратегію змін – мається на увазі вирішення ключової управлінської проблеми, як досягти необхідних

результатів з урахуванням становища організації та її перспектив;

- вміння використовувати способи впливу (впровадження та реалізація стратегії) – означає запуск стратегії й отримання необхідних результатів у запланований час;
- вміння вносити корективи в стратегію – означає впровадження менеджменту змін [11].

Існують різні точки зору на стратегічну поведінку вишу в нових умовах трансформації освітньої сфери, однак усіх їх об'єднує одне – стратегічне управління вишу набуває ролі потужного, попереджувального, позитивного впливу на його оточення й на розвиток економіки регіону та країни в цілому. Процес утворення єдиного європейського освітнього простору уможливив вільне переміщення людей, капіталу, матеріальних ресурсів та інформації. Університети як основні постачальники знань також інтернаціоналізуються. Ця тенденція посилюється тим, що виші змушені співпрацювати на регіональному й міжнародному рівнях, беручи участь у боротьбі за ресурси, ринки збуту свого «продукту», інформацію, освітню технологію тощо. Це означає, що з посиленням конкуренції між вишами змінюється й освітнє середовище, а вища освіта перестає бути монополією конкретної країни.

Першим кроком стратегічного управління освітнього закладу є уявлення вишу як соціально-економічної системи, що складається з трьох підсистем (що забезпечує, переробна, підсистема контролю та планування) і характеризується вхідними й вихідними параметрами. Важливе значення мають вхідні параметри вишу як соціально-економічної системи, до них належать усі види ресурсів і матеріальних цінностей, без яких неможливо забезпечити нормальне функціонування переробної підсистеми. Кількість і якість продукції, що випускається вишем, визначається рівнем наукової, навчальної, господарської та управлінської діяльності. Особливу роль у системі стратегічного управління закладу вищої освіти виконує цільова підсистема, яка доповнює менеджмент освітнього закладу необхідними компонентами стратегії підвищення якості навчального

процесу, стратегії ресурсозбереження, стратегії розвитку освітнього процесу, стратегії соціального розвитку вишу, стратегії поведінки вишу на ринку освітніх послуг.

Наступним кроком стратегічного управління у виші є планування, на цьому етапі проводиться аналіз його оточення з метою виявлення загроз і можливостей для розвитку. Особлива увага при цьому приділяється аналізу впливу вищих органів управління, регіональної адміністрації, спонсорів, батьків тощо. Після цього необхідно провести управлінське обстеження внутрішніх зон вишу для виявлення сильних і слабких сторін внутрішнього середовища. Сильні зони вишу є опорою при реалізації стратегії, слабкі – вимагають додаткового ресурсного забезпечення та пильної уваги протягом усього періоду реалізації стратегії вишу [32].

Сьогодні для української вищої освіти, особливо для комерційних вишів, проблема насиченого ринку з високим рівнем конкуренції стала настільки актуальною, що без стратегії інноваційного розвитку неможливо уявити майбутнє університету. Розробка інноваційної стратегії повинна здійснюватися тільки на основі глибокого й детального аналізу зовнішнього та внутрішнього середовища вишу, пріоритетними напрямками якого є дослідження міжнародних, політичних, соціальних і конкурентних чинників, тому що саме ці складові мікро- й макрооточення вишу здійснюють значний вплив на інноваційну діяльність освітнього закладу.

Саме конкуренція та необхідність підвищувати свою конкурентоспроможність змушують виші формувати новації в таких напрямках:

- розвиток власної наукової експериментальної бази для проведення науково-дослідних робіт;
- проведення наукових досліджень на коопераційних засадах з іншими вищими навчальними закладами або організаціями;
- оформлення замовлень на проведення науково-дослідних і експериментальних робіт для освітніх та інших установ.

Отже, вибір стратегії управління, що забезпечує конкурентоспроможність вишу, багато в чому залежить від його

позиції на внутрішньому та зовнішніх ринках освітніх послуг, а система управління університетом є стійкою тільки в разі забезпечення конкурентоспроможності його освітніх продуктів. Орієнтація на інноваційну діяльність стала головною об'єктивною необхідністю для розвитку й конкурентоспроможності сучасних вишів в умовах євроінтеграції. Обравши інноваційний шлях розвитку, університети стають лідерами на ринках освітніх продуктів, а їх конкуренція є рушійною силою розвитку української освітньої сфери.

Загалом дослідження показують, що сучасний університет може бути конкурентоспроможним на світовому ринку в тому випадку, якщо йому надана можливість для залучення своїх талановитих учених, викладачів і студентів, із достатньою кількістю та якістю матеріальних і фінансових ресурсів, інфраструктурною базою й ефективною моделлю управління та з використанням сучасного передового досвіду провідних освітніх закладів світу.

2.4 Міжнародна діяльність як умова конкурентоспроможності університетів України (досвід Маріупольського державного університету)

Багатьма українськими університетами накопичений значний досвід міжнародного співробітництва, що, безумовно, сприяє інтернаціоналізації вищої освіти, розширює можливості випускників українських навчальних закладів на міжнародному ринку праці, а найголовніше – забезпечує формування у них вміння жити у полікультурному середовищі і працювати за умов жорсткої конкуренції. Практичним втіленням такої ситуації є науково розроблена й апробована модель міжнародного співробітництва Маріупольського державного університету. Інноваційність моделі міжнародного співробітництва Маріупольського державного університету полягає в її комплексності, розширенні суб'єктів і форм міжнародного співробітництва; уведенні міжнародного компонента в

усі сфери життєдіяльності університету з метою якісної підготовки фахівців і формування полікультурної особистості.

Організаційний компонент моделі систематизує й визначає основні напрями діяльності університету. Так, МДУ одним із перших вишів України у 2004 р. у Болонському університеті підписав Велику Хартію університетів – базовий документ, який визначає основні принципи розвитку сучасного європейського університету в межах Болонського процесу. Всі університети, що підписали Велику хартію, саме цим сприяють підвищенню мобільності студентів і викладачів, формують спільну політику у сфері освіти і науки, забезпечують досягнення еквівалентності статусу дипломів, титулів, екзаменів. Модель міжнародного співробітництва МДУ була позитивно поцінована міжнародними експертами. Розвиваючи контакти, що вже існують, з міжнародними партнерами і встановлюючи нові, МДУ розв'язує комплекс завдань, пов'язаних із навчально-методичною, науково-дослідною роботою, зміцненням кадрового потенціалу, розвитком матеріально-технічної бази університету. Вказані напрями роботи є своєрідною рекламою діяльності університету, переваг вітчизняної системи вищої освіти, що покращують імідж України, підвищують якість підготовки спеціалістів та рівень викладання.

За роки своєї роботи МДУ розробив власну модель міжнародної діяльності, що передбачає комплексне співробітництво з міністерствами освіти, міністерствами закордонних справ, дипломатичними представництвами, обласними адміністраціями, меріями, провідними університетами, фондами, державними та громадськими організаціями зарубіжних держав. Зацікавленість закордонних партнерів у діяльності Маріупольського державного університету свідчить про ефективну роботу, спрямовану на забезпечення якісної підготовки студентів, розширення освітніх, наукових та культурних зв'язків та позиціонування університету у країнах-партнерах як перспективного та авторитетного навчального закладу, який динамічно розвивається. За 2012–2017 роки університет відвідало понад 145 офіційних делегацій з Великобританії, Вірменії, Греції, Ізраїлю, Італії, Канади, Кіпру, Литви, Німеччини, Польщі,

США, Франції, Чехії, Швейцарії, Швеції, Японії та ін. загальною кількістю 317 осіб. Динаміку візитів іноземних делегацій до МДУ, їх кількісний склад представлено на рис. 2.11



Рисунок 2.11 Динаміка та чисельність офіційних іноземних делегацій до МДУ

Університет є членом численних міжнародних організацій – Європейської асоціації університетів, Європейської організації публічного права, Мережі Середземноморських університетів. На базі університету традиційно відбуваються міжнародні семінари, круглі столи, науково-практичні конференції за участі представників вищих

навчальних закладів, дипломатичних установ, громадських організацій та фондів.

У 1997 році Вчена рада Маріупольського державного університету запровадила звання *Почесного професора МДУ*, яке присвоюється видатним ученим, політикам, дипломатам, громадським діячам як визнання їхньої діяльності та внеску в розвиток МДУ. Упродовж 2012–2017 років Почесними професорами Маріупольського державного університету стали: Надзвичайний і Повноважний Посол Італійської Республіки в Україні Фабріціо Романо (2013 р.), Почесний президент Державної Ради Італійської Республіки, професор Коррадо Калабро (2015 р.) і директор Фонду «Анастасіос Г. Левендіс», професор Хараламбос Бакірдізіс (2017 р.) та інші.

Географія міжнародних контактів МДУ

На сьогодні географія міжнародних зв'язків МДУ досить широка і виходить за межі європейського континенту. Яскравим прикладом міжнародної співпраці є співробітництво МДУ з **Грецькою Республікою**. У вересні 2012 року МДУ відвідав президент Центру стратегічних досліджень «Стратеджі Інтернешнл» Маріос Ефтіміопулос, який познайомився з діяльністю університету та прочитав низку лекцій студентам МДУ. Під час візиту була укладена угода про співпрацю між МДУ та «Стратеджі Інтернешнл», що передбачає створення на базі МДУ дослідницького центру, який поєднає провідних спеціалістів обох інституцій, дозволить організовувати спільні програми, у тому числі і магістерські англомовні з актуальних проблем міжнародних відносин, безпеки, політичних інститутів і процесів тощо.

МДУ активно співпрацює з дипломатичними представництвами Греції в Україні. Зокрема, у 2013 році МДУ відвідав Надзвичайний і Повноважний Посол Грецької Республіки в Україні Васіліс Пападопулос, з яким були проведені успішні переговори щодо подальшого розвитку співпраці. У жовтні 2014 року, згідно з рішенням Вченої ради університету, за вагомий особистий внесок у розвиток міжнародних зв'язків, сприяння розвитку активного співробітництва із грецькими партнерами, просування позитивного іміджу університету

в Греції Дімітріс Папандреу був нагороджений медаллю «За заслуги перед МДУ».

Маріупольський державний університет співпрацює з Академією інститутів і культур, авторитетною міжнародною організацією, до складу наукового комітету якої входять провідні науковці з багатьох країн світу, серед яких і ректор МДУ. Головною метою Академії є розвиток та поширення ідей демократії, рівності можливостей, доступності освіти, і для реалізації цієї мети постійно проводяться міжнародні конференції та семінари. У травні 2013 року відбулася конференція «Олександр Македонський, грецька система світу і сучасне світове суспільство», у якій взяли участь ректор МДУ проф. К.В. Балабанов та проректор із науково-педагогічної роботи (міжнародні зв'язки) М.В. Трофименко з доповіддю «Глобалізація від часів Олександра до сьогодні».

У межах співробітництва з науковими та освітніми установами Греції наприкінці травня 2013 року при Музеї грецького народного мистецтва в Афінах відбулася презентація книги к. філол. н., старшого викладача кафедри грецької філології МДУ Юлії Кутної «Казки греків Приазов'я: походження, мови, наративні та стилістичні структури». Видання має лінгво-культурологічний характер, і є стартовою сходинкою у співпраці Маріупольського державного університету з грецьким науково-культурним закладом – Грецькою фольклорною спілкою. Фонд «Анастасіос Г. Левендіс» (Республіка Кіпр) взяв на себе фінансування грецького видання книги, що свідчить про високу оцінку дослідницької діяльності викладачів МДУ.

У листопаді 2014 року в місті Салоніки відбувся завершальний етап Міжнародного конкурсу на кращу доповідь представника грецької молодіжної організації на тему: «Організаційне та духовне єднання, проблеми та перспективи розвитку грецького молодіжного руху САЕ Периферії країн колишнього СРСР». Перше місце у конкурсі посіла доцент кафедри грецької філології Маріупольського державного університету Юлія Жарікова, яка представляла Україну.

У березні 2014 року Маріуполь відвідав Перший віце-прем'єр-міністр, Міністр закордонних справ Греції Евангелос Венізелос. У

Федерації грецьких товариств України відбулася зустріч Генерального консула Грецької Республіки в Маріуполі Дімітріса Папандреу, голови ФГТУ Олександри Проценко-Пічаджи, ректора МДУ Костянтина Балабанова та інших представників грецької діаспори Приазов'я.

У вересні 2015 року ректор МДУ К.В. Балабанов спільно з проректором із міжнародних зв'язків Миколою Трофименко відвідали Грецію на запрошення першого заступника Міністра закордонних справ Греції, директора Європейської організації публічного права (ЕОПП), професора Спиридона Флогатіса та за сприяння Надзвичайного і Повноважного Посла України в Грецькій Республіці Володимира Шкурова. Адміністрація МДУ провела більше 20 зустрічей на найвищому рівні. Важливою подією цієї поїздки стала зустріч із Президентом Грецької Республіки Прокопісом Павлопулосом, який відзначив вагомий внесок університету у розвиток дружби та співробітництва між Україною і Грецією, а також активну участь в євроінтеграційних процесах, популяризацію вивчення грецької мови, історії та культури.

Щорічно у листопаді в МДУ відбуваються Дні греків Приазов'я. Цей захід відвідують Генеральні консули Грецької Республіки в Маріуполі та інші грецькі дипломати, журналісти тощо. Дні греків Приазов'я в університеті проводяться з метою активізації уваги громадськості до творчості греків, які проживають на території Маріуполя і Приазов'я, його підтримки та популяризації.

Упродовж 2016 року була оновлена двостороння угода про співробітництво у галузі освіти та науки між Маріупольським державним університетом та Національним Афіньським університетом імені Каподістрії. Метою цієї угоди є зміцнення зв'язків між університетами; підвищення рівня кваліфікації викладачів у галузі філології, перекладу, історії, психології економіки та правознавства в Афіньському університеті та МДУ; розвиток мобільності грецьких і українських студентів; участь представників професорсько-викладацького складу обох університетів у наукових конференціях; вивчення грецької та української мов тощо. Також у межах співробітництва з Національним Афіньським університетом імені

Каподістрії було підписано угоду Еразмус+, в рамках якої здійснюється обмін викладачами обох університетів.

У січні 2017 року Маріупольський державний університет відвідав Надзвичайний і Повноважний Посол Грецької Республіки в Україні Георгіос Пукаміссас, який прибув у супроводі Генерального консула Греції в Маріуполі Елені Гергопулу. Посол Греції відзначив вагомий внесок МДУ у розвиток українсько-грецьких відносин і висловив готовність всебічно підтримувати виш у справі розвитку і популяризації грецької мови та культури. Маріупольський держуніверситет – один із перших українських вишів, який відвідав пан Пукаміссас із моменту вступу на посаду у грудні 2016 року. На згадку про візит він подарував книгу, що поповнила фонд бібліотеки елліністичних студій імені Костантіноса Левендіса.

У лютому 2017 року МДУ відвідав заступник Міністра закордонних справ Грецької Республіки Теренс Куїк. Він відзначив вагомий внесок МДУ у розвиток українсько-грецьких відносин і висловив готовність всебічно підтримувати університет у справі розвитку і популяризації грецької мови та культури.

Також у квітні 2017 року ректор МДУ, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор, Почесний Генеральний консул Республіки Кіпр у Маріуполі Костянтин Балабанов і проректор із міжнародних зв'язків МДУ, професор Микола Трофименко перебували з візитом у Грецькій Республіці. Представники адміністрації вишу провели низку зустрічей на найвищому рівні й досягли нових домовленостей щодо розвитку співпраці у галузі освіти, науки та культури. Головним пунктом програми візиту була зустріч із Президентом Грецької Республіки Прокопісом Павлопулосом. Президент Греції наголосив, що Греція продовжить підтримувати Україну за всіма напрямками діяльності. Також очільник держави пообіцяв надавати всебічну допомогу Маріупольському держуніверситету, який для грецького уряду такий же важливий, як і Афінський національний університет імені Каподістрії (найстаріший і найбільший виш Греції). Президент Греції відзначив вагому роботу, яку проводить Маріупольський державний

університет щодо зміцнення міжнародного авторитету України, розвитку дружби і співпраці між народами Греції та України. Прокопіс Павлопулос планує відвідати Україну з офіційним візитом на запрошення Президента України Петра Порошенка, і МДУ обов'язково буде у програмі візиту. Продуктивні переговори Костянтин Балабанов провів із директором Європейської організації публічного права (ЄОПП), професором Спиридоном Флогаїтісом. Перше в Україні представництво ЄОПП працює на базі Маріупольського державного університету з 2006 року. Значна кількість важливих домовленостей була досягнута під час зустрічі з Генеральним секретарем у справах греків зарубіжжя МЗС Греції Міхалісом Коккіносом.

Влітку 2017 року 20 студентів університету взяли участь у культурній програмі на острові Крит під час Року Нікоса Казандзакіса, проголошеного Міністерством культури і спорту Греції. У межах співпраці МДУ з Афінським національним університетом імені Каподістрії, який є провідним університетом Греції, відбулася зустріч із ректором Афінського університету, професором Мелетіосом-Афанасіосом Дімопулосом. Обговорювалося стажування студентів, аспірантів та викладачів МДУ на базі Афінського університету у межах програми Еразмус+ що фінансується Європейським Союзом. Також заплановане проведення спільної наукової конференції в Афінах. Форум буде присвячений питанням українсько-грецького співробітництва та українського еллінізму. Культурно-освітня співпраця з Афінським університетом триватиме і за новим напрямом. Маріупольський держуніверситет надаватиме всебічну допомогу у викладанні української мови, яке здійснює кафедра слов'янських мов Афінського університету. З цією метою до грецького вишу будуть направлені викладачі кафедри української філології МДУ і студенти старших курсів, які проходитимуть педагогічну практику на базі Афінського університету. Цю ініціативу підтримала Тимчасово повірений у справах України в Греції Наталія Косенко, з якою ректор МДУ зустрічався під час зарубіжної поїздки. Під час цієї зустрічі сторони також домовилися активізувати роботу щодо популяризації

української мови та культури у Греції, розширити і зміцнити комплексне співробітництво у галузі освіти, науки та культури.

У травні 2017 року Маріупольський державний університет відвідала делегація з острова Кітнос на чолі з його мером Стаматійосом Гардерісом у супроводі заступника міського голови Георгіуса Іліу, секретаря міської ради Константіноса Філіпайоса та Голови Асоціації жителів Кітноса Антоніуса Кокіасменоса. Головною метою візиту делегації було побувати у місті, яке заснував їх земляк Митрополит Ігнатій.

У вересні 2017 року Костянтин Балабанов і проректор із міжнародних зв'язків МДУ, професор Микола Трофименко перебували у Грецькій Республіці. Візит відбувся за запрошенням директора Європейської організації публічного права (ЄОПП), екс-міністра внутрішніх справ Греції, професора Спірідона Флогаїтіса і був приурочений до святкування 10-річчя створення цієї організації. В урочистих зборах з нагоди ювілею ЄОПП взяли участь і виступили засновники цієї організації: Президент Грецької Республіки Прокопіс Павлопулос, Президент Італійської Республіки Серджо Маттарелла, Президент Португальської Республіки Марсело Ребело де Соуза. Маріупольський державний університет є одним із перших вишів, обраних до Ради директорів цієї міжнародної організації. Саме МДУ сприяв приєднанню до неї України (поки в якості спостерігача). За підсумками низки продуктивних переговорів були досягнуті важливі як для університету, так і для міста домовленості. Так, МДУ продовжуватиме реалізацію наявних і нових проектів ЄОПП з реформування і покращення роботи органів державної влади і правоохоронних структур. За активізацію співпраці МДУ і мерії Маріуполя з містами-побратимами у Греції висловилася Тимчасово повірений у справах України в Греції Наталія Косенко. У межах взаємодії з посольством передбачається організація спільних науково-освітніх заходів, зміцнення економічних і культурних зв'язків. Таким чином, виконуючи функцію важливого центру народної дипломатії, Маріупольський державний університет заручається підтримкою керівників європейських держав, авторитетних зарубіжних партнерів,

що вже зараз позначається на якості викладання, наукових досліджень, розширенні освітніх, наукових і культурних програм для викладачів і студентів університету. Однак найголовніше – те, що ця діяльність сприяє розвитку міжнародного співробітництва на рівні університету, міста і держави, формуванню позитивного іміджу України за кордоном.

Також у вересні Маріупольський державний університет відвідала делегація Грецької Республіки у складі професора прикладного мовознавства відділення початкової освіти Університету Західної Македонії Елені Гриви та завідувача відділення мови, філології та культури країн Причорномор'я Університету Фракії імені Демокріта Марії Дімасі. Візит відбувся в межах тристороннього договору про співпрацю, який був підписаний у червні 2017 року. Договір передбачає проектні пропозиції у межах Європейського Союзу, розробку та поширення спільної навчально-методичної літератури, академічну мобільність викладачів і студентів, які вивчають новогрецьку мову, організацію і проведення спільних наукових конференцій та інших освітніх заходів між трьома вишами.

Одним із найбільш важливих, стратегічних напрямів комплексної міжнародної роботи нашого університету є співпраця з **Республікою Кіпр**. Активно розвивалось багаторічне ефективне співробітництво з Фондом «Анастасіос Г. Левендіс», за підтримки якого удосконалюється матеріально-технічна база університету та гуртожитку, збагачуються фонди бібліотеки елліністичних студій «Костянтинос Левендіс», який містить понад 16000 наукових та навчальних джерел, надаються стипендії студентам та представникам професорсько-викладацького складу МДУ для проходження програм стажувань на Кіпрі. Крім того, Фонд «Анастасіос Г. Левендіс» встановив стипендії для переможців Всеукраїнської олімпіади з новогрецької мови, яка проводиться на базі МДУ, і ці стипендії щорічно надаються переможцям олімпіади.

За ініціативи Почесного Генерального консульства Республіки Кіпр в Маріуполі та за підтримки Міністерства освіти і культури Республіки Кіпр була успішно реалізована програма літнього

відпочинку для українських школярів. Усі витрати взяли на себе Міністерство освіти і культури Республіки Кіпр і Фонд «Анастасіос Г. Левендіс». Фонд «Анастасіос Г. Левендіс» упродовж багатьох років надає університету активну допомогу та всебічну підтримку в галузі наукової, освітньої та культурної діяльності.

У 2012 році на запрошення директора Фонду «Анастасіос Г. Левендіс», професора Хараламбоса Бакрідзіса ректор МДУ Костянтин Балабанов відвідав Республіку Кіпр. За час візиту відбулися зустрічі з головою Адміністрації Президента Республіки Кіпр, Почесним професором МДУ Георгіосом Якову, Президентом Національного олімпійського комітету Республіки Кіпр, екс-міністром освіти і культури Кіпру, заступником голови правління Університету Фредеріка, Почесним професором МДУ Ураніосом Іоаннідісом, екс-президентом Ради греків Європи паном Ангелосом Асланідісом, Надзвичайним і Повноважним Послом України в Республіці Кіпр Борисом Гуменюком, мером м. Ларнака Андреасом Лурутзіатісом, представниками Міністерства освіти і культури, Міністерства закордонних справ Республіки Кіпр, а також іншими працівниками державних і приватних організацій, фондів. Під час зустрічей були обговорені перспективи розвитку міжуніверситетського співробітництва з керівництвом Кіпрського університету, Університету Нікосії, Кіпрського технологічного університету, Університету Фредеріка, Відкритого університету Кіпру, Європейського університету Кіпру.

У вересні 2013 року університет відвідали постійний член ради правління Фонду «Анастасіос Г. Левендіс» професор Васос Карайоргіс та директор Фонду «Анастасіос Г. Левендіс» професор Хараламбос Бакрідзіс. Під час візиту за багаторічну плідну співпрацю з університетом, великий внесок у розвиток науки і освіти представникам фонду були вручені медалі «За заслуги перед МДУ» відповідно до рішення Вченої ради університету.

Щорічно у МДУ відбувається конкурс творчих робіт «Ларнака – візитна картка Кіпру», організований Почесним консульством Республіки Кіпр в Маріуполі разом з Організацією туристичного

розвитку м. Ларнака. Метою конкурсу є вдосконалення у молоді навичок у сфері використання інформаційних технологій, стимулювання незалежного мислення і винахідливості під час підготовки друкованої та віртуальної продукції, формування єдиного інформаційного простору між Маріуполем і Ларнакою.

Також у листопаді 2014 року в МДУ відбувся круглий стіл «Кіпрська проблема: сорок років протистояння», організований кафедрою грецької мови та перекладу за підтримки Міністерства освіти і культури Республіки Кіпр, Посольства Республіки Кіпр в Україні та Почесного консульства Республіки Кіпр у Маріуполі. Цей захід був приурочений до 40-річчя з моменту офіційного початку кіпрського конфлікту, внаслідок якого острів був розколотий на грецьку і окуповану Туреччиною території. У його проведенні взяли участь близько 80 доповідачів, у тому числі дипломати, політики, науковці, молоді дослідники, студенти та старшокласники з України, Греції, Кіпру та інших країн.

Завдяки плідній співпраці на найвищому рівні студенти, аспіранти та викладачі МДУ мають можливість проходити практику в держустановах зарубіжних країн. Так, у травні-червні 2015 р. аспіранти Маріупольського державного університету, викладачі кафедри соціальних комунікацій Аліна Безчотнікова й Олексій Бурлаков проходили стажування в прес-службі Міністерства внутрішніх справ Республіки Кіпр. Вони проводили наукові дослідження в галузі інтернет-комунікацій та інформаційного менеджменту.

Яскравим прикладом дипломатичного співробітництва є зустріч у грудні 2015 року з Президентом Республіки Кіпр Нікосом Анастасіадісом у місті Києві. Під час зустрічі Президент Кіпру відзначив ґрунтовну роботу, яку здійснює Маріупольський державний університет та Почесне консульство Кіпру у Маріуполі.

У 2016 році на базі МДУ відбулася скайп-лекція на тему «Поліція і правопорядок. Діяльність кіпрської поліції» Президента Міжнародної поліцейської асоціації, начальника Департаменту поліції з превентивної роботи щодо запобігання злочинності м. Ларнака

(Республіка Кіпр) Андреаса Палларіса. Захід відбувся за підтримки Почесного Генерального консульства Республіки Кіпр у Маріуполі.

У квітні 2017 року у Маріупольському державному університеті відбулося урочисте присвоєння звання Почесного професора МДУ директору Фонду «Анастасіос. Г. Левендіс», професору Хараламбосу Бакірдісіу. Його візит був приурочений до проведення II туру Всеукраїнської студентської олімпіади з новогрецької мови та літератури, яка традиційно відбувається на базі МДУ під егідою Міністерства освіти і науки України.

Ділові відносини між Маріупольським державним університетом та Республікою Кіпр є яскравим прикладом ефективного міжнародного співробітництва, яке має велике значення як для університету, так і в цілому для зміцнення дружби між Україною та Кіпром.

Одним із головних векторів міжнародної діяльності МДУ стало співробітництво із **Італійською Республікою**. У 2012 році МДУ відвідав професор Римського університету «Тор Вергата» Карло Іллюмінаті, який прочитав низку відкритих лекцій для студентів і викладачів МДУ. У 2013 році МДУ двічі відвідала італійська делегація у складі Надзвичайного і Повноважного Посла Італійської Республіки в Україні Фабріціо Романо і директора Італійського інституту культури, Почесного професора Маріупольського державного університету Нікола Франко Баллоні. Під час візиту у червні 2013 року на базу МДУ відбулося урочисте відкриття фотовиставки «Екосистеми» відомого італійського фотографа Луки Бракалі. Окрім того, почесні гості взяли участь у церемонії вручення дипломів першому випуску бакалаврів спеціальності «Мова та література (італійська)». Це унікальний випадок, коли випускники отримали дипломи з рук очільника дипломатичного представництва іноземної держави. Під час візиту у листопаді того ж року пан Фабріціо Романо прочитав лекцію на тему «Кризові ситуації за кордоном і досвід італійської дипломатії» для майбутніх політологів, дипломатів і філологів італійської мови. Кульмінацією перебування італійської делегації в Маріупольському державному університеті стало

присвоєння Надзвичайному і Повноважному Послу Італійської Республіки в Україні Фабріціо Романо звання Почесного професора МДУ за великий особистий внесок у справу зміцнення дипломатичних відносин між Італійською Республікою та Україною, активне сприяння розвиткові співпраці Маріупольського державного університету з італійськими установами та поширенню італійської мови, літератури і культури.

У 2014 році з лютого до березня студенти третього курсу спеціальності «Мова та література (італійська)» разом із доцентом МДУ, кандидатом наук із соціальних комунікацій Ганною Рудницькою пройшли стажування на факультеті гуманітарних наук Університету Базилікати (Італія). Вони стали першими представниками Маріупольського державного університету, які відвідали цей виш. Проведення такого стажування відбулося завдяки підписаній у 2013 року угоді про співробітництво між Університетом Базилікати та МДУ. За час тритижневої програми студенти МДУ відвідали спеціалізовані курси з італійської мови для іноземців, а також лекції з італійської лінгвістики професора П. Дель Пуенте, які є обов'язковими для студентів-філологів Університету Базилікати. Ганна Рудницька провела для студентів італійського університету семінар, присвячений Україні, під час якого розповіла про географічні, демографічні, історичні, культурні умови розвитку держави, зосередивши увагу на Донецькій області та діяльності МДУ в полікультурному регіоні. У свою чергу декан факультету гуманітарних наук Паоло Мазулло висловив сподівання на поглиблення співпраці між Університетом Базилікати й Маріупольським державним університетом щодо організації спільних програм із метою обміну досвідом та методиками викладання італійської мови та літератури для іноземців. Після закінчення мовного стажування його учасники отримали відповідні сертифікати, які засвідчили підвищення рівня володіння італійською мовою.

У травні 2015 року МДУ відвідала офіційна італійська делегація, у складі якої перебували видатний італійський юрист, вчений, поет, державний і громадський діяч, Почесний президент Державної Ради

Італійської Республіки, доктор Коррадо Калабро, дружина Надзвичайного і Повноважного Посла Італії в Україні Фабріціо Романо – Нансі Мілезіс Романо, радник Посла, професор Нікола Франко Баллоні. Під час їх візиту відбулося урочисте засідання членів Вченої ради, викладачів та студентів з нагоди присвоєння Коррадо Калабро звання Почесного професора МДУ. Рішенням Вченої ради пан Калабро був удостоєний цього звання «за високі досягнення у галузі літератури, культури, гуманітарних і соціальних наук, а також за значний особистий внесок у зміцнення дружби і співробітництва між Італійською Республікою та Україною». Також отримали найвищу нагороду університету – медаль «За заслуги перед МДУ» – дружина Посла Італії в Україні Нансі Мілезіс Романо, радник Посла, Почесний професор МДУ Нікола Франко Баллоні і помічник Посла Італії в Україні Семен Кумуржи.

У грудні 2015 року МДУ відвідали Надзвичайний і Повноважний Посол Італійської Республіки в Україні Фабріціо Романо, його дружина Нансі Мілезіс Романо і радник Посла Нікола Франко Баллоні. Пані Нансі Романо прочитала для студентів міні-лекцію «Музичне бароко від Рима до Венеції», а професор Баллоні підготував майстер-клас, спрямований на вдосконалення навичок володіння італійською мовою. Під час цього візиту ректору МДУ Костянтину Балабанову вручили високу державну нагороду – орден «Зірка Італії» з присвоєнням почесного звання «Командор». За дорученням Президента Італійської Республіки цю місію виконав Посол Італії в Україні Фабріціо Романо, наголосивши, що таким чином італійський уряд хоче відзначити величезний особистий внесок ректора МДУ у справу зміцнення дружби і розвитку співробітництва між народами України та Італії.

Наприкінці 2015 року за запрошенням італійських партнерів декан факультету грецької філології МДУ, професор Світлана Шепітько, доцент кафедри італійської мови, літератури і культури МДУ Ганна Рудницька, старший викладач кафедри італійської мови, літератури і культури МДУ Олена Гавенко і студентка 4 курсу спеціальності «Італійська мова та література» Єлизавета Стасенко

відвідали Університет Базилікати для зміцнення двосторонніх відносин та розвитку співробітництва у галузі освіти і науки. Під час візиту викладачі МДУ провели для студентів і професорсько-викладацького складу Університету Базилікати історико-культурні семінари на теми: «Українська культура в європейському контексті» і «Грецьке походження Маріуполя і присутність італійців у Приазов'ї». Студентка МДУ отримала можливість відвідувати лекції італійських професорів в Університеті Базилікати з метою вдосконалення професійних знань з італійської мови, літератури та культури. У результаті проведених зустрічей і переговорів Маріупольський університет досягнув домовленостей щодо продовження підписаного у 2013 році договору про співпрацю між університетами. Важливим досягненням візиту стала взаємна домовленість двох університетів взяти участь у проекті Еразмус+. Цей проект повинен об'єднати університети у межах поширення мов у світі і передбачає обміни студентами та викладачами, проходження практик на базі університетів-учасників і університетів-партнерів проекту, проведення спільних наукових досліджень.

У квітні 2016 року Маріупольський державний університет відвідала офіційна італійська делегація, у складі якої прибули віце-губернатор Регіону Базиліката з питань інфраструктури, транспорту, екології та території, професор Альдо Берлінгуер, уповноважений представник Університету Базилікати, професор Мікеле Греко, головний диригент Симфонічного і Камерного оркестру Луканії Фонду Лучано Паваротті, маестро Паскуале Менкізе, радник Надзвичайного і Повноважного Посла Італійської Республіки в Україні, професор Нікола Франко Баллоні. Під час візиту відбулося підписання договору про співпрацю між МДУ і Університетом Базилікати – провідним освітнім і науково-дослідним центром південного регіону Італії. Угода передбачає участь університету в науково-освітніх проектах у межах міжнародної програми Еразмус+, яка фінансується Європейським Союзом, академічні та культурні обміни, проведення спільних археологічних досліджень.

У травні 2016 року в МДУ керівник Інституту міжнародних юридичних наук Італійської науково-дослідницької ради, професор Джанфранко Тамбуреллі для майбутніх правознавців і дипломатів прочитав лекції на теми: «Асоціація України з ЄС», «Сучасні тенденції у галузі міжнародного права навколишнього середовища» та «Продовольча допомога для постраждалих від конфліктів».

У листопаді 2016 року студенти мали можливість прослухати лекцію аташе з питань освіти, культури та науки Посольства Італійської Республіки в Україні, Почесного професора МДУ Нікола Франко Баллоні, присвячену стійким висловам, що використовуються в італійській мові.

У вересні 2017 р. під час IV Фестивалю італійської барокової музики в Україні «Italia Festival Barocco» Маріупольський державний університет відвідала італійська делегація на чолі з арт-директором фестивалю, дружиною экс-Посла Італії в Україні Нансі Мілезіс Романо. Це спільний італійсько-український проект, організований Посольством Італії в Україні, Італійським інститутом культури в Україні та Міністерством культури України у співпраці з престижним Міжнародним фестивалем старовинної музики «Milano Arte Musica». У складі італійської делегації до МДУ вперше прибули директор Італійського інституту культури в Україні Анна Пасторе й учасники тріо «L'arte dell'Arco» – Федеріко Гульєльмо (скрипка), Франческо Галліджоні (віолончель) і Роберто Лореджан (клавесин). Музиканти провели для студентів лекцію-майстер-клас. Також для студентів відбулася відкрита лекція директора Італійського інституту культури в Україні Анни Пасторе «У Венеції. Враження та маршрути». Подібні зустрічі та інші культурно-освітні заходи, які відбуваються за підтримки італійських партнерів, стимулюють студентів підвищувати рівень знання італійської мови і досконало оволодівати майбутньою професією.

Прикладом ефективного співробітництва є зв'язки МДУ з **Польщею**. Упродовж 3-х років у межах договору між Міністерствами освіти і науки України та Польщі у МДУ працювала польський лектор Жанетта Павлович, яка стала одним з головних ініціаторів відкриття

на базі філологічного факультету Польського культурного центру. Польські партнери МДУ (Посольство Республіки Польща в Україні, Генеральне консульство Республіки Польща в Харкові, польські університети, фонди) постійно поповнюють бібліотеку та покращують матеріально-технічну базу Центру.

У 2013 році в МДУ по лінії Міністерства закордонних справ і Міністерства науки та вищої освіти Польщі розпочав роботу новий викладач польської мови – пан Павло Ференц. У 2014 році через складну ситуацію у Донецькому регіоні він був змушений повернутися до Польщі.

У межах договору про співпрацю з Полонійною академією в Ченстохові МДУ здійснює обміни викладачами та студентами. У 2012 році керівництво Полонійної академії в Ченстохові ухвалило рішення про надання спеціальних стипендій для студентів МДУ з метою навчання в межах бакалаврської та магістерської програм на бюджетній основі. Ця можливість надана у рамках реалізації проекту «Подвійний диплом». Запровадженню програми подвійних дипломів передувало порівняння та об'єднання навчальних програм двох вишів, а також домовленість щодо взаємного визнання результатів, отриманих під час навчання, що буде підкріплюватися відповідним протоколом погодження. Участь у цій програмі відкриває нові наукові й освітні можливості для маріупольських студентів, сприяє підвищенню їх рівня мобільності та конкурентоспроможності.

Упродовж цього періоду університет неодноразово відвідував Генеральний консул Республіки Польща в Донецьку Якуб Волонсевич. Під час візитів обговорювались перспективи подальшого співробітництва між МДУ та закладами й установами Польщі. У грудні 2013 року Я. Волонсевич прочитав відкриту лекцію на тему: «Робота в дипломатичній службі і права людини», на якій були присутні викладачі МДУ і студенти спеціальностей «Міжнародні відносини» та «Переклад (українська, російська, польська)».

Так, у січні 2014 року відбулася зустріч із ректором Технологічно-гуманітарного університету імені Казимира Пуласького у м. Радам, професором Збігневом Лукасіком. Головною метою візиту польського

ректора до МДУ стало підписання договору про співпрацю між університетами. Основним пунктом укладеної угоди є розробка та впровадження програми подвійних дипломів.

У листопаді 2014 року в Маріупольському державному університеті розпочався цикл лекцій «Близька Польща» для студентів та громадян міста. Організаторами заходу виступило українсько-польське культурно-освітнє товариство «Гроно» разом із МДУ. Метою цього заходу було поглиблення знань та уявлень про історію і культуру Польщі.

У січні 2016 року на історичному факультеті МДУ відбулася зустріч відомого польського суспільно-політичного діяча, одного з лідерів Незалежної самокерованої профспілки «Солідарність» Збігнева Буяка та координатора проекту «Українська миротворча школа» Наталки Зубар із викладачами Маріупольського державного університету. Під час зустрічі обговорювалась сучасна ситуація в Україні та світі.

У травні 2017 року у Варшавському університеті відбулася церемонія вручення нагороди імені Івана Виговського. Цього року серед лауреатів був і доцент кафедри міжнародних відносин і зовнішньої політики Маріупольського державного університету, кандидат історичних наук Сергій Пахоменко. У зв'язку із присудженням нагороди на ім'я Сергія Пахоменка надійшов Вітальний лист від Президента Польщі Анджея Дуди. Сергій Пахоменко здійснює активну діяльність із поширення інформації про Республіку Польща серед маріупольської громадськості. Він неодноразово читав лекції з історії країни-сусіда, готував студентів спеціальності «Міжнародні відносини» до стажування у Польщі. Також під його науковим керівництвом студентка МДУ здобула перемогу у конкурсі імені Єжи Ґедройця на найкращі дипломні, магістерські та кандидатські роботи, присвячені історії та сучасності Польщі, польсько-українським взаєминам.

У листопаді 2017 року студент Маріупольського державного університету спеціальності «Історія» Антон Самойленко разом із доцентом кафедри історичних дисциплін Світланою Арабаджи взяли

участь у другому етапі міжнародного проекту «Історія починається в родині», який відбувся у Міжнародному домі зустрічей молоді в м. Освенцимі. У проекті взяла участь молодь з України, Польщі та Німеччини. Кожен учасник презентував власні сімейні історії у вигляді інтерв'ю з рідними, які були свідками Другої світової війни. Доцент кафедри історичних дисциплін Світлана Арабаджи, яка є тренеркою проекту «Історія починається в родині», відзначила, що презентації сімейних історій усіх учасників були настільки різними, що це дало змогу розглянути теми родини та історії у двох вимірах: родини в історії та історії в родині. Окрім того учасники змогли порівняти ситуації, які відбувалися у трьох різних країнах приблизно одночасно. Подібні проекти дають можливість українській молоді вдосконалити мовні навички, сприяють подоланню стереотипів між представниками трьох країн та сприяють кращому розумінню історії Європи.

Активно розвивалось співробітництво МДУ з організаціями та установами **Великої Британії**. Так, упродовж 2012–2014 років були укладені угоди про науково-освітнє співробітництво між МДУ і Лондонським Королівським коледжем та Університетом Східного Лондона, що передбачають обмін викладачами з метою читання лекцій, спільну організацію науково-практичних конференцій, участь студентів та викладачів у щорічних науково-освітніх заходах на базі університетів. У лютому 2012 року в межах угоди про співробітництво між МДУ та Університетом Східного Лондона відбувся візит до МДУ проректора з міжнародних зв'язків Університету Східного Лондона, професора Джона Шо. У серпні 2012 року в Бізнес-школі Royal Docks при Університеті Східного Лондона була проведена освітня програма з міжнародного бізнесу, у якій брали участь 70 осіб з 15 країн світу (Бразилія, Китай, Індія, Німеччина, Корея, США тощо), серед яких був присутнім і представник професорсько-викладацького складу МДУ.

У травні 2013 року студенти та викладачі факультету іноземних мов МДУ взяли участь у стажуванні у Великій Британії на базі мовної школи Churchill House School of English, яка входить до числа 15 кращих мовних шкіл Великобританії та визнана Британською Радою.

У липні 2013 року студенти-філологи різних спеціальностей та викладачі МДУ стали учасниками програми компанії Henson Editorial Services & North Staffordshire Press Ltd., яка спеціалізується на послугах із редагування, індексування та видавництва. Вказана компанія організувала Літню школу видавничої справи у м. Стаффордшир. Під час програми студенти і викладачі відвідували заняття з технічного редагування, коректури, індексування та бізнес-стратегії у видавничій справі, що проводили досвідчені фахівці видавничої індустрії.

У березні 2014 року за запрошенням кафедри англійської філології у МДУ з візитом перебував професор економіки, декан факультету економіки, фінансів та бухгалтерського обліку Школи менеджменту університету Ліверпуля Гарі Кук. У межах візиту він провів лекції та науково-методичні семінари, зустрівся з ректором МДУ. За підсумками переговорів була досягнута домовленість про укладання угоди з університетом Ліверпуля для зміцнення міжуніверситетських зв'язків та розвитку співробітництва з метою обміну досвідом. Також професор Кук провів майстер-клас з особливостей місцевого діалекту м. Ліверпуля та відповів на запитання викладачів і студентів.

У травні 2014 року за запрошенням професора Гарі Кука кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Надія Назаренко відвідала Університет Ліверпуля. Під час візиту Надія Назаренко ознайомила з діяльністю університету. На занятті з англійської мови для іноземців вона ознайомила з сучасними методами та прийомами викладання іноземної мови.

У червні 2015 року завдяки Міжнародній неурядовій організації Великобританії Integrity Action, що співпрацює з урядами різних країн, бізнес-елітою, науковими колами та інститутами громадянського суспільства з метою поширення практичних знань і навичок, необхідних для боротьби з корупцією, зміцнення демократії та сприяння соціальній справедливості, у Кишиневі (Молдова) відбувся семінар «Навчання добросовісності». Аспекти сумлінного управління обговорили представники 20 вишів і 5 громадських організацій.

Учасниками семінару були викладачі університетів Великобританії, Ізраїлю, Вірменії, України, Молдови. МДУ презентувала перший проректор, професор Олена Булатова, яка взяла активну участь в обговоренні актуальних питань добросовісного менеджменту й обмінялася досвідом з іноземними колегами. Під час семінару розглядалися методи антикорупційної боротьби і нові підходи до підготовки сумлінних управлінців, а також стратегії розвитку добросовісності на місцевому рівні та перспективи долучення до цього процесу ініціативного студентства.

За результатами відбору вищих навчальних закладів для участі у Програмі розвитку лідерського потенціалу університетів України у 2016 році Маріупольський державний університет став одним із 12 переможців, чії проекти інноваційних змін визнані найперспективнішими. Програма діє за ініціативи Британської Ради, Інституту вищої освіти НАПН України, Фундації лідерства для вищої освіти (Сполучене Королівство) та за підтримки Міністерства освіти і науки України. Її мета – сприяння реформуванню вітчизняної сфери вищої освіти шляхом розвитку лідерського потенціалу університету. Команда МДУ подала на розгляд експертної комісії проект «Інтернаціоналізація як спосіб підвищення конкурентоспроможності сучасного університету». Завдяки успішному впровадженню проекту планується збільшення кількості програм подвійних/спільних дипломів, розширення мобільності викладачів та студентів Маріупольського держуніверситету, зростання кількості викладачів і студентів, які мають міжнародні сертифікати з вивчення іноземних мов, збільшення кількості іноземних громадян серед студентів МДУ. Упродовж року учасники проекту неодноразово брали участь у різних семінарах та тренінгах Британської Ради у Києві, Одесі тощо. На початку 2017 року делегація Маріупольського державного університету відвідала Університет Йорка у межах останнього етапу Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України. Під час освітніх заходів розглядалися практичні аспекти інтернаціоналізації, принципи міжкультурного викладання, засоби залучення іноземних студентів та їх адаптації у новій країні, шляхи

розвитку лідерського потенціалу та здійснення ефективного управління навчальним закладом. Команда МДУ уважно вивчила досвід колег з Університету Йорка і після закінчення освітнього курсу підготувала власну презентацію на тему «Інтернаціоналізація Маріупольського державного університету». Всі учасники проекту отримали сертифікати. Не менш важливим результатом участі у Програмі є налагоджені ділові зв'язки із британськими вченими, які висловили зацікавленість у співробітництві з Маріупольським державним університетом.

У межах співпраці з організаціями та установами **Федеративної Республіки Німеччина** у березні 2013 року викладачі та студенти-журналісти Маріупольського державного університету відвідали семінар «Як писати про енергетичну реформу», який було проведено фондом Конрада Аденауера та Академією української преси у рамках проекту «Школа соціальної журналістики».

У травні 2013 року на факультеті іноземних мов Маріупольського державного університету в межах співпраці МДУ і Маріупольського міського ліцею відбулася Міжнародна науково-практична конференція «Екологічні проблеми водних ресурсів України та Німеччини: досвід, проблеми, перспективи». У роботі конференції взяли участь учні та педагоги Маріупольського міського ліцею, гімназії імені Олександра фон Гумбольдта (м. Віттмунд, Німеччина), студенти МДУ. Конференцію також відвідав заступник директора гімназії імені Олександра фон Гумбольдта Райнхард Аульке. Конференція підсумувала спільну роботу учасників проекту і дозволила зацентувати увагу покоління, яке підростає, на проблемах дбайливого ставлення до природи, порівняти екологічний стан і ступінь захищеності водних ресурсів двох країн.

У квітні 2014 року на базі МДУ відбулася презентація освітніх програм для студентів та викладачів університету. Про особливості кожної програми слухачам розповів менеджер із впровадження освітніх програм і розвитку міжнародного бізнесу Донецької Торгово-промислової палати Мартін Ройтер (Німеччина). У межах презентації Мартін Ройтер презентував слухачам такі можливості, як онлайн-

вивчення німецької мови (DUO – Deutsche Universität online); складання іспитів та отримання сертифікатів на знання німецької мови як іноземної (TestDaF і TestAS); проходження мовних курсів у Німеччині; отримання вищої освіти у Німеччині; проходження закордонних стажувань (виробнича практика); участь у програмах мобільності; сприяння інтернаціоналізації вишів.

У межах співробітництва з Академією української преси та Фондом Фрідріха Науманна за Свободу у лютому 2015 року відбувся семінар «Світові стандарти журналістики» для студентів спеціальності «Журналістика», а також її випускників – кореспондентів міських ЗМІ. Під час семінару виступали відомі українські медіаексперти та керівник представництва Фонду Фрідріха Науманна в Україні та Республіці Білорусь Міріам Космель. Програма семінару стосувалась журналістської етики та суспільної ролі журналіста, вимоги до інформації, правил роботи з чутками, відокремлення фактів від коментарів, взаємин журналіста і влади, особливості роботи ЗМІ під час виборів. Така освітня модель дає можливість випускникам МДУ успішно працювати як в Україні, так і за кордоном. За результатами участі у проекті студенти отримали спеціальні сертифікати Фонду Фрідріха Науманна.

У межах співробітництва з Гете-Інститутом в Україні шість викладачів кафедри німецької філології факультету іноземних мов МДУ взяли участь у міжнародному онлайн-проекті «B2-Prüfungen des Goethe-Instituts» із підготовки учнів до складання міжнародних іспитів на рівень B2. Упродовж чотирьох місяців викладачі кафедри опановували вміння та навички, необхідні для дистанційного навчання німецької мови, надзвичайно популярної сьогодні форми навчання. За результатами навчання викладачі отримали сертифікати, що підтверджують високій рівень їх компетентності.

У вересні 2016 року у Маріупольському державному університеті стартував пілотний проєкт Гете-Інституту, у межах якого студенти спеціальності «Мова та література (німецька)» зможуть удосконалити свою мовну та методичну компетентність. Проєкт, розрахований на три роки, передбачає впровадження методичних матеріалів серії DLL

(Deutsch Lehren Lernen – «Вчимося навчати німецької»), розроблених інтернаціональною командою досвідчених фахівців Гете-Інституту, у навчальний процес факультету іноземних мов.

Також того ж року з Гете-Інститутом був підписаний договір про співробітництво, за яким студенти 4 курсу спеціальності «Мова та література (німецька)» упродовж 2017 навчального року працювали з методичними посібниками в режимі Blended Learning, тобто комбінованого навчання (онлайн плюс аудиторні заняття). З цією метою їм був наданий безкоштовний доступ до онлайн-курсів на платформі moodle Гете-інституту.

У вересні 2017 року на факультеті філології та масових комунікацій МДУ відбулась зустріч студентів спеціальностей «Журналістика» і «Реклама та зв'язки з громадськістю» з німецьким журналістом-фрілансером Інго Пецом, який готує матеріали для таких впливових німецькомовних газет, як «Süddeutsche Zeitung», «Frankfurter Allgemeine», «Der Standard».

У листопаді 2017 року на факультеті іноземних мов МДУ у межах святкування Тижнів Німеччини в Україні відбулася кулінарна подорож Німеччиною. Організатором виступила кафедра німецької та французької філології МДУ. Цей захід відвідав співробітник Генерального консульства Німеччини у Дніпрі Петер Шмаль. Тижні Німеччини були приурочені до 25-річчя дипломатичних відносин між ФРН та Україною, а 2017–2018 навчальний рік оголошено українсько-німецьким роком мов.

У межах програми «Східне партнерство» Гете-інститут спільно з Бременським університетом організував Другу зимову академію: «Освіта з Європою», що працювала з 4 до 6 грудня 2017 року в місті Бремен. У програмі взяла участь завідувач кафедри німецької та французької філології МДУ Юлія Кажан. Метою заходу є розробка концепту міжнародного мережевого університету. Програма спрямована на молодих керівників, які працюють у державних та недержавних освітніх установах. Мережевий університет є міжнародним об'єднанням вищих навчальних закладів, у межах якого студенти матимуть можливість проходити модулі дистанційного

навчання, що будуть визнані всіма партнерами мережевого університету.

Тривало і багатоаспектне співробітництво Маріупольського державного університету з організаціями та установами **Сполучених Штатів Америки**. Так, у квітні 2013 року на філологічному факультеті МДУ кафедрою англійської мови був проведений круглий стіл «Методичні засади організації навчання іноземної мови професійного спрямування», спеціальним гостем якого стала волонтер Корпусу Миру США Хейлі Калдвелл, яка розповіла про особливості мовної освіти в США і наголосила на важливості вивчення іноземної мови в межах міжнародного співробітництва.

У жовтні 2013 року у МДУ відбулася презентація книги «Україна: Історія її земель та народів» відомого американсько-канадського історика Пола-Роберта Магочія, професора історії та політичних наук, завідувача кафедри українознавства Університету Торонто, одного з найбільших фахівців з історії українського народу. Професор Магочій вивчає історію націй, зокрема етнічних груп, що проживають в прикордонних зонах, і публікує численні дослідження, присвячені історії України, а також країн Центральної та Східної Європи.

У квітні 2016 року університет відвідав Надзвичайний і Повноважний Посол США в Україні Джеффри Пайєтт, який зустрівся зі студентством вишу й обговорив актуальні питання американсько-українських відносин.

У липні 2016 року університет відвідали представники Посольства США в Україні та USAID Стіфф Хедлі і Беджамін Лонг для обговорення перспективних напрямів економічного розвитку Маріуполя та Донецької області, ролі Маріупольського держуніверситету в цьому процесі і подальшого взаємного співробітництва в галузі освіти, науки і культури.

У серпні 2016 року Посол США в Україні Джеффри Пайєтт провів інтернет-конференцію зі студентами та викладачами МДУ. Наприкінці листопада в університеті відбулася скайп-конференція з Послом США в Організації з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ) Даніелем Байером, під час якої обговорювалися питання європейської безпеки,

перспективи введення на територію Донбасу озброєної поліцейської місії ОБСЄ, засоби моніторингу військової ситуації на Сході України та можливі варіанти її розвитку.

У червні 2017 року Маріупольський державний університет відвідали представники Посольства США в Україні – радник з питань преси, освіти і культури Карен Робблі та аташе з питань викладання англійської мови Джон Сілвер. Під час візиту обговорювалися перспективи організації підтримки бібліотеки з боку Посольства США. Цього разу бібліотечний фонд вишу поповнився корисними методичними розробками, спрямованими на вивчення англійської мови за допомогою відеоігор.

У жовтні 2017 року у МДУ в межах засідання студентського інтернаціонального гуртка «Encounters» відбулась зустріч із носієм англійської мови, студентом спеціальності «Міжнародні відносини» Балтиморського університету Іеном Гарісом, який перебуває в Україні з волонтерською місією. Студенти МДУ цікавилися проблемами глобалізації, мультикультурності, системою освіти США та працевлаштуванням за кордоном.

Активно розвивалось співробітництво Маріупольського державного університету із партнерами з **Республіки Вірменія**. Студенти і викладачі традиційно брали участь у наукових заходах, семінарах і конференціях, що проводилися на базі вірменських вишів. Крім того, у листопаді 2013 року в Маріупольському державному університеті відбулася відкрита лекція відомого вченого, доктора економічних наук, професора, депутата парламенту та экс-прем'єр-міністра Вірменії Гранта Багратяна для студентів спеціальностей «Міжнародна економіка» і «Міжнародні відносини». Тема лекції – «Глобальні виклики, мегаекономіка й Україна». Візит пана Багратяна до Маріуполя відбувся за запрошенням Маріупольського державного університету та Кавказького центру розробки нетрадиційних методів врегулювання конфліктів.

Триває розширення наукових зв'язків з установами **Литовської Республіки**. У квітні 2015 року у складі литовської делегації МДУ відвідали депутат місцевого самоврядування Шяуляйського повіту

Литовської Республіки Андріус Алманіс, його дочка – студентка Котрина Алманіте і журналіст інтернет-порталу «15min.lt» Альвідас Януцевичус. Громадяни Литви прибули до Маріуполя з благодійною місією. Спілкування відбувалося у форматі круглого столу на тему «Україна – Литва: відкритий діалог». У центрі уваги були питання, що стосувалися воєнно-політичної ситуації на Південному Сході України та ролі європейських інституцій у розв'язанні конфлікту на Донбасі. Після завершення круглого столу у МДУ відбулося відкриття класу юних вихованців Школи-студії образотворчого мистецтва міста Новий Акмяне (Литовська Республіка). Результатом плідної співпраці було подання спільної заявки на отримання гранту від МЗС Литовської Республіки за участь у проєкті «Від серця до серця».

У березні 2016 року МДУ відвідав Міністр закордонних справ Литовської Республіки Лінас Антанас Лінкявічус. Метою його візиту була оцінка ситуації у прифронтовому місті, налагодження діалогу з його жителями, обговорення питання євроінтеграції України і подальшої підтримки з боку Євросоюзу.

У квітні 2016 року в Інформаційному центрі ЄС на базі університету відбувся круглий стіл «Питання національної безпеки: досвід Литви». Практичним досвідом поділилися представники Союзу стрільців Литви – добровільної громадської організації цивільної самооборони. Егідіюс Кабашінскас, Мілда Гоштаутайте і Жидрунас Марцинкявічюс розповіли про основні напрями діяльності організації, зокрема, про участь у патріотичному вихованні та військово-спортивній підготовці молоді.

У лютому 2017 року МДУ відвідали Посол Литовської Республіки в Україні Маріус Януконіс, депутат Сейму Литовської Республіки (Прем'єр-міністр Литви 2008–2012) Андрюс Кубілюс, депутат Сейму Литовської Республіки Габріелюс Ландсбергіс, політолог Альвідас Медалінскас, щоб обговорити з керівництвом вишу питання співпраці в галузі освіти, науки і культури, а також зустрітися зі студентами.

У червні 2017 року на історичному факультеті Маріупольського державного університету відбувся круглий стіл «Українська криза і

зарубіжні країни: спектр позицій і оцінок», присвячений обговоренню впливу і реакції світової спільноти, а також окремих держав на події в Україні. Модераторами дискусії виступили авторитетні політологи: лектор Університету Миколаса Ромеріса (Вільнюс) та заступник голови ГО «Ворота Донбасу», екс-голова комітету зовнішньої політики Сейму Литовської Республіки Алвідас Медалінскас. У форматі скайп-конференції були заслухані доповіді професора юридичної школи Талліннського технічного університету Євгена Цибуленка та наукового співробітника Центру орієнтальних досліджень Університету Тарту Володимира Сазонова.

Розвивається співробітництво з **Республікою Словенія**. У 2015–2016 роках доцент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики МДУ, кандидат політичних наук Сергій Пахоменко провів низку зустрічей зі співробітниками Посольства України у Словенії, словенськими журналістами та лідерами української громади. У Посольстві України в Республіці Словенія, у Любляні, мариупольський викладач прочитав лекції на теми розвитку української державності, сучасної ситуації в Україні, причин і перебігу військового конфлікту на Донбасі. Нині українська діаспора у Словенії бере активну участь у громадському й культурному житті, допомагає переселенцям зі Сходу України, організовує лікування у Словенії військових-учасників АТО.

У 2015 році наукові зв'язки були встановлені також із **Канадою**. Професор Марта Дичок разом з викладачами та студентами МДУ обговорила проблему впливу медіа на сучасне суспільство. Професор університету Західного Онтаріо, науковий співробітник Центру Європейських, Російських та Євразійських студій при університеті Торонто Марта Дичок вже багато років займається проблемою еволюції суспільної ролі медіа – як канадських, так і українських. Під час обміну думками розглядалися загальносвітові тенденції розвитку ЗМІ, роль громадського телебачення, вплив політичних та економічних еліт на роботу медіа, питання таблоїдизації.

У 2016 році міжнародні зв'язки були встановлені також із **Королівством Швеція**. У травні 2016 року Маріупольський державний університет відвідали Надзвичайний і Повноважний Посол

Королівства Швеція в Україні Андреас фон Бекерат із дружиною Анною Ріндер фон Бекерат. Під час зустрічі з викладачами і студентами МДУ Надзвичайний і Повноважний Посол Королівства Швеція в Україні Андреас фон Бекерат підтвердив готовність всебічно підтримувати Маріупольський держуніверситет на шляху розвитку співпраці зі шведськими партнерами.

У травні 2016 року МДУ вперше відвідала делегація з **Японії**. Надзвичайний і Повноважний Посол Японії в Україні Сумі Шігекі прибув до МДУ, щоб обговорити з керівництвом вишу питання співпраці у галузі освіти, науки і культури, а також зустрітися зі студентами. Сумі Шігекі розповів про конкретні проекти Японії, спрямовані на підтримку України та українського народу, після чого відповів на питання аудиторії.

Також у вересні 2016 року професор юридичного університету Токійського університету Кімітака Мацузато відвідав Маріупольський державний університет у межах дослідження військово-політичної ситуації на Сході України. Під час його візиту обговорювалися питання налагодження співпраці між вченими токійського і маріупольського вишів, обміну науковими розробками та можливості реалізації спільних дослідницьких проектів.

Слід згадати про візит до МДУ у вересні 2016 року делегації зі **Швейцарії**. До складу представницької делегації, яку очолив Державний секретар Міністерства закордонних справ Швейцарської Конфедерації Ів Россье, також увійшли Посол Швейцарії в Україні Гійом Шойрер, регіональний координатор Управління Європи, Центральної Азії, Ради Європи та ОБСЄ Міністерства закордонних справ Швейцарії Джонас Грец, програмний координатор Управління людської безпеки МЗС Швейцарії Клаудіо Хабіхт та інші. Держсекретар МЗС Швейцарії Ів Россье прочитав коротку лекцію студентам і викладачам МДУ про досвід Швейцарії у подоланні громадських протиріч всередині країни.

Наприкінці 2016 року були встановлені міжнародні зв'язки з **Республікою Хорватія**. У межах візиту на Донеччину Маріупольський державний університет відвідав Надзвичайний і

Повноважний Посол Республіки Хорватія в Україні Томіслав Відошевіч. Іноземний дипломат прибув для зустрічі зі студентами МДУ, яких зацікавив досвід Хорватії щодо реінтеграції Східної Славонії до складу держави.

Слід відзначити візит до МДУ у грудні 2014 року представників спеціальної спостережної місії ОБСЄ в Україні, що працює в Маріуполі. Іноземні спостерігачі познайомилися з університетом та обговорили перспективи розвитку співпраці. Зустріч із керівництвом університету відбулася з ініціативи гостей, які зацікавилися досвідом міжнародної співпраці МДУ і підготовкою фахівців, затребуваних не тільки в Україні, а й за її межами. Також обговорювалися напрями подальшого двостороннього співробітництва МДУ і ОБСЄ, зокрема, можливість проведення зустрічей та круглих столів за участю студентства й викладачів із метою обміну інформацією про становище в місті та регіоні.

23 березня 2016 року в МДУ відбувся Східноукраїнський форум «Відновлення через діалог: «Острів» Маріуполь» у рамках проекту «Підтримка Національного діалогу заради реформ, справедливості і розвитку». Організаторами були Координатор проектів ОБСЄ в Україні, Посол Вайдотас Верба за підтримки урядів Князівства Ліхтенштейн та Литовської Республіки. Мета заходу – налагодження ефективної комунікації між громадськістю на постраждалих від конфлікту територіях і органами державної влади України. У роботі форумі взяли участь представники громадськості, центральних органів влади, органів місцевого самоврядування, бізнесу, міжнародної спільноти, викладачі та студенти університету. Обговорення актуальних питань відновлення і розвитку Донецького регіону за участю науковців МДУ відбувалося у 5 тематичних групах: «Острів» Маріуполь: інфраструктурні перешкоди на шляху розвитку регіону», «Інвестувати в Донбас: виклики для створення сприятливого бізнес-клімату», «Людський вимір державної політики: права людини та соціальні послуги», «Розмінування в Україні: проблеми та перспективи», «Молодь і освіта в умовах конфлікту». Під час спілкування учасники розглянули шляхи розв'язання проблем

транспортного сполучення, залучення інвестицій в економіку регіону, надання соціальних послуг місцевому населенню, постраждалому під час бойових дій, проведення розмінування територій.

У січні 2017 року Перший заступник Голови Спеціальної моніторингової місії ОБСЄ в Україні Александр Хуг відвідав МДУ та обговорив питання розвитку співпраці вишу зі структурами ОБСЄ та способи врегулювання конфлікту на Донбасі. За підсумками зустрічі були досягнуті домовленості про залучення студентів до участі в освітніх, культурних, волонтерських проектах ОБСЄ, а також про проведення зустрічей із молоддю на регулярній основі.

У березні та травні 2017 року МДУ відвідував керівник представництва Спеціальної моніторингової місії ОБСЄ у Маріуполі Тер'є Шолсвік, який під час зустрічі зі студентами провів презентацію, що змалювала основні завдання та напрями роботи СММ.

У межах співробітництва з **Представництвом ЄС в Україні** слід відзначити візит до МДУ у березні 2015 року делегації Представництва ЄС в Україні у складі радника з політичних питань Пера Енеруда і прес-аташе Давіда Стуліка. Вони провели зустріч зі студентами щодо умов запровадження безвізового режиму, способів підтримки малого і середнього бізнесу, ефективності спрямованих проти Росії санкцій тощо.

У жовтні 2015 року Маріупольський державний університет відвідала делегація послів країн-членів Європейського Союзу. У її складі прибули Посол, Голова Представництва ЄС в Україні Ян Томбінські, Посол Франції Ізабель Дюмон, Посол Греції Вассіліс Пападопулос, Посол Кіпру Васос Чамберлен, Посол Чехії Іван Почух. Головною метою візиту дипломатичних представників європейських країн було відкриття 21-го Інформаційного центру ЄС на базі університету. Діяльність цього центру спрямована на розвиток співпраці між ЄС та Україною шляхом забезпечення вільного доступу громадськості й наукової спільноти до онлайн-інформації та публікацій про Європейський Союз. Окрім того, подібні центри надають допомогу у виконанні наукових досліджень із питань

європейської інтеграції, займаються організацією інформаційно-просвітницьких заходів.

У 2017 році у Львові відбулась зустріч координаторів інформаційних центрів Європейського Союзу в Україні. МДУ представляла старший викладач кафедри філософії та соціології Катерина Трима. Учасники щорічної зустрічі обговорили перспективні напрями співпраці та проведення спільних заходів інформаційних центрів і Представництва ЄС в Україні, дізналися про можливості для молоді у межах програм ЄС (Еразмус+ , Горизонт 2020, Creative Europe), про інформаційні джерела Представництва ЄС.

У травні 2017 року у Маріупольському державному університеті відбувся День кар'єри, організований Інформаційним центром ЄС у Маріуполі за підтримки Представництва Європейського Союзу в Україні та Громадської організації «Фундація “Відкрите суспільство”». На відкриття Дня кар'єри до Маріуполя прибули керівник Програм співробітництва Представництва Європейського Союзу в Україні Беренд де Гроот і радник з питань преси та інформації Представництва ЄС в Україні Вікторія Давидова. А на факультеті філології та масових комунікацій відбулась зустріч студентів зі спеціалістом із питань політики Групи з підтримки України Представництва ЄС Бенедіктом Германном. Тема заходу – «Процеси децентралізації в Україні, погляд ЄС».

У червні 2017 року на базі МДУ відбувся відкритий форум «Відновлення і розвиток Донбасу», організований за підтримки Представництва ЄС в Україні, Програми розвитку ООН, Агентства ООН у справах біженців та Міжнародної організації з міграції. В обговоренні актуальних питань розвитку регіону взяли участь керівництво парламенту, уряду, облдержадміністрації, а також студенти, викладачі та співробітники маріупольських вишів, громадські активісти й інші представники громадянського суспільства. У складі делегації учасників університет уперше відвідали Європейський комісар із питань розширення і політики добросусідства Йоганнес Ган і Посол ЄС в Україні Хюг Мінгареллі.

Візити очільників дипломатичних місій зарубіжних держав до МДУ є результатом ефективного міжнародного співробітництва університету. Не перший рік виш активно підтримує європейський вектор розвитку української держави, є учасником численних міжнародних проектів, які фінансуються організаціями Євросоюзу.

Досвід реалізації міжнародних проектів викладачами і студентами

Упродовж 2012–2013 років на базі МДУ працювала *Літня академія європейського права*, участь у роботі якої взяли представники престижних університетів України за підтримки Європейської організації публічного права, Європейської арбітражної палати та Асоціації юридичних ЗВО країн СНД. Упродовж двох тижнів учасники Академії слухали лекції представників наукових шкіл Великобританії, Греції та України. Після закінчення роботи слухачі отримали сертифікати міжнародного зразка Академії європейського права.

У межах проекту Темпус «*Розвиток професійно орієнтованих курсів*» (*MODEP: MOdernisation et DEveloppement de cours Professionalisés ETF-JP-00408-2008*), який реалізовувався консорціумом університетів на чолі з французькими партнерами, отримано комп'ютерний клас, спеціалізовані програми для вивчення англійської та французької мов, сервер дистанційного навчання. З студенти МДУ після складання іспитів були зараховані до групи Майстер 1 і навчалися у Маріуполі, Києві й Клермон-Феррані (Франція). 5 викладачів МДУ відвідали Університет Клермон-Ферран (Франція) для вдосконалення рівня викладання французької мови, а також узгодження робочих планів. У жовтні 2012 року представник МДУ взяв участь у звітно-координаційних зборах учасників проекту на базі Університету «Овідіус» м. Константа (Румунія). Під час цієї зустрічі учасники проекту звітували про виконану роботу в рамках вказаного проекту, а також затвердили підсумковий звіт, який був надісланий до Європейської Комісії.

У межах реалізації програми Еразмус+ рішенням керівництва Полонійної академії в Ченстохові (Польща) з 2012 року студентам

МДУ щорічно надаються спеціальні стипендії із метою навчання в межах бакалаврських та магістерських програм. За цією програмою студенти отримують подвійні дипломи обох вишів. Усього в цій програмі взяли участь 10 студентів МДУ.

Майстер-план «Чисте повітря для Маріуполя». Учасники проекту: Донецька обласна державна адміністрація, Маріупольська міська рада, компанія «Систем Кепітал Менеджмент», німецька компанія «Тюф Норд», Маріупольський державний університет, Брандербурзький університет, Генеральне консульство ФРН у Донецьку, а також низка німецьких фахівців. Мета проекту – підвищення рівня екологічної освіти населення м. Маріуполя, проведення роботи з метою зменшення шкідливих викидів у атмосферу міста. Фінансування проекту здійснюється за рахунок коштів Міністерства закордонних справ Німеччини.

У МДУ реалізується *проект Єврокомісії з мовної політики LLT-КА2-Languages (Greek why not? Реєстраційний номер проекту 511657-2010-LLP-GR-КА2-КА2МР)*. Строки реалізації проекту – 2011–2013 роки. Учасниками консорціуму університетів та організацій проекту, окрім МДУ, є Страсбурзький університет (Франція), Університет Анкари (Туреччина), Британський коледж (Греція), Університет Аргірокастро (Албанія), Центр елліністичних досліджень і видань (Греція). Основна мета проекту – розробка серії підручників із новогрецької мови та покращення навчально-методичного забезпечення викладання новогрецької мови в Україні та країнах СНД. Фінансування проекту здійснюється за рахунок коштів Єврокомісії.

Програма прикордонного співробітництва Чорного моря проекту АЛЕКТОР, яка передбачає розвиток спадкового туризму в Україні за рахунок розробки туристичного маршруту «Греки Приазов'я: історія, традиції, звичаї» в межах міжнародного проекту з перспективою залучення вітчизняних та іноземних туристів. Учасники проекту: Греція, Туреччина, Болгарія, Румунія, Грузія та Україна. Проект фінансується Європейською Комісією. Термін реалізації: 2015–2016 роки.

Програма Фонду розвитку ЗМІ Посольства США в Україні на поширення мирної риторики. У 2015 році МДУ і ТРК «Євростудія» виграли грант Фонду розвитку ЗМІ Посольства США в Україні на поширення мирної риторики. Проект тривав із вересня 2015 року до січня 2016 року і сприяв підвищенню якості інформування населення. За результатами проекту проведено серію тренінгів відомих зарубіжних та українських фахівців у галузі медіа; створення соціальної реклами, програм у ЗМІ, присвячених мирній риториці, а також програм діалогічного характеру, побудованих на принципах суспільного мовлення. Проведена робота з громадськими організаціями міста для координації та розвитку різних форм волонтерської діяльності, спрямованої на досягнення миру і злагоди у суспільстві.

Проект «Дистанційне навчання українознавчих курсів для учнів із тимчасово окупованих територій». Проект реалізується Маріупольським державним університетом, Донецьким обласним інститутом післядипломної освіти та Маріупольським НМЦ за підтримки Міністерства освіти і науки України, Міністерства закордонних справ Литовської Республіки, Посольства Литви в Україні та організації «Lithuanian Development Cooperation». Він передбачає створення умов для доступної та якісної освіти для учнів 9-11 класів, які не мають змоги вивчати деякі предмети, пов'язані з українською мовою і культурою. Проект спрямований на школярів, які проживають в зоні проведення АТО і на тимчасово окупованій території України. За підсумками проекту на навчальному порталі університету були розміщені електронні курси з української мови, української літератури, історії України (6-9 та 10-11 класи), фізичної та соціально-економічної географії України. Курси містять теоретичний матеріал, практичні завдання та перелік корисної літератури й інтернет-ресурсів, що допоможуть під час вивчення українознавчих дисциплін. Розробкою курсів займалися вчителі маріупольських шкіл, співробітники Маріупольського науково-методичного центру, викладачі МДУ. Основною умовою проекту є надання доступу до онлайн-курсів без необхідності проходити

реєстрацію і завантажувати особисті дані, що особливо важливо для школярів, які проживають на непідконтрольній Україні території.

Проект Еразмус+ «Переосмислення регіональних досліджень: Балто-Чорноморський зв'язок». Проект реалізується за участі провідних вишів Естонії, Польщі, Швеції та Литви. Від України до проекту долучилися Львівський національний університет імені Івана Франка, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова й Маріупольський державний університет. Координаторами проекту є Університет м. Тарту (Естонія), а на національному рівні – ЛНУ імені Івана Франка. Мета проекту – сприяти розвитку вищої освіти в Україні та допомогти університетам відповідати найвищим освітнім стандартам. Окрім того, проект допоможе вітчизняним вишам встановити зв'язки з університетами-партнерами в Європі, залучити іноземних студентів та здійснювати наукові розвідки у Балто-Чорноморському регіоні, досліджуючи його історичний, політичний, економічний та культурний розвиток. У межах проекту на спеціальності «Міжнародні відносини» МДУ будуть впроваджені навчальні модулі, пов'язані з Балто-Чорноморськими студіями, а у майбутньому спільно із зарубіжними університетами буде розроблена магістерська програма, у межах якої студенти досліджуватимуть національне та міжнародне співробітництво між країнами регіону і перспективи регіону в контексті європейської інтеграції та регіонального співробітництва. Програма буде орієнтована як на українських, так і на іноземних студентів, чії академічні інтереси або практична діяльність тісно пов'язані з Балтійським та/або Чорноморським регіонами. За умовами проекту на базі університету буде створений центр вивчення Балто-Чорноморського регіону, оснащений сучасною технікою і тематичною літературою.

Діяльність міжнародних центрів у МДУ

Інститут українсько-грецької дружби та елліністичних досліджень

До складу Інституту входять науково-дослідні відділи українсько-грецької дружби, історії еллінізму країн Причорномор'я,

історії та культури греків України. На базі інституту проводяться наукові дослідження з історії та культури греків, науково-практичні семінари та круглі столи за участі представників закордонних університетів. Так, щорічно у березні на базі Центру українсько-грецької дружби та елліністичних досліджень відбувається конкурс Науковий дебют «Мовна, літературна та культурна спадщина греків Приазов'я» для старшокласників, які вивчають новогрецьку мову, та студентів 1 курсу спеціальності «Мова та література (новогрецька)». У квітні відбувається Науково-практична конференція студентів за підсумками проведення Міжнародного конкурсу наукових та реферативних робіт із новогрецької мови та літератури серед молодих учених (в режимі он-лайн). У травні проводиться круглий стіл «Актуальні проблеми лінгвістики, літератури та художнього перекладу». На базі Інституту проводиться усна частина II етапу Всеукраїнської студентської олімпіади з новогрецької мови. Також на базі інституту регулярно відбуваються науково-методичні семінари викладачів кафедри грецької філології.

Представництво Європейської організації публічного права в Україні

МДУ є членом Ради директорів Європейської організації публічного права (ЄОПП), і на базі університету функціонує представництво цієї організації в Україні, науково-методичні матеріали для якого надаються ЄОПП.

Італійський культурний центр та представництво міжнародної Спілки «Данте Аліг'єрі»

Здійснює успішну діяльність на базі МДУ Італійський культурний центр та представництво Спілки «Данте Аліг'єрі». Основними напрямками діяльності цих структур залишаються вивчення італійської мови й популяризація італійської культури. Щоденно оновлюються інформаційні сторінки ІКЦ у соціальних мережах із метою поширення й популяризації італійської мови, літератури та культури. За участі ІКЦ кращі студенти та викладачі отримали стипендії Міністерства закордонних справ Італії на навчання в університетах Італії. Також у приміщенні Центру відбувається показ

художніх фільмів мовою оригіналу та надається можливість перегляду італійського телебачення для всіх, хто бажає. Італійський культурний центр МДУ входить до складу комітету Premio Strega – однієї з найпрестижніших італійських премій у галузі літератури. На базі Італійського культурного центру МДУ відбуваються тематичні заходи, пов'язані з італійською культурою і мистецтвом. Так, щорічно проводиться Тиждень італійської мови у світі.

Польський культурний центр

У МДУ стабільно розвивається Польський культурний центр, на базі якого працює бібліотека польськомовної літератури з історії, культури Польщі, проводяться дні мови, історії, культури Польщі. Триває вдосконалення технічного оснащення центру, збагачення фондів бібліотеки центру підручниками, посібниками з електронними носіями завдяки підтримці фондів «SemperPolonia», «Допомога полякам на Сході», а також Міністерства науки та культури Польщі. Продовжує функціонувати сайт Центру польської культури (<http://centrumpl.in.ua>), створений на виконання гранту Фонду «SemperPolonia», що значно розширює можливості центру завдяки розвитку інтерактивності та напрацюванню студентами навичок, необхідних для сучасного фахівця з філології та перекладу. Окрім того, згаданий сайт дає можливість проводити наукові форуми в онлайн-режимі. Сайт містить інформацію з лінгвокраїнознавства Польщі (історія, культура, географія), про стажування у вишах Республіки Польща, умови та форми отримання сертифікатів із польської мови, а також методичні розробки та завдання з курсу «Практичний курс польської мови та переклад». На базі центру проходять заняття з польської мови та літератури, курси польської мови для студентів МДУ та жителів міста. Студентами спеціальності «Переклад (українська, російська, польська)» розроблюється тема «Зіставне вивчення польської, української та російської мов». Польський культурний центр МДУ був залучений до проведення IV Інтернет-конференції «Актуальні проблеми славістики», круглого столу «Думка і мова»: система наукової поетики О.О.Потебні». У роботі конференції та круглого столу взяли участь студенти та викладачі

польських вишів. Окрім наукового напряму функціонування центру, на його базі проводиться і культурно-просвітницька робота зі студентами: перегляд відомих кінострічок польського кінематографу, щорічний конкурс «ПереКЛАДач», святкування Дня Незалежності Польщі, святкування польських Анджейок. Використання можливостей Центру польської культури, що створений з урахуванням усіх сучасних форм навчання іноземній мові, інноваційних форм роботи зі студентами спеціальностей, які вивчають польську мову та є майбутніми перекладачами з польської мови, дає змогу підготувати конкурентоспроможних спеціалістів для сучасної викладацької, наукової та бізнесової сфер діяльності.

Ізраїльський культурний центр

За активної підтримки Ізраїльського культурного центру у місті Дніпрі та Посольства Держави Ізраїль в Україні на базі МДУ діє Ізраїльський культурний центр, у якому всі охочі студенти і викладачі МДУ та мешканці Маріуполя можуть вивчати іврит, історію, культуру Ізраїлю. Завдяки співпраці з Ізраїльським культурним центром у м. Дніпрі у МДУ створена бібліотека навчальної та художньої літератури і періодичних видань, яка зараз налічує понад 200 джерел.

Китайський культурний центр

В університеті також функціонує культурний центр, діяльність якого спрямована на вивчення китайської мови, історії та культури. Навчально-методичними матеріалами центр забезпечують партнери МДУ з КНР – Цицикарський університет, Янченський університет та ін., від яких була отримана значна кількість навчально-методичної літератури, посібників та підручників для забезпечення потреб викладання китайської мови за різними рівнями. Завдяки діяльності китайського культурного центру МДУ активно співпрацює з Асоціацією українсько-китайської співдружності, в межах угоди з якою до університету прибувають на навчання студенти з КНР.

Центр гендерних досліджень та освіти

У МДУ активно функціонує Центр гендерних досліджень та освіти. На базі центру проводяться тренінги, надається консультативна допомога жителям регіону. Центр гендерних досліджень та освіти став

співорганізатором фотовиставки «Жінки та конфлікт в Україні», що відбувалася з 04.12.2015 р. до 15.12.2015 р. У 2016 р. Центр гендерних досліджень та освіти став співорганізатором дискусії на тему «Виходячи за межі (не)відомого: жіночий досвід війни» за участю авторок досліджень – Оксани Кісь, Катерини Кобченко, Тетяни Пастушенко. Під час обговорення відбулася презентація збірника «Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні: Гендерна специфіка досвіду в часи екстремального насильства». У грудні 2017 року представники Центру взяли участь у триалозі «Партнерство в запобіганні торгівлі людьми та виявлення постраждалих від торгівлі людьми», що проводився на базі Центрального районного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Маріупольської міської ради, Донецькою обласною лігою ділових і професійних жінок у межах проекту ОБСЄ «Поширення національного механізму взаємодії суб'єктів, які здійснюють заходи у сфері протидії торгівлі людьми в Україні». Також розвивається студентська наука, проводиться робота з написання кандидатських і докторських дисертацій із гендерної проблематики, розроблені й викладаються студентам університету спецкурси «Гендерна безпека», «Гендерна політика в міжнародних відносинах», «Правове регулювання гендерних питань», «Гендерна освіта в сім'ї та в дошкільних навчальних закладах», «Проблеми гендерної освіти», «Гендерні студії» тощо.

Міжнародний центр із навколишньо-природного середовища

На базі центру проводяться відеоконференції, майстер-класи з екологічної освіти. Маріупольський державний університет бере активну участь у реалізації ініціативи Генерального консульства ФРН у Донецьку, що зараз розташоване у м. Дніпрі, з розробки та впровадження Майстер-плану «Чисте повітря для Маріуполя». Цей план фінансує Міністерство закордонних справ Німеччини. Окрім того, учасниками проекту стали: Донецька обласна державна адміністрація, Маріупольська міська рада, компанія «Систем Кепітал Менеджмент», німецька компанія «Тюф Норд», а також низка німецьких фахівців. Мета даного проекту – підвищення рівня

екологічної освіти населення м. Маріуполя, а також розробка заходів щодо зменшення шкідливих викидів у атмосферу Маріуполя. Засідання та збори учасників проекту з аналізу результатів впровадження майстер-плану та розробки його подальших етапів відбуваються на базі МДУ.

Навчальна телестудія «МДУ-медіа»

На факультеті філології та масових комунікацій Маріупольського державного університету активно функціонує сучасна відеостудія під назвою «МДУ-медіа», створена у 2011 році завдяки гранту, отриманому МДУ від Посольства США в Україні. У навчальній лабораторії, що оснащена сучасною професійною технікою, створені всі умови для навчальної практики студентів, підготовки бакалаврських робіт, виробництва циклів відеолекцій, моделювання виробничих ситуацій під час навчальних занять. Навчальна телестудія дозволяє запроваджувати інтерактивні методи навчання на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, моделювати робочі ситуації. Вона допомагає майбутнім фахівцям у галузі журналістики й реклами та зв'язків із громадськістю вдосконалювати практичні навички дикторської майстерності, відеомонтажу, редагування відеоматеріалу. На базі телестудії проходять тренінги, майстер-класи, семінари провідних міських та відомих українських журналістів. У 2015 році МДУ і ТРК «Євростудія» виграли грант Фонду розвитку ЗМІ Посольства США в Україні на поширення мирної риторики. Термін реалізації проекту – півроку. Названий проект передбачав тренінги відомих зарубіжних та українських фахівців у галузі медіа; створення соціальної реклами, програм у ЗМІ, присвячених мирній риториці, а також програм діалогічного характеру, побудованих на принципах суспільного мовлення. У 2016 році на базі телестудії під егідою Фонду Фрідріха Науманна за Свободу відбувалися тренінг на тему «Стандарти журналістики у висвітленні конфліктів» і семінар «Як висвітлювати адміністративну реформу та децентралізацію». Завдання подібних заходів полягає в наданні майбутнім журналістам знань, корисних зараз для них як студентів і актуальних у майбутньому при реалізації себе в обраній

професії. З початку 2017–2018 навчального року на базі навчальної лабораторії почала працювати «Творча майстерня» журналіста, редактора, теле- та радіоведучого, медіа-тренера, голови правління ГО «Громадське радіо» А.В. Куликова. На сьогодні, в межах роботи навчальної лабораторії, студенти 4 курсу кафедри соціальних комунікацій проходять навчально-виробничу практику. Кращі роботи студентів із тележурналістики будуть уведені до програми телеканалу «Маріупольське телебачення», а кращі роботи з радіовиробництва потраплять до ефіру ПРАТ «ТРК«Євростудія».

Бібліотека елліністичних студій «Костянтинос Левендіс»

Бібліотека елліністичних студій «Костянтинос Левендіс» – найбільша в Україні бібліотека грецької літератури з фондом понад 16 тисяч видань. Формування фондів бібліотеки елліністичних студій «Костянтинос Левендіс» розпочалося у 2005 році, коли МДУ відвідали Президент благодійного Фонду «Анастасіос Г. Левендіс» Анастасіос Пол Левендіс та Директор Фонду, Почесний професор МДУ Васос Карайоргіс. На момент відкриття фонди бібліотеки становили 6285 джерел. Із них: 4786 – книги загального фонду Маріупольського державного університету; 1499 – книги з Фонду «Анастасіос Г. Левендіс». Щорічно фонди бібліотеки поповнюються майже на 500 джерел переважно з історії, мовознавства, методики викладання, педагогіки, літератури. За останні роки бібліотеку відвідали представники вищих навчальних закладів Києва, Одеси, Львова, Афін, Салонік та Яніни (Греція). Неодноразово з візитом до бібліотеки приїздили директори Фонду «Анастасіос Г. Левендіс» Васос Карайоргіс і Хараламбос Бакірдіс. Також бібліотеку відвідали Генеральні Консули Греції в Маріуполі: Софія Маллі, Дімітріс Папандреу, Елені Георгіопулу, письменник Стеліос Еллініадіс, поет Міхаліс Піеріс, Президент Грецької Республіки Каролос Папуляс, професор прикладного мовознавства відділення початкової освіт Університету Західної Македонії Елені Гриви та завідувач відділення мови, філології та культури країн Причорномор'я Університету Фракії імені Демокріта Марії Дімасі. голова координаційного комітету Міжнародного товариства друзів Н. Казандзакіса Георгіос Стасінакіс,

Надзвичайний і Повноважний Посол Грецької Республіки в Україні Георгіос Пукаміссас, заступник Міністра юстиції України з питань євроінтеграції Сергій Петухов, а також представники делегацій з багатьох країн Європи.

Інформаційний центр Європейського Союзу

21 жовтня 2015 року на базі Маріупольського державного університету Голова Представництва ЄС в Україні Ян Томбінські відкрив 21-й Інформаційний центр ЄС в Україні. Його діяльність спрямована на розвиток співпраці між ЄС та Україною шляхом забезпечення вільного доступу громадськості й наукової спільноти до онлайн-інформації та публікацій про Європейський Союз. Крім того, центр надає допомогу у виконанні наукових досліджень із питань європейської інтеграції, займається організацією інформаційно-просвітницьких заходів. Так, у грудні 2015 року в рамках інформаційної кампанії «Будуймо Європу в Україні» від Представництва ЄС в Україні на базі центру відбулася лекція-обговорення на тему енергозбереження. Учасникам заходу була презентована інформація про групові та індивідуальні практики з енергозбереження, про найкращі європейські стратегії з підвищення енергоефективності з метою втілення і поширення цих ідей в Україні. У 2016 році за підтримки та координації Інформаційного центру Європейського Союзу у Маріуполі був організований Бібліотечний кластер інноваційних послуг у галузі дозвілля «Бібліотека у 3D форматі», у межах якого Центральна бібліотека ім. В.Г. Короленка представила Пункт європейського інформування «Все про Європу: читай, слухай, дізнавайся у бібліотеках». Під час презентації маріупольцям роздавали друковану продукцію і розповідали про послуги, що надаються Пунктом. У 2017 році за підтримки Центру був проведений комунікативний захід «Дні кар'єри», в якому взяли участь керівник Програм співробітництва представництва Європейського Союзу в Україні Беренд де Гроот та радник із питань преси та інформації Представництва ЄС в Україні. Учасники мали змогу поспілкуватися з роботодавцями, пройти безкоштовні тренінги та здобути навички, необхідні для успішного працевлаштування –

оформлення резюме згідно з європейськими вимогами. Корисним був тренінг із психологічної та теоретичної підготовки до співбесіди з роботодавцем.

Підготовка іноземних громадян у Маріупольському державному університеті

Здобуття вищої освіти в Україні іноземними студентами користується великим попитом. Наразі в Україні навчається 64066 іноземних громадян зі 147 країн світу. За даними Українського державного центру міжнародної освіти найбільша кількість студентів навчається з таких країн, як Азербайджан (14,5%), Індія (12,1%), Туркменістан (10,2%), Марокко (7,2%), Грузія (5,6%), Нігерія (5,4%), Йорданія (3,8%), Узбекистан (3,4%), Китай (3,2%), Єгипет (3,1%). Лідерами за кількістю іноземних студентів є Харківський національний медичний університет (4600 осіб), Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (4199 осіб) і Міжрегіональна Академія управління персоналом (3036 осіб). Найбільш популярними спеціальностями, за якими навчаються іноземні громадяни, є медичні, юридичні, економічні, інженерні та інші спеціальності.

Маріупольський державний університет має ліцензію на підготовку іноземних громадян за акредитованими напрямами підготовки (спеціальностями) та на підготовку іноземних громадян до вступу у вищі навчальні заклади (наказ МОН України № 102-л від 22.05.2017).

Університет активно залучає до навчання студентів – громадян іноземних держав. Так, у 2014 р. в університеті навчались 130 осіб, у 2015 р. – 140 осіб, у 2016 р. – 99 осіб, у 2017 р. - 102 особи з таких країн: Азербайджан, Бангладеш, Білорусь, Вірменія, Гвінея, Греція, Камерун, Китай, Нігерія, Туреччина, Туркменістан, Узбекистан тощо). У 2017 - 2018 навчальному році до МДУ на ОС «Бакалавр» і ОС «Магістр» вступили 29 іноземних громадян, а на підготовчі курси Центру довузівської підготовки та по роботі з іноземними студентами – 36 іноземців.

Загалом, можна прослідити значний зріст кількості іноземних осіб, що здобувають освіту у МДУ, що є результатом плідної роботи адміністрації університету щодо набору іноземного контингенту. Іноземні студенти МДУ показують високій рівень професійної підготовки, прагнення до знань і беруть активну участь у науковому та громадському житті університету.

Університет у важких умовах 2014-2016 років зберіг контингент іноземців та планує його збільшення за активного сприяння міської, обласної влади, іноземних посольств та партнерів. Діяльність МДУ щодо підготовки іноземних громадян за акредитованими напрямками (спеціальностями) та до вступу у виші України у частині дотримання законодавства у сфері міграції постійно перевіряється Державною міграційною службою України, Державною прикордонною службою, ГУ Національної поліції в Донецькій області, Управлінням СБУ в Донецькій і Луганській областях, прокуратурою Донецької області тощо.

Результати міжнародної співпраці університету сприяють удосконаленню навчально-виховного процесу, створюють умови для розвитку наукової діяльності викладачів і підвищення їх кваліфікації, розширюють джерела фінансування МДУ за рахунок активного залучення іноземних ресурсів, що сприяють розвитку матеріально-технічної бази університету. Активний розвиток міжнародних зв'язків, які сьогодні реалізує МДУ, сприяє успішній реалізації всіх інших напрямів діяльності університету: навчально-виховному процесу, науковим дослідженням, зміцненню матеріально-технічної бази тощо. Висока динаміка і результативність їх розвитку ще раз доводять, що реалізація інтеграційної взаємодії залежить від рішень не тільки урядових структур.

Конструюючи та розвиваючи власну модель міжнародної діяльності, визначаючи шляхи її подальшої реалізації, МДУ орієнтується не тільки на економічні, соціально-політичні реалії розвитку українського суспільства, але й враховує загальноцивілізаційні тенденції розвитку європейської освіти, зокрема вищої університетської освіти. Різноманітні форми реалізації міжнародних

програм, які сьогодні реалізуються в МДУ, забезпечують: обмін сучасними педагогічними технологіями, використання в навчальному процесі кращого зарубіжного досвіду викладання, поширення досягнень вищої школи України, і найголовніше – спрямовані на якісну підготовку випускників, підвищення їх конкурентоспроможності на національному і світовому ринках праці.

Список використаної літератури до розділу 2

1. Ансофф И. Стратегическое управление / И. Ансофф; сокр. пер. с англ.; научн. ред. и авт. предисл. Л. И. Евенко. – Москва : Экономика, 1989. – 519 с.
2. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / упоряд. : М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. – Київ, Тернопіль : Видавництво ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
3. Булатова О. В. Глобалізація та регіоналізація вищої освіти / О. В. Булатова, Г. О. Черніченко // Наука та освіта в сучасному університеті в контексті міжнародного співробітництва : зб. матер. міжнар. наук.-практ.ї конф., м. Маріуполь, 23-25 травня 2011 р. – Маріуполь : МДУ, 2011. – С. 477-479.
4. Булатова О. В. Розвиток університетської освіти в сучасних умовах глобальної регіоналізації / О. В. Булатова, Ю. І. Чентуков // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 12-14.
5. Верхоглядова Н. І. Економічний вимір якості вищої освіти як складової національної конкурентоспроможності : моногр. / Н. І. Верхоглядова. – Донецьк : Вид-во ДНУ, 2004. – 196 с.
6. Градова А. П. Стратегія економічного управління підприємством / А. П. Градова. – Київ, 1999. – 211 с.
7. Данільян О. Г. Пошук оптимального поєднання державного регулювання і саморегулювання ринку / О. Г. Данільян // Актуальні проблеми державного управління. – 2000. – № 2. – С. 13-19.
8. Дзвінчук Д. І. Державне управління освітою в Україні: тенденції і законодавство : навч. посіб. / Д. І. Дзвінчук. – Київ : Нічлава, 2003. – 240 с.
9. ДІНЗ вивчає питання організації вступної кампанії в 2016 році, зокрема прийому іноземних громадян [Електронний ресурс]

// Державна інспекція навчальних закладів України. – Режим доступу : <http://dinz.gov.ua/index.php/uk-ua/hovyny/213-2016-07-29-12-41-44>

10. Домаранський О. Правове забезпечення освіти / О. Домаранський // Освіта України. – 2003. – 3 черв. (№ 40-41). – С. 7.

11 Егоршин А. П. Менеджмент, маркетинг и экономика образования : учеб. пособ. / А. П. Егоршин, Н. Д. Никандров. – Н. Новгород : НИИМБ, 2004. – 526 с.

12 Іванова Т. В. Соціальна відповідальність : навч. посіб. / Т. В. Іванова, О. О. Охріменко. – Київ : Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», 2015. – 180 с.

13 Каленюк І. Освіта в ринковому середовищі та неекономічні цінності / І. Каленюк // Економіка України. – 2003. – № 7. – С. 67-73.

14. Кількість іноземних студентів у світі зростає до 3,7 млн [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1248>

15 Колот А. М. Соціальна відповідальність: теорія і практика розвитку : моногр. / А. М. Колот, О. А. Грішнова. – Київ : КНЕУ, 2012. – 501 с.

16. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>

17. Кремень В. М. Освіта в структурі цивілізаційних змін (з трибуни загальних зборів національної академії педагогічних наук України) [Електронний ресурс] / В. М. Кремень. — Режим доступу : http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/3_7.pdf

18. Куценко В. Освіта як фактор стабільності та національної безпеки України / В. Куценко // Економіка України. – 1998. – № 1. – С. 12-21.

19. Ліга Плюща (англ. The Ivy League) [Електронний ресурс] // Osvita.ua. – Режим доступу : <http://osvita.ua/abroad/glossary/37750/>

20. Международные акты о правах человека : сб. докум. – Москва : Издательство НОРМА – ИНФРА М, 1998. – 784 с.

21. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах // Международные документы по правам человека / сост. В. М Тертышник. – Харьков : Арсис, ЛТД, 2000. – 288 с.

22. Оpubликован Academic Ranking of World Universities 2017 (ARWU) [Электронный ресурс] // Євро Освіта. – Режим доступа : <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5342>

23. Осипенко К. В. Особливості управління конкурентоспроможністю вищих навчальних закладів / К. В. Осипенко // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 61-64.

24. Пірус В. О. Зовнішні та внутрішні фактори впливу на інноваційний розвиток вищих навчальних закладів в Україні / В. О. Пірус // Міжнародні економічні відносини та світове господарство. – 2017. – № 12. – С. 90-92.

25. Прохоров А. В. Современный университет в условиях глобальной конкуренции [Электронный ресурс] / А. В. Прохоров // Вестник Тамбовского университета. Сер. : Общественные науки. – 2015. – Вып. 3. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyyu-universitet-v-usloviyah-globalnoy-konkurentsii>

26. Прус Л. Р. Управління конкурентоспроможністю вищих навчальних закладів на засадах бенчмаркінгу : дис. ... канд. екон. наук : спец. 08.00.04 / Людмила Романівна Прус; Тернопільський національний економічний університет. – Тернопіль, 2008. – 191 с.

27. Рейтинг лучших университетов мира по версии Quacquarelli Symonds [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://gtmarket.ru/ratings/qs-world-university-rankings/info>

28. Романовський О. Феномен підприємництва в університетах світу : моногр. / О. О. Романовський. – Вінниця : Нова книга, 2012. - 504 с.

29. Салми Дж. Создание университетов мирового класса : пер. с англ. / Дж. Салми. – Москва : Весь Мир, 2009. - 132 с.

30. Сазик В. І. Ключові фактори становлення конкурентоспроможних університетів / В. І. Сазик // Економіка України. – 2013. - № 5. - С. 75-76.

31. Семенюк С. Розвиток інноваційного маркетингу на ринку освітніх послуг // Галицький економічний вісник. – 2012. – № 6. – С. 151-158.

32. Семкова Л. В. Стратегія управління конкурентоспроможністю університету в умовах євроінтеграції / Л. В. Семкова // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 70-73.

33. Скотт П. Глобализация и университет / П. Скотт // *Alma Mater*. – 2000. – № 4. – С. 3–8.

34. Стадний Є. Українські студенти за кордоном: скільки та чому? [Електронний ресурс] / Є. Стадний, О. Слободян // Cedos . Аналітичний центр. – Режим доступу : <https://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom>

35. Толпежніков Р. О. Інтегральна освіта – парадигма конкурентоспроможності сучасного вітчизняного університету / Р. О. Толпежніков // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 85-87.

36. Управління конкурентоспроможністю підприємства : навч. посіб. / М. Клименко, О. С. Дуброва, Д. О. Барабась, та ін. – Київ : КНЕУ, 2006. – 527 с.

37. Факти і цифри: Міжнародна організація з міграції [Електронний ресурс] / упоряд. О. Малиновська // Міжнародна організація з міграції. Представництво в Україні, 2016. – 32 с. – Режим доступу : http://iom.org.ua/sites/default/files/ff_ukr_21_10_press.pdf

38. Фасхиев Х. А. Оценка конкурентного потенциала и конкурентоспособности высшего учебного заведения [Электронный ресурс] / Х. А. Фасхиев, И. М. Гараев // Онлайн-научно-технический журнал «Scitech». - 2004. - № 15. – Режим доступа : <http://www.kamp.ru/scitech/base/nomer15/1disk/stat1.htm>

39. Хаустова Є. Б. Поняття інтелектуального капіталу вищого навчального закладу в рамках соціологічної концепції [Електронний ресурс] Є. Б. Хаустова // Ефективна економіка. – 2015. – № 11. – Режим доступу : <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=5100>

40. Царенко І. Фактори конкурентоспроможності вищої освіти / І. Царенко // Фактори впливу на формування та розвиток фінансової системи України : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 28-29 листоп. 2014 р. – Львів, 2014. – Ч. 3. – С. 38-41.

41. Центр розвитку корпоративної соціальної відповідальності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://csr-ukraine.org>

42. Цимбаленко Н. Середовище формування конкурентного потенціалу ВНЗ в Україні [Електронний ресурс] / Н. Цимбаленко // Актуальные проблемы современной науки : тез. докл. IV Междунар. науч.-практ. конф. г. Москва–Будапешт–Вена, 29 декабря 2015 г. –

Режим доступу : <http://www.inter-nauka.com/issues/conf-2015/december1/667>

43. A practical guide Benchmarking in European Higher Education. European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU). August 2008 [Electronic resource]. – Mode of access : http://llp.iugaza.edu.ps/Files_Uploads/634956737013680415.pdf

44. Altbach P. G. The costs and benefits of world-class universities / P. G. Altbach // *Academe*. — 2004. - Vol. 90, № 1. - P. 20-23.

45. Armstrong L. A New Game in Town: Competitive Higher Education / L. Armstrong // *Digital Academe: the New Media and Institutions of Higher Education and Learning* / eds W. H. Dutton, B. D. Loader. - New York : Routledge, 2002. – P. 87-116.

46. Balabanov K. Developing a multicultural personality by means of expanding the international cooperation among universities (based on the experience of Mariupol State University) / K. Balabanov // *Європейські педагогічні студії*. - 2013. – Вип. 3-4. - С. 114-127.

47. Clark B. R. Creating entrepreneurial universities. Organizational pathways of transformation / B. R. Clark. - Oxford : Pergamon & Elsevier Science, 1998.

48. Convention on the recognition of qualification concerning higher education in the European Region [Electronic resource] // *The European Treaty Series*. - 1997. - № 165. - Mode of access : <https://rm.coe.int/168007f107>

49. Education at a Glance 2016: OECD Indicators. – Paris : OECD Publishing, 2016. – 506 p.

50. Education at a Glance. 2011 [Electronic resource] // OECD indicators. — Mode of access : <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf>

51. Education Policy Outlook 2015 [Electronic resource] // OECD iLibrary. – Mode of access : http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-policy-outlook-2015/summary/english_d9bb3d76-en?isSummaryOf=/content/book/9789264225442-en

52. Eurydice [Electronic resource]. – Mode of access : <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/>

53. Horta H. Global and national prominent universities: internationalization, competitiveness and the role of the State / H. Horta // *Higher Education*. – 2009. – Vol. 58, Issue 3. - P. 387–405.

54. International Higher Education in Facts and Figure. June 2016 [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Documents/2016/international-facts-and-figures-2016.pdf>

55. International trends in Higher Education 2015 [Electronic resource]. – University of Oxford, 2016. – 26 p. - Mode of access : <https://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/International%20Trends%20in%20Higher%20Education%202015.pdf>

56. Marginson S. Dynamics of National and Global Competition in Higher Education / S. Marginson // Higher Education. - 2006. - Vol. 52, № 1. - P. 1-39.

57. New rules to attract non-EU students, researchers and interns to the EU [Electronic resource] : Press Releases // European Parliament. - Mode of access : <http://www.europarl.europa.eu/news/en/press-room/20160504IPR25749/new-rules-to-attract-non-eu-students-researchers-and-interns-to-the-eu>

58. Quality Engines: The American Research University Prototype [Electronic resource] / J. Lombardi, D. Graig, E. Capaldi, D. Gater, S. Mendonca // Quality Engines: The Competitive Context for Research Universities. - Mode of access : <https://mup.asu.edu/sites/default/files/mup-pdf/MUP-Publication-2001-Quality-Engines-The-Competitive-Context-for-Research-Universities.pdf>

59. Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities / J. Salmi. – Washington : World Bank 2009. - 115 p.

60. Sustainable Development. 17 Sustainable Development Goals [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>

61. Teich A. H. Research Competitiveness and National Science Policy / A. H. Teich // Strategies for Competitiveness in Academic Research / eds. J. S. Hauger, C. McEnaney. — Washington, DC : American Association for the Advancement of Science, 2000.

62. The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) [Electronic resource]. – Mode of access : <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=RGRADSTY>

63. Top Universities Rankings [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.topuniversities.com/university-rankings>

64. U21 Ranking of National Higher Education Systems 2017 [Electronic resource] // Universitas 21. – Mode of access :

<http://www.universitas21.com/article/projects/details/152/u21-ranking-of-national-higher-education-systems-2017>

65. Ukrainian State Center for International Education [Electronic resource] : Presentation. – Mode of access : <http://studyinukraine.gov.ua/wp-content/uploads/2016/07/Presentation-05-07-2017.pdf>

66. University Organization, Governance, and Competitiveness. The Top American Research Universities [Electronic resource] / J. Lombardi, D. Graig, E. Capaldi, D. Gater. - Mode of access : <http://mup.asu.edu/research2002.pdf>

67. «UNIVERSITAS 21»: рейтинг национальных систем высшего образования 2017 года [Электронный ресурс] // Євро Освіта. – Режим доступа : <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5425>

68. Wildavsky B. The Great Brain Race: How Global Universities Are Reshaping the World / B. Wildavsky. – Princeton : Princeton University Press, 2010.- 248 p.

69. Wood Van R. Globalization and Higher Education: Eight Common Perceptions From University Leaders [Electronic resource] / R. Van Wood // ResearchGate. – Mode of access : https://www.researchgate.net/publication/225083739_Globalization_and_Higher_Education_Eight_Common_Perceptions_from_University_Leaders

70. World University Rankings 2015-2016 methodology [Electronic resource] // The World University Rankings. – Mode of access : <https://www.timeshighereducation>

РОЗДІЛ 3

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ У МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

3.1 Особливості розвитку академічної мобільності в сучасних умовах

Аналіз вітчизняної науково-педагогічної літератури та інформаційно-аналітичних доповідей міжнародних організацій свідчить, що дослідження сутності процесу академічної мобільності стало предметом вивчення як зарубіжних, так і українських науковців. Так, Г. Лаурейс, Х. Ріддер-Сімоенс у своїх наукових працях досліджують проблему періодизації академічної мобільності; С. Маргінсон, Дж. Найт, У. Тайхлер вивчають тенденції та перспективи розвитку академічної мобільності в різних регіонах світу; С. Вінсент-Ланкрін, Ф. Мюхе аналізують мотивацію суб'єктів організації студентської мобільності та стратегії переміщення іноземних студентів до університетів іншої країни.

Проблеми міжнародної діяльності вищих навчальних закладів та вироблення підходів до формування концепції розвитку міжнародного співробітництва розглядають такі українські автори, як В. Г. Кремень, М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, О. В. Співаковський, В. З. Грищак. На актуальності питань співробітництва університетів із зарубіжними організаціями, фондами, грантодавцями наголошують О. І. Шнирков, І. О. Мінгазутдінов, С. А. Шмельова. Не зважаючи на те, що за останні десятки років відбулися значні зміни у вищій школі, які спричинили реформування системи вищої освіти України відповідно до міжнародних стандартів та норм, актуальним сьогодні залишається розкриття тих можливостей й нових шляхів, які дозволяють сучасному університету інтегруватись до світового освітнього простору [20, с. 140].

Останні зміни в системі української освіти, реалізація положень Болонської декларації сприяють результативному здійсненню

міжкультурного спілкування, яке натикається на низку труднощів та проблем, різних за своєю природою. Слід зазначити, що наразі дуже актуальним є навчання та здобуття диплому в інших країнах, отримання подвійних дипломів, набуття професійного досвіду, навичок та вмій, що стає можливим завдяки академічній мобільності.

Н.М. Мирончук зазначає, що у сучасному суспільстві освіта і знання стають транскордонним та транснаціональним явищем. Формування єдиного світового освітнього простору відбувається через зближення підходів різних країн до організації освіти, а також через визнання документів про освіту інших країн. Загальноєвропейський простір вищої освіти й загальноєвропейський дослідницький простір утворюють сучасне європейське суспільство знань. Спільний європейський освітній простір, з одного боку, сприяє зростанню мобільності студентів та професорсько-викладацького складу, а з іншого – академічна мобільність є необхідною умовою формування спільного освітнього простору. Академічна мобільність збільшує шанси людини на професійну самореалізацію, а також підвищує якість трудових ресурсів національної економіки [10, с. 20].

Сьогодні існує велика кількість визначень поняття «академічна мобільність». Кожний дослідник вкладає у це поняття свій сенс, звужує його або, навпаки, розширює. Але у самому широкому розумінні академічна мобільність – це інтеграційний процес у сфері освіти, що надає можливість студентам, аспірантам, викладачам брати участь в різноманітних навчальних або навчально-дослідницьких програмах. Таким чином, розглянемо деякі існуючі визначення академічної мобільності.

У законі України про «Вищу освіту» (частину першу статті 1 доповнено пунктом 1-1 згідно із Законом № 2145-VIII від 05.09.2017) академічна мобільність визначається як «можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами» [14]. Так, наприклад, Деніел Гуея визначає академічну мобільність як «будь-яку з форм міжнародної мобільності з метою навчання між двома (двохстороння)

чи більше (багатостороння) мережею вищих навчальних закладів та набуття нових знань студентами, що відбувається у процесі індивідуального одностороннього чи двостороннього обміну» [25, с. 1].

Цікаво відзначити той факт, що, наприклад, у грекомовній літературі термін «академічна мобільність» ототожнюється з терміном «міжнародна мобільність» (διεθνής κινήτικότητα), та, по суті, позначає те саме явище, мобільність студентів та викладачів у цілях навчання та викладання, відповідно. В англomовній літературі розрізняються поняття «international mobility» (міжнародна мобільність) та «academic mobility» (академічна мобільність). Під першим поняттям розуміється вся мобільність взагалі, а під другим, відповідно, мобільність у цілях саме освітнього характеру. У нашій роботі надалі будемо розуміти академічну мобільність для викладачів, науковців та адміністративно-управлінського персоналу як можливість проведення наукових досліджень і здійснення викладацької діяльності, а також стажування та обмін професійним досвідом в різних країнах, які беруть участь в Болонському процесі, з дотриманням їх прав в установленому законом порядку [21, с. 67].

Одним з виявів академічної мобільності є обміни. У цьому контексті, як слушно зауважує ректор Маріупольського держаного університету К.В. Балабанов та інші наші вчені, обміни приносять тільки кращі результати, якщо будуть співфункціонувати із зовнішньою політикою, виконуючи її завдання. Ця форма публічної дипломатії є надзвичайно ефективною та вартою фінансування задля покращення іміджу держави або групи держав за кордоном. Всі фінансові ресурси, вкладені у подібні програми, повернуться сторицею через лояльних представників різних національностей, які, взявши участь у подібних програмах, обійнявши посаду у державних органах влади, громадському секторі, політичній структурі тощо, будуть позитивно ставитись до країни-організатора [2], [17].

Отже, академічна мобільність студентів та викладачів – це один із гарантів здобуття і надання високоякісної вищої освіти. Навчання,

стажування і проведення наукових досліджень як у Європі, так і в світі загалом, сприяє не лише отриманню нових знань та навичок, засвоєнню сучасних практик, технологій та методик у різних галузях, а й дозволяє бути завжди інформованим щодо актуальних дослідницьких тенденцій та течій, оперативно, швидко та ефективно давати відклик на наукові запити та й просто ставати конкурентоспроможними, висококваліфікованими і затребуваними фахівцями.

За місцем реалізації права на академічну мобільність вона поділяється на:

1) внутрішню академічну мобільність – академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах в межах України;

2) міжнародну академічну мобільність – академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах поза межами України, а також іноземними учасниками освітнього процесу у вітчизняних вищих навчальних закладах (наукових установах) [15].

Основними видами академічної мобільності є:

1) ступенева мобільність – навчання у вищому навчальному закладі, 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 вищих навчальних закладів;

2) кредитна мобільність – навчання у вищому навчальному закладі, 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 у вищому навчальному закладі постійного місця

навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу. При цьому загальний період навчання для таких учасників за програмами кредитної мобільності залишається незмінним [15].

Формами академічної мобільності для учасників освітнього процесу, що здобувають освітні ступені молодшого бакалавра, бакалавра, магістра та доктора філософії у вітчизняних вищих навчальних закладах, є:

- 1) навчання за програмами академічної мобільності;
- 2) мовне стажування;
- 3) наукове стажування.

Формами академічної мобільності для осіб, що здобувають наукову ступінь доктора наук, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу, є:

- 1) участь у спільних проектах;
- 2) викладання;
- 3) наукове дослідження;
- 4) наукове стажування;
- 5) підвищення кваліфікації [15].

Як слушно зауважують учені, ефективність мобільності є обґрунтування з точки зору трансферу знань, підвищення кваліфікації кадрів, росту іновативності економіки, а академічна мобільність може правомірно розглядатися як потужний фактор розвитку професорсько-викладацького персоналу навчального закладу [23, с. 489].

В аналітичному звіті «Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження», який склав Міжнародний благодійний фонд «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики», основними завданнями академічної мобільності є:

- підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки студентів, проведення досліджень з використанням сучасного обладнання і технологій, опанування новітніми методами дослідження, набуття досвіду проведення науково-дослідної роботи та впровадження її результатів;

- набуття професійного досвіду під час проходження навчальних та виробничих практик;
- можливість одночасного отримання студентом двох документів про вищу освіту з додатками встановленого у вищих навчальних закладах - партнерах зразка та інформацією про систему оцінювання в них навчальних здобутків студентів;
- підвищення рівня володіння іноземними мовами;
- посилення інтеграції освіти і науки, розвиток подальших наукових досліджень, поглиблення знань національних культур інших країн, а також поширення знань про мову, культуру, освіту і науку України;
- підтримка соціальних, економічних, культурних, політичних взаємовідносин та зв'язків з іншими країнами [11, с. 124].

Отже, як зазначає у своїй статті К. Магрламова, для реалізації цих завдань необхідно «розроблювати «випереджувальні» освітні програми, які відповідають запитам ринку праці, суспільства й світовим стандартам. Міжнародна академічна мобільність студентів, аспірантів, викладачів та інших співробітників закладів вищої освіти України реалізується в рамках міжнародних міжвузівських угод, а також спільних освітніх програм, регулюється угодами про академічне й наукове співробітництво із зарубіжними закладами охорони здоров'я та міжнародними організаціями. Формуванню мобільності особистості сприяє впровадження процедур взаємного визнання термінів навчання й навчальних дисциплін, результатів оцінювання навчальних досягнень, індивідуалізація освітніх траєкторій, створення сприятливих умов для навчання за межами свого навчального закладу, а також відповідне нормативно-правове, матеріально-технічне, кадрове, інформаційне та психолого-педагогічне забезпечення» [9, с. 233–234].

Академічна мобільність є однією з ключових ідей Болонського процесу, незважаючи на наявність багаточисельних проблем, що виникають у процесі її реалізації. Основним завданням розбудови європейського освітнього і наукового простору, викладеним у Болонській декларації, є сприяння академічній мобільності студентів і

наближенню національної системи освіти до загальноєвропейської [15].

Наша держава вже майже десять років є країною-учасницею Болонського процесу, який слід вважати орієнтиром під час планування та втілення змін, спрямованих на модернізацію в галузі вищої освіти. У монографії Свириденко Д.Б. з цього приводу зазначається, що «прийшов час не лише отримувати, але й пропонувати своє. Актуалізація процесів академічної мобільності є справедливою відповіддю на виклики глобальної економіки, яка розгортається в планетарному масштабі, а інтернаціоналізація освіти набуває потужних масштабів, формуючи полікультурне освітнє середовище [16, с. 5]. Вітчизняні та європейські дослідники визнають, що задля поширення ідей академічної мобільності потрібна підтримка на усіх рівнях, адже досі масштаби реального їхнього втілення є незначними. Проте, у плануванні Болонського процесу до 2020 року зазначено, що принаймні 20% випускників університетів матимуть досвід навчання в іншій країні, що можна вважати свідомством суттєвої інтенсифікації академічних обмінів.

У Болонському процесі розрізняють два види академічної мобільності: «вертикальну» і «горизонтальну». Під вертикальною мобільністю розуміють повне навчання студента на певному освітньому ступені в зарубіжному вузі, під горизонтальною – навчання у тому ж вузі протягом обмеженого періоду (семестру, навчального року). Під віртуальною формою мобільності розуміють можливість навчатися, викладати та / або займатися науковими дослідженнями в іншому навчальному закладі за допомогою дистанційних і телекомунікаційних технологій. Цей вид мобільності є особливо актуальним у контексті підвищення кваліфікації викладачів вищої школи.

Реалізації ідеї академічної мобільності студентів сприяють деякі положення Болонської декларації:

- студенти Європи мають потребу і право на навчання для здобуття ступенів, що визнаються в Європі, а не тільки в країнах (регіоні), де їх здобуто;

- головною відповідальністю навчальних закладів є гарантування того, що вони роблять усе можливе для надання високого рівня кваліфікації своїм студентам.

Для підвищення конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти та підвищення мобільності студентів були визначені такі завдання:

- 1) створення системи кваліфікаційних ступенів вищої освіти (дворівнева система «бакалавр-магістр»);
- 2) створення системи накопичення та переведення залікових одиниць або «кредитів», які даватимуть змогу продовжувати навчання в іншій країні;
- 3) співробітництво в галузі управління якістю;
- 4) створення європейського стандарту вищої освіти;
- 5) мобільність студентів, викладачів, дослідників [20, с. 141].

Для України реалізація результативної міжнародної академічної мобільності в рамках Болонського процесу реальна лише за умови винаходження структурованої моделі національної академічної мобільності, створення її нормативно-правової бази, розробки організаційно-економічного механізму для її імплементації, пошуку ефективних джерел фінансування та готовності університетів-партнерів для здійснення академічних обмінів як студентів, так і викладачів.

3.2 Академічна мобільність студентів: основні напрями і тенденції розвитку

Поняття «академічна мобільність студентів» має подвійне тлумачення. З одного боку, академічна мобільність – це можливість упродовж періоду навчання провчитись один або більше семестрів в іншому вищому навчальному закладі, де готують фахівців з цієї ж спеціальності із зарахуванням дисциплін (кредитів) та періодів навчання; ефективніше розвивати особистий інтелектуальний

потенціал [20, с. 140]. З іншого боку, академічна мобільність студентів – це інтегративна особистісна якість, що формується у студентів у процесі навчання у вищому навчальному закладі, характеризує здатність і готовність особи адаптуватися, змінюватися і перетворювати себе та навколишнє середовище, проектувати та реалізовувати індивідуальні освітні маршрути (здатність навчатися, накопичувати, поновлювати знання), творчо застосовувати професійний досвід (мобільність знань, цілеспрямованість, систематичність і результативність підвищення професійних знань, умінь та навичок, активність), реалізовувати і підтримувати нове в своїй професійній сфері, здійснювати ефективну комунікацію в міжкультурному професійному середовищі [17, с. 4]. Однак, розвиток та стимулювання академічної мобільності студентів як можливості незмінно тягне за собою формування та розвиток відповідної якості.

Міжнародна мобільність під час навчання має позитивний вплив на розвиток особистості студентів та зрештою на перспективи працевлаштування. Міжнародні програми академічної мобільності студентів не тільки сприяють реалізації навичок спеціальності, а й є фундаментом для побудови навичок інтеграції в культурний простір іншої країни. Паралельно з набуттям фахових знань студент ставить собі за мету краще оволодіння мовою та налагодження порозуміння з місцевою спільнотою. У такий спосіб відбувається процес налагодження крос-культурної комунікації – не просто вивчення мови, а набуття мовних навичок за умов живої комунікації з жителями даної країни.

Академічна мобільність збільшує шанси студентів на професійну самореалізацію, а також підвищує якість трудових ресурсів національної економіки. Вона стає відповіддю національних систем освіти на виклики глобального освітнього простору, жорстку конкуренцію на ринку освітніх послуг, зростаючі потреби суспільства в компетентних, готових до академічної мобільності фахівцях, які прагнуть освоїти останні досягнення науки і техніки, здатні ефективно адаптуватися, професійно комунікувати на міжкультурному рівні.

Збільшення мобільності студентів у вигляді навчання за кордоном є формою інтернаціоналізації освіти. Звичайно, студенти, які подорожують – не нове явище, і деякі регіони світу мають тривалий досвід у цій справі. Багатьом європейським країнам відомий приплив студентів з їхніх колишніх колоній. Велика кількість латиноамериканських студентів традиційно намагаються отримати другу вищу освіту в північноамериканських університетах. У роки холодної війни радянські і східно-європейські навчальні заклади залучали до навчання студентів із країн з близькою ідеологією. При цьому очевидними перевагами навчання за кордоном були і є такі: набуття нових міжкультурних знань і умінь, знання іноземних мов (особливо англійської), знайомство зі звичаями і культурою інших країн тощо.

У наш час міжнародні студентські обміни стають основною характеристикою глобальної системи вищої освіти, а їхня динаміка вражає. За даними ЮНЕСКО кількість студентів, що навчаються за кордоном, лише за першу декаду 21 століття збільшилася на 80%, а їхня прогнозована кількість у 2020 році сягне 5,8 млн. [29, с. 243]. В абсолютних цифрах за кількістю студентів, які навчаються за кордоном, попереду азіатські країни – КНР, Індія та Південна Корея. Дисбаланс студентів, що приїжджають, і таких, що виїжджають, збільшується. Більше половини студентів, що навчаються в зарубіжних коледжах і вишах, приїжджають лише з 30 країн; найбільше студентів приймають країни англо-саксонської групи. В Європі в цьому сенсі склалася особлива ситуація, за якої більше половини усіх студентів-іноземців походять з інших європейських країн. Цьому сприяє реалізація програм підтримки європейської академічної мобільності на кшталт Еразмус+ та Темпус. Наприклад, освітня програма ЄС Еразмус+ спрямована на активізацію міжнародного співробітництва та підвищення мобільності серед студентів, аспірантів, докторантів, викладачів, дослідників європейських університетів та університетів третіх країн на всіх континентах, які мають можливість отримувати стипендії в межах цієї програми для продовження навчання або проведення наукових

досліджень у країнах ЄС. Програма покликана створити більше можливостей для студентів закладів професійно-технічної і вищої освіти щодо удосконалення їх здатності до працевлаштування через стажування.

Крім міжнародних грантових, стипендіальних програм шляхами реалізації академічної мобільності студентів слугують також програми подвійного дипломування, які базуються на міжвузівських угодах. За умовами таких програм студенти зазвичай навчаються половину часу у рідному університеті, а іншу половину – у навчальному закладі-партнері (зазвичай закордонному) за тим самим фахом, отримуючи після успішного складання вивчених курсів дипломи обох навчальних закладів.

Слід зауважити, однак, що під академічною мобільністю студентів розуміють процес здобуття студентом знань і навичок у навчальному закладі країни, в якій він не має статусу громадянина. Цей процес передбачає безпосередній перетин кордону фізичною особою, з урахуванням попередньо здобутої освіти та з присвоєнням кваліфікацій чи наукового ступеня по закінченню терміну навчання. Тому ми не розглядаємо як приклади академічної мобільності вступ українських громадян, які не навчаються в українських вишах, до закордонних університетів з метою навчання, отримання диплома та можливого працевлаштування за кордоном. При цьому викликає занепокоєння критичне зростання кількості українських громадян, які обирають навчання в закордонних університетах. У 2015/16 навчальному році цей показник сягнув 68 000 осіб, при цьому динаміка зростання з 2009 по 2015 роки склала 129%. Про це йдеться у звіті аналітичного центру CEDOS, фахівці якого протягом декількох років збирають та аналізують відповідні дані. У центрі констатують, що більшість українських студентів, які навчаються за кордоном, мають намір залишитись там на постійне проживання [19].

Альтернативою міграційним процесам у студентському середовищі, що зрештою призводять до ефекту “відтоку мізків”, є налагодження вільного доступу до академічної мобільності серед українських студентів. На реалізацію міжнародної академічної

мобільності студентів орієнтована європейська політика щодо вищої освіти. Про це свідчить прийнята в 2012 році в ході Міністерської конференції в Бухаресті Стратегія 2020 щодо мобільності в європейському просторі вищої освіти [24]. Україна на шляху до євроінтеграції не лишається осторонь процесів інтернаціоналізації освіти, створюючи відповідну нормативно-правову базу. Затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [15] декларує право на участь у програмах академічної мобільності усіх учасників освітнього процесу; чітко визначає види та форми академічної мобільності; закріплює механізм перезарахування отриманих кредитів на основі Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), зокрема шляхом порівняння змісту навчальних програм, а не назв курсів; гарантує збереження місця навчання та стипендії для студентів.

Попри позитивні зрушення рівень академічної мобільності українських студентів наразі є досить низьким порівняно з іншими країнами Європи. Порівняльні дослідження академічної мобільності студентів у різних європейських країнах засвідчують певні спільні риси щодо мотивації, галузі наук, що вивчаються, гендерної приналежності студентів тощо. Проте є низка обставин, що вказують на те, що українські студенти отримують значно менше можливостей академічної мобільності, ніж студенти більшості європейських країн. З цього приводу дуже корисно вивчати досвід міжнародної студентської мобільності інших країн, щоб вибудувати зважену вітчизняну освітню політику на шляху до створення власного освітнього простору як ефективного способу підготовки до рівноправної конкуренції українських університетів з європейськими.

Дослідницький проект EUROSTUDENT спрямований на вивчення соціальних та економічних аспектів вищої освіти в Європі, умов життя студентів різних країн, а також міжнародної академічної мобільності студентів. Звіт організаторів проекту EUROSTUDENT за період 2012-2015 рік охоплює статистичні дані з 30 європейських країн [30]. Аналіз показав, що кількість студентів, які виїжджають за кордон

з метою набуття досвіду навчання, істотно відрізняється в різних країнах. Частка студентів, які здійснили навчання, стажування, мовний курс або отримали інший досвід навчання за кордоном, становить від 5% до 39% у різних європейських країнах. При тому, що Україна посідає одне з останніх місць за долею участі студентів у програмах міжнародної мобільності (країни зі схожими показниками – Вірменія, Боснія та Герцеговина, Хорватія, Грузія, Сербія, Словаччина), велика кількість українських студентів, які планують поїхати за кордон під час навчання, свідчить про високий потенціал нашої країни для подальшого збільшення рівня зарубіжної участі.

Порівняльний аналіз також продемонстрував, що доступ до міжнародної мобільності студентів є соціально вибіркоким. Закономірним є той факт, що частка студентів, які тимчасово навчаються за кордоном, вища серед студентів з вищою освітою, ніж у студентів без вищої освіти. Проте, ця закономірність не спостерігається лише в трьох країнах: Україні, Вірменії та Сербії. Крім того, частка студентів, які пройшли стажування або мовні курси за кордоном, зазвичай більша серед студентів з вищою освітою. Це можна вважати проблематичним на тлі того, що міжнародна мобільність під час навчання позитивно впливає на розвиток особистості та перспективи працевлаштування студентів. Нині можливість отримання користі від міжнародної мобільності, очевидно, нерівномірно розподілена між соціальними групами. Це підтверджує важливість компенсаційних заходів, оголошених в Стратегії мобільності ЄПВО (2012) [24].

Кількісні показники зарахувань до іноземних університетів також різняться залежно від сфери наук, що вивчаються. Можна стверджувати, що розбіжності між сферами наук, що вивчаються, відбиваються на внутрішній мотивації студентів щодо необхідності отримання міжнародного досвіду для подальшого успіху в кар'єрі. Для студентів-лінгвістів, наприклад, досвід навчання за кордоном може бути важливішим, ніж для студентів-математиків. Однак, статистичні результати демонструють наявність проблемної ситуації серед студентів педагогічних спеціальностей. Аналіз показав, що майже в

усіх європейських країнах дуже мало студентів, які навчаються на педагога, стають учасниками програм міжнародної мобільності [30, с. 194]. Це при тому, що саме для майбутніх вчителів досвід міжнародної мобільності є дуже важливим, оскільки він має підготувати майбутніх фахівців до роботи в класах з культурним розмаїттям і допомогти зрозуміти міжнародні явища, які вчителям доведеться пояснити своїм учням. Також майбутні вчителі покликані формувати позитивне ставлення учнів до майбутнього досвіду міжнародного спілкування. У цьому відношенні ситуація з українськими студентами педагогічних спеціальностей є позитивною, тому що вони дещо частіше, ніж представники інших галузей знань долучалися до програм міжнародної мобільності. Проте, все ж таки йдеться про невеликі кількісні показники, якщо взяти до уваги дуже низький рівень міжнародної студентської мобільності в Україні.

Нині подальше розширення міжнародних показників мобільності ускладнюється низкою перешкод. У цьому відношенні стає показовим зіставний аналіз ситуації з міжнародною мобільністю в різних країнах: найважливішим з аналізованих перешкод на шляху до навчання за кордоном на думку 63% опитаних студентів є додаткове фінансове навантаження. На відміну від випадків негативного ставлення до навчання за кордоном та відсутності мотивації, які важко усунути вже після того, як студенти вступають до вищої освіти, фінансові перешкоди кваліфікуються європейськими експертами як проблема, що має легко вирішуватися з огляду на зобов'язання національних урядів та наднаціональних фондів [30, с. 204]. Схоже, що потрібно не тільки покращення схем і розмірів фінансування, але також краще інформування про ці можливості фінансування. Серед інших перешкод міжнародній мобільності студенти назвали відділення від партнера, дітей та друзів (47%), особливо в країнах, де середній вік студентів зростає, і, отже, вони частіше вже мають дітей і покладаються лише на власний дохід. Також серед перешкод фігурують слабкі знання іноземної мови (29%), очікувані проблеми з визнанням зарубіжних кредитів та брак відповідної інформації від національного навчального закладу (22%) [30, с. 205].

Звичайно, аналіз національних моделей ігнорує різні особливості країн щодо сприйняття перешкод для навчання за кордоном. Окрім окремих перешкод, що є особливо важливими для конкретних країн (наприклад, слабкі знання іноземних мов в Угорщині або проблеми з визнанням кредитів, отриманих за кордоном, у Хорватії), порівняльний аналіз засвідчує, що загальне уявлення про перешкоди на шляху до навчання за кордоном є різним у різних країнах. Частка студентів, які сприймали розглянуті аспекти як серйозні перешкоди для навчання за кордоном, виявилися, як правило, порівняно високими у Вірменії, Хорватії, Угорщині, Ірландії та Польщі та порівняно низькими в Латвії, Росії, Швеції та Швейцарії. Українські студенти виявили середній рівень стурбованості зазначеними проблемами [30, с. 197].

Великі розбіжності між країнами також можна спостерігати щодо організації, фінансування та визнання періодів навчання студентів за кордоном. Що стосується організації зарубіжних навчальних програм, то, як показують статистичні дані, програми ЄС є такими, що обираються найчастіше. У більшості країн програмами ЄС користуються більше половини студентів, які тимчасово навчаються за кордоном. При цьому в таких країнах, як Литва, Словенія, Польща, Румунія та Чехія, доля студентів, які реалізували міжнародну мобільність за рахунок програм ЄС, перевищує 80%. За рахунок національних програм організують своє навчання за кордоном більше ніж 30% студентів таких країн, як Франція, Данія, Вірменія, Чорногорія, Грузія, Росія та Норвегія. Навчання за кордоном поза програмами мобільності, як правило, є другим за частотністю рішенням. У звіті проекту EUROSTUDENT за 2012-2015 рр. зазначено, що через дуже малі кількісні показники дані від України не включено до порівняльної таблиці [30, с. 198].

Відповідно, основними джерелами фінансування періодів навчання за кордоном стали публічні фінанси, кошти батьків, сім'ї чи партнера. Хоча підтримка сім'ї не завжди є основним джерелом фінансування, більша частина студентів отримує принаймні якусь фінансову допомогу від сім'ї в більшості країн. У цьому відношенні

можна визначити ймовірне джерело соціальної вибірковості міжнародної мобільності: студенти з вищою освітою частіше отримують фінансову допомогу від родини, ніж студенти без вищої освіти. Таким чином, у багатьох країнах може знадобитися подальше зростання соціальної фінансової підтримки програм мобільності студентів. Українські студенти майже на всі поїздки за кордон використовують кошти своїх батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо. Закордонне навчання і стажування за рахунок навчального закладу або держави становить менше 10% [12].

Ситуація з визнанням результатів навчання (кредитів), отриманих протягом періоду навчання за кордоном, здається схожою в більшості країн Європи. У 19 із 26 країн, що порівнювалися, результати навчання за кордоном більше ніж у 70% студентів були повністю або частково визнані після повернення. В Україні показник повністю визнаних результатів навчання за кордоном один з найнижчих у Європі – лише 26%. З частковим визнанням результатів навчання стикається 15% студентів, ще 15% студентів засвідчують, що їхні результати навчання не було визнано, і 44% студентів виразили сумніви з приводу того, чи будуть результати їхнього навчання визнані вдома [30, с. 201]. Цілком очевидно, що в українській системі вищої освіти процедури визнання результатів навчання за кордоном, а також відповідне інформування студентської спільноти терміново потребують оптимізації.

Рівень володіння іноземними мовами – важлива передумова, а також бажаний результат міжнародної мобільності – відрізняється серед країн, що порівнюються в дослідженні. Частка студентів, які добре володіють щонайменше двома іноземними мовами, сильно варіюється від високих показників (39% і вище) в таких країнах, як Вірменія, Мальта, Сербія, Словенія та Швейцарія, до низьких (нижче 15%) в Ірландії, Польщі, Росії та Словаччині [30, с. 201]. Студенти з вищою освітою виявили краще знання (за власною оцінкою) іноземних мов, ніж їхні колеги без вищої освіти. Від України відповідні дані відсутні.

Нарешті, в дослідженні EUROSTUDENT була вивчена частка студентів, яким дисципліни національних програм навчання викладаються іноземними мовами. Такі дані дають змогу оцінити рівень інтернаціоналізації вдома. Частка студентів, які вивчають дисципліни національної програми навчання іноземною мовою (як правило, англійською), коливається від більш ніж 20% у Данії, Фінляндії та Швеції до менш ніж 5% у Хорватії, Чехії, Грузії, Ірландії, Мальті, Росії, Сербії, Словаччині, Словенії та Україні. У країнах Скандинавії та Нідерландах ця частка значно вища серед студентів, які здобувають ступінь магістра, ніж серед студентів-бакалаврів. Порівняльний аналіз свідчить про те, що, як правило, країни, в яких ця частка є високою / низькою, також є тими, в яких міжнародний рівень мобільності студентів, як правило, високий / низький. Таким чином, схоже, що висока схильність до мобільності національного студентства також відбивається на високому ступені інтернаціоналізації вдома. Це можна сприймати як підтримку аргументу, що інтернаціоналізація вдома може бути не лише альтернативою фізичній мобільності, а й підготовкою до подальшої фізичної мобільності, оскільки це може залучити студентів з-за кордону і тим самим дозволити студентам усередині країни навчатися в умовах культурного розмаїття від початку навчання [30, с. 205].

Отже, позиції українського студентства в контексті європейської академічної мобільності свідчать про необхідність стимулювання академічної мобільності студентів в Україні. Цьому можуть сприяти такі заходи: вивчення світового досвіду; поширення у навчальному закладі інформації про можливості студентської мобільності, конкурси, міжнародні програми та про можливості співпраці з вищими навчальними закладами-партнерами України й зарубіжжя; організація презентацій міжнародних грантових, стипендіальних програм, програм подвійного дипломування, програм обміну та інших заходів, спрямованих на оптимізацію та розширення академічної мобільності студентів; розробка, адміністрування та координація навчальних планів і програм у межах програм мобільності студентів, укладених із вищими навчальними закладами-партнерами (внутрішня та зовнішня

мобільність, передусім у межах міжнародних програм Еразмус+, Темпус, стипендіальних програм, програм подвійного дипломування та програм обміну); стимулювання створення національних освітніх програм з англійською мовою викладання; створення системи кураторства і консультування, яка допомагатиме студентам у практичній реалізації їхніх потреб щодо мобільності, зокрема підтримка й консультування студентів, які прибувають на навчання до українських університетів; поглиблення співпраці з міжнародними фондами, проектами, програмами.

3.3 Особливості організації та розвитку академічної мобільності викладачів

Одним з основних завдань Болонського процесу є сприяння мобільності не тільки студентів, а й викладачів, вчених і адміністрації. Мобільність є невід'ємною умовою існування і розвитку Європейського простору вищої освіти. Академічна мобільність викладачів може розглядатися однією з найбільш важливих форм інтернаціоналізації вищої освіти, хоча у наукових студіях їй приділено значно менше уваги, ніж мобільності студентів. Критерії для визначення студентської та викладацької мобільності нечіткі через те, що в ній беруть участь аспіранти, яких можна віднести до цих двох категорій.

Традиційно, міжнародна мобільність серед представників професорсько-викладацького складу забезпечується науковими грантами і стимулюється при проведенні конференцій, семінарів, виконанні спільних наукових проектів.

Сьогодні існує географічна нерівність в мобільності викладацьких потоків. Можна бачити високу поляризацію між країнами з великою академічною міграцією, в ряді випадків як результат залучення викладачів з різних країн для розвитку своєї вищої освіти (наприклад, Гонконг), і країнами з низьким рівнем

інтернаціоналізації спеціальностей. В останньому випадку більшість країн є етнічно однорідними, що не використовують англійську мову як мову навчання і ведуть навчання своєю рідною мовою. США і Великобританія є головними екс- імпортерами академічної праці. Країни, що розвиваються, і східно-європейські країни стикаються з проблемою еміграції наукових співробітників і професури у відомі науково-дослідні центри.

Традиційно виділяють чотири види мобільності, кожен з яких має свої переваги та недоліки:

1) Поїздки, обмін професійним досвідом. Це вид мобільності, при якій викладач будь-якого вишу підтверджує свій громадський і професійний статус у своїй країні. Програми Еразмус+ і Темпус є кращими прикладами короткострокової мобільності цього типу. Фінансує цей вид мобільності університет, в якому працює викладач, або ЄС чи благодійні організації.

2) Гранти, членство в науковому товаристві. Це мобільність, при якій представник викладацького штату формально не має зв'язку зі своєю країною, але також не має статусу службовця в приймаючій країні. Це відбувається, коли університет платить викладачам за виконану роботу, але з точки зору соціальних і податкових служб вони не вважаються службовцями. Доктора наук також можуть опинитися в такій ситуації, хоча рідше. Здебільшого фінансують цю мобільність зовнішні джерела.

3) Невизначена / негарантована зайнятість. Це мобільність, при якій представник викладацького штату зазвичай працює якийсь визначений час в приймаючій країні за договором, і часто фінансують цю мобільність зовнішні джерела.

4) Визначена / гарантована зайнятість. Це мобільність, при якій представник викладацького штату має постійний трудовий договір з навчальним закладом приймаючої країни, в якому визначено його професійний статус і термін перебування. Зазвичай з поточного бюджету виділяються гроші на фінансування цього виду мобільності.

Дуже часто практика мобільності викладачів на науковців пов'язана з проблемою *міжнародної міграції* кваліфікованих фахівців,

якій присвячено багато праць українських та зарубіжних науковців, зокрема, О. Білоруса, Р. Варданяна, Т. Драгунової, Е. Лібанової, Д. Лук'яненка, А. Поручника, О. Гайдуцького, Т. Тимашової, О. Попова, О. Соболевської, С. Рязанцева, І. Івахнюк, О. Киреева, В. Колесова, П. Ліндєрта, О. Малиновської, Дж. Менвілла, С. Пирожкова, О. Позняка, І. Прибікової та інших.

Явище «відтоку інтелекту» переважна більшість наших експертів оцінює як виключно негативне, оскільки воно несе величезну загрозу економічному (корисні винаходи та відкриття принесуть прибутки іншим державам), науковому (нові «Ейнштейни» не принесуть користі рідній системі науки та освіти) та соціальному (нація в результаті міграції висококваліфікованої робочої сили втрачає великий потенціал, позбавляється цінного людського ресурсу) розвитку країни [5], [7], [8]. Водночас директор Інституту демографії та соціальних досліджень Е. Лібанова вважає тенденцію до виїзду за межі України вчених та талановитої молоді надзвичайно загрозливою та такою, що кидає виклик національній безпеці України [5]. Щоправда, Е. Лібанова визнає, що головною причиною пошуку кращої долі представниками української наукової еліти є жалюгідне матеріальне становище і занепад матеріально-технічної бази більшості українських науково-дослідних інститутів [13].

Для малорозвинених країн, особливо для країн пострадянського простору, характерною є тенденція кадрової еміграції. Політична, економічна, соціальна та культурна криза після розпаду Союзу призвела до найбільшої демографічної кризи в Україні – відтоку досвідчених фахівців з нашої держави. Більшість українців, які шукають своє місце під європейським чи американським сонцем, – студенти, які після закінчення вишів повинні були стати міцною основою нашої держави. За даними Центру міграційної політики Європейського університету у Флоренції з 1998 р. з України виїхали понад 1000 аспірантів і 200 кандидатів наук. Вік більшості українців, які виїжджають з нашої країни на тимчасове чи постійне місце проживання за кордон – від 18 до 49 років. Аналітичний центр Cedos оприлюднив статистичні дані, які засвідчують, що з 2009 до 2014 року

майже на 80% зросла кількість українських студентів, які здобули освіту в іноземних навчальних закладах. При цьому майже дві третини – це українці, які навчаються у польських університетах. Збільшилась і кількість українців, охочих навчатись в австралійських, канадських, британських, чеських та італійських університетах. Як повідомили у Cedos, лише за останні два роки приріст студентів, які виїжджають на навчання за кордон, склав 22%, або 8492 особи [13].

Масова проблема «відтоку мізків» існує також в глобальному масштабі за рахунок країн, що розвиваються. Зокрема, мова йде насамперед про Африку, яка має проблеми інтелектуальної міграції величезних масштабів, що обумовлено політичною нестабільністю і повільним соціально-економічним підйомом. Існують дві точки зору з цього приводу: *оптимістична* та *песимістична*. Оптимістична полягає в тому, що збільшення потоків талановитих людей сприяє розвитку торгівлі та інвестицій й встановленню зв'язків між розвиненими країнами та такими, що розвиваються. Песимістична полягає в тому, що загальний пошук талантів буде виключно за заможними країнами, які будуть покращувати і розширювати свої економічні можливості. Це призведе до того, що країни, що розвиваються, будуть готувати мігрантів для іноземної роботи.

Говорячи про мобільність, слід згадати про можливі *перешкоди*, які можуть заважати цьому процесу як на *індивідуальному*, так і на *інституційному* рівнях. Існує ряд прикладів потенційних перешкод для мобільності. На індивідуальному рівні до них можна віднести пошук джерел для фінансування обміну, невпевненість у тому, що всі вимоги будуть задоволені, отримані візи; проблеми, що стосуються родини, незнайомої мови, труднощі зі страхуванням та переказом пенсії тощо. На рівні навчального закладу: проблеми від тимчасової відсутності кадрів; забезпечення рівних прав доступу всіх співробітників до можливості мобільності; законодавчі обмеження щодо прийому на роботу іноземних громадян; необхідність забезпечення конкурентоспроможності заробітної платні, умов праці, строків тощо.

Сьогодні найбільш загальною формою мобільності залишається *традиційний академічний обмін*. Однак є досить обмежені дані по даному виду академічної мобільності. Відомо, що в 2016 р. в рамках програми Еразмус+, яка підтримує співробітництво між вузами ЄС і вузами Західних Балкан, Східної Європи і Центральної Азії, було видано 120 індивідуальних грантів на мобільність викладачів з країн-учасниць Болонського процесу: 70% цих грантів були виділені на перепідготовку і навчання, 18% були спрямовані на підготовчу діяльність спільних проектів у рамках програми Темпус, а 12%, що залишилися – на участь у конференціях і семінарах [22, с. 83].

У межах програми Еразмус+ у 2016/2017 навчальному році була надана можливість 20 877 викладачам виїжджати в рамках академічного обміну в середньому на 6-7 днів. До цього можна ставитися як до характерного прикладу традиційного академічного обміну, хоча тут треба бути обережними, оскільки розподіл грантів не тільки відображає приклад спонтанної кооперації між викладацьким складом в різних країнах, але і великий вплив Єврокомісії. Проте, огляд розподілу грантів по країнах дає уявлення про повноту картини.

Відповідно до загальноприйнятої класифікації, всі країни-учасниці Болонського процесу поділяються на 4 групи, що позначаються літерами А, В, С, D. До групи А входять такі європейські країни: Австрія, Бельгія, Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Ірландія, Ісландія, Італія, Люксембург, Нідерланди, Норвегія, Іспанія, Швеція, Швейцарія, Великобританія. До групи В входять Болгарія, Хорватія, Кіпр, Чеська Республіка, Естонія, Греція, Угорщина, Латвія, Литва, Мальта, Польща, Португалія, Румунія, Словаччина, Словенія. Групу С складають Албанія, Вірменія, Азербайджан, Боснія і Герцеговина, Грузія, Сербія і Чорногорія, КЮР Македонія, Молдова, Туреччина. І до групи D наразі входять дві країни - Росія та Україна. За основу цієї класифікації взято не тільки показники ВВП на душу населення, але також враховуються шість інших показників розвитку демократичного суспільства, розроблені дослідниками Світового банку:

- право голосу і відповідальність (підзвітність);

- політична стабільність;
- урядова ефективність;
- соціальна ефективність;
- законодавча база;
- боротьба з корупцією.

Згідно зі статистикою, в країнах з групи В, а також у Туреччині спостерігалася більш значна тенденція до заохочення обміну викладачів: 34,4% викладачів, які мають гранти, були з країн групи В, незважаючи на те, що тільки 30,7% від усього числа викладачів працювали в системі вищої освіти. У країнах групи А було 70,1% приїжджаючих співробітників, в той час як 69,3% з них працювали в сфері вищої освіти.

Існує ще така категорія мобільності як *невизначена* міграція. Для певних міграційних потоків необхідно знати «попит і пропозицію» на ринку праці. Міграційні потоки зростають тоді, коли є зв'язок між такими факторами, як мотивація людини на виїзд з рідної країни і стимул виїхати в певне місце.

Відмінні від академічного обміну інші види мобільності описуються як невизначені і входять в одну категорію. Причиною є те, що викладач не прив'язаний до свого вишу, не має гарантії, що він повернеться в рідний заклад.

Необхідно звернути увагу на адміністративні та законодавчі перешкоди до міграції, а також на існування позитивного стимулу до переїзду в привабливу для мігрантів країну. Серед основних перешкод мобільності можна виділити проблему визнання міжнародного професійного досвіду, що згадується в декількох роботах по вивченню академічної мобільності та офіційних звітах по Болонському процесу [26, с. 11].

З точки зору політики вирішення питань мобільності одним з важливих є необхідність збільшення фінансування академічних обмінів, поряд із забезпеченням відпустки без розриву трудового договору, що говорить про те, що міністри країн-учасниць Болонського процесу, відповідальні за освіту, думають про проблеми мобільності, головним чином, лише з точки зору традиційного

академічного обміну. Але крім цього, також існують проблеми професійного визнання при невизначеній міграційній мобільності.

Такі програми як Еразмус+, SOCRATES і UMAP об'єднують проекти щодо мобільності студентів і викладачів. У програмі Еразмус/SOCRATES обмін викладачів розглядається як частина постійної співпраці. Деякі двосторонні програми, як, наприклад, Фонд Фулбрайта, також працюють на покращення показників академічної мобільності викладачів [4, с. 45]. Розглянемо кожну з вищенаведених програм окремо. Еразмус+ – це програма Європейського Союзу на період 2014-2020 рр., що підтримує проекти, партнерства, заходи і мобільність у сфері освіти, підготовки, молоді і спорту. Еразмус+ представляє короткострокові програми мобільності за обміном на навчання (на період 3-12 міс) для бакалаврів, магістрів, аспірантів, докторантів; а також короткострокові стажування/викладання/підвищення кваліфікації (на період від 5 днів до 2 міс) для викладачів та адміністративного персоналу вищих навчальних закладів. Викладачі під час програм стажування/викладання/підвищення кваліфікації отримують добові у розмірі близько 100-160 EUR на добу (обсяг коштів залежить від країни перебування). Передбачається, що для покриття адміністративних витрат партнерство університетів отримуватиме по 350 євро за перших сто учасників програм мобільності та по 200 євро за кожного стипендіата, починаючи від сотого учасника, а також додаткові кошти для учасників зі спеціальними потребами. Відповідно до умов Програми Еразмус+ аплікантом проекту з кредитної мобільності повинен бути університет з країни-члена Програми Еразмус+. Європейський університет повинен бути підписантом Хартії Еразмус з вищої освіти. Вищий навчальний заклад з України може бути партнером проектної заявки з кредитної мобільності. Інструмент ЄС з розбудови партнерства може допомогти у пошуку партнерів для спільних проектів. Проектні заявки подаються університетом-аплікантом з країни-члена програми до свого Національного агентства Програми Еразмус+; агентства розглядають та приймають рішення щодо проектів-переможців та оприлюднюють результати.

Студенти з Південно-Східної Європи і нових незалежних республік мають можливість користуватися програмою TEMPUS/Темпус (The Trans-European Mobility Programme for University Students). У програму Темпус входять такі країни: Вірменія, Азербайджан, Грузія, Казахстан, Киргизстан, Молдова, Російська Федерація, Туркменістан, Україна, Узбекистан, Білорусь і Таджикистан. Мета Темпус – це розвиток і відновлення системи вищої освіти Південно-Східної Європи і Середньої Азії через надання економічної допомоги країнам, зазначеним вище. У програму входять різні заходи, такі як обмін викладачів і розвиток навчальних програм, поліпшення бібліотек і лабораторій.

Програма по грантах Фулбрайта для молодих викладачів (FLTA) має на меті зміцнення культурно-академічних зв'язків між народами США та інших країн. Програма повністю фінансується Держдепартаментом США. Молодим викладачам надається можливість поліпшити свою педагогічну майстерність, рівень володіння англійською мовою і ближче познайомитися з американською культурою і традиціями. Тривалість програми - 9 місяців. У конкурсі можуть брати участь викладачі-початківці та молоді фахівці, які спеціалізуються з лінгвістики, української літератури, перекладацьких студій, комунікацій, журналістики, американських студій, викладання англійської мови. Учасники цієї програми будуть розподілені в університети і коледжі США для роботи викладачами або асистентами викладачів української мови. У коло обов'язків учасників Програми буде входити викладання української мови та культури своєї країни до 20 годин на тиждень. Також учасники програми повинні будуть вивчати мінімум 2 предмета в семестр, один з яких повинен бути U.S. Studies (Американістика), а інші повинні бути пов'язані зі спеціальністю «викладання англійської мови» [28, с. 43].

Німецька служба академічних обмінів (DAAD) щорічно пропонує стипендіальні програми для аспірантів і молодих вчених. Фонд Німецьке науково-дослідне товариство забезпечує фінансування дослідницьких проектів і співпраці між дослідниками в різних галузях

науки. Фонд Олександра фон Гумбольдта сприяє міжнародному науковому співробітництву та надає стипендії закордонним вченим для проведення досліджень в Німеччині.

Наукові програми у Франції: стипендії аспірантури, програми для пост-докторантів і вчених. Міністерство закордонних справ Франції, Міністерство вищої освіти і науки Франції та інші організації пропонують стипендії спільної аспірантури, а також програми мобільності для пост-докторантів і вчених.

Центр наук про людину здійснює підтримку наукової діяльності в галузі гуманітарних та соціальних наук. Європейський науковий фонд здійснює підтримку фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних, гуманітарних і соціальних наук. Науково-дослідницька рада Норвегії здійснює фінансову підтримку наукових досліджень, реалізованих в закладах вищої освіти колишнього СРСР. Шведська рада з природничих наук підтримує розвиток досліджень в галузі природничих наук в Швеції і міжнародне співробітництво в сфері вищої школи [27, с. 32]. Грантові проекти Британської Ради спрямовані на зміцнення зв'язків між вченими України та Великобританії, а також між навчальними закладами і науковими організаціями.

Таким чином, узагальнюючи вищевказані теоретичні положення, можна зробити наступні висновки:

1) Мобільність є невід'ємною умовою розвитку Європейського простору вищої освіти, однією з форм якої є академічна мобільність викладачів, яка сприяє інтернаціоналізації вищої освіти.

2) Процес академічної мобільності викладачів передбачає насамперед можливість проведення наукових досліджень і здійснення викладацької діяльності, а також стажування та обмін професійним досвідом в різних країнах, які беруть участь в Болонському процесі з дотриманням їх прав в установленому законом порядку.

3) Існує чотири види мобільності, кожен з яких має свої переваги та недоліки, а саме – поїздки, обмін професійним досвідом; гранти, членство в науковому товаристві; невизначена / негарантована

зайнятість; визначена / гарантована зайнятість. Крім того існує традиційний академічний обмін та невизначена міграція викладачів.

4) Серед негативних явищ мобільності виділено явище «відтоку інтелекту». Серед основних перешкод мобільності можна виділити проблему визнання міжнародного професійного досвіду.

5) Програми мобільності для викладачів включають Еразмус+ , гранти Фулбрайта, Грантові проекти Британської Ради та інші.

Отже, ми бачимо, що на сьогодні існує багато можливостей як для отримання індивідуальних грантів на стажування самими викладачами, так і для навчальних закладів з імплементації програм мобільності та наданні рівних можливостей для всіх представників професорсько-викладацького штату вишу узяти у них участь.

3.4 Розвиток академічної мобільності в українських навчальних закладах (досвід Маріупольського державного університету)

Активний курс Маріупольського державного університету на інтеграцію в європейський освітній та культурний простір має на меті подальшу оптимізацію навчання та викладання, розкриття нових можливостей для студентів та професорсько-викладацького складу університету. Розвиток сучасної цивілізації, що передбачає орієнтацію на інноваційні технології, на якісно новому рівні розглядає зміст освіти, яка б відповідала основним вимогам та викликам сьогодення. У цьому контексті підвищується значення освіти, і, відповідно, вимоги до кваліфікації педагога, викладача, насамперед, викладача іноземних мов – професіонала, готового до втілення нових ідей, здатного постійно вчитися та самовдосконалюватися.

Болонська конвенція 1999 р. затвердила розширення мобільності студентів, викладацького складу, іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом [3]. Затвердження постановою Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 «Положення

про порядок реалізації права на академічну мобільність» [15], в якому чітко визначено основні види та форми академічної мобільності, організаційне забезпечення, визнання результатів, закріплено механізм перезарахування отриманих кредитів на основі Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), зокрема шляхом порівняння змісту навчальних програм, а не назв курсів тощо, безумовно, сприятиме її розвитку.

Для Маріупольського державного університету академічна мобільність студентів та викладачів є одним з найбільш пріоритетних напрямків діяльності, оскільки дозволяє учасникам освітнього процесу навчатися, стажуватися, викладати, проводити наукові дослідження тощо в іншому вищому навчальному закладі за межами України. Серед програм, пов'язаних зі студентськими і викладацькими обмінами, можна виділити три основні типи: навчальні, наукові та культурні. Всі ці програми мають професійну зорієнтованість і сприяють покращенню фахової підготовки випускників університету, розвитку наукового потенціалу студентів та викладачів. Тривалість програм коливається від одного місяця до повного навчального року.

Динаміку стажувань ілюструють такі цифри. Протягом останніх шести років 916 студентів та викладачів МДУ взяли участь у навчальних, наукових та культурних стажуваннях у різних країнах світу.



Рисунок 3.1 Кількість студентів і викладачів МДУ - учасників міжнародних програм

Найчастіше представники Маріупольського державного університету відвідують Грецію, Італію, Польщу, Кіпр, США, Великобританію, Чехію, Німеччину, Францію, Словаччину, Австрію, Нідерланди, Румунію, Молдову та ін.

Мовне стажування студентів та викладачів МДУ у країнах, мови яких вивчаються, з перших років існування університету було і залишається однією з найбільш цікавих і корисних форм заохочення кращих студентів та співробітників, потужним стимулом для подальшого навчання, запорукою здобуття та надання якісної освіти. Участь у програмах з вивчення іноземної мови і культури здійснювалася і здійснюється як організовано – на основі двосторонніх договорів МДУ про співробітництво у сфері освіти і науки, а також за власною ініціативою студента. В останньому випадку велику роль відіграють відділ міжнародних зв'язків МДУ, керівники структурних підрозділів (зокрема випускових кафедр МДУ), куратори академічних груп, які повинні поінформувати студентів про оголошені конкурси на здобуття стипендій для участі в міжнародних програмах.

Традиційно студенти брали участь у різних програмах у Греції. Серед таких програм варто назвати: ФІЄСПА (Афінський національний університет ім. Каподистрії); Літня школа з вивчення новогрецької мови (Салонікський університет ім. Аристотеля); Літня школа з вивчення новогрецької мови Центру Ставроса Ніархоса (Яннінський університет); культурна програма в м. Превеза, організована мерією міста; Міжнародна літня школа з вивчення новогрецької мови, історії і культури ІМХА, Літня школа з вивчення новогрецької мови на о. Калімнос.

Цікавим був досвід 1999 р., коли з ініціативи декана педагогічного факультету Салонікського університету професора К. Фотіадіса дев'ять кращих студентів новогрецького відділення пройшли стажування на цьому факультеті, який розташований в м. Флоріна [1, с. 196]. Протягом семестру студенти МДУ (тоді ще МГІ) разом з грецькими студентами відвідували заняття з новогрецької мови, літератури, історії та культури Греції, етнографії тощо, склали заліки та іспити. Ця програма була максимально наближена до

сучасних програм академічної мобільності, хоча Болонська конвенція на той час ще не була підписана. На користь подібних програм свідчить той факт, що по завершенні навчання всі студенти, що брали участь у стажуванні, залишилися викладати в своїй Альма-матер або інших вишах України.

З 1996 г. (хоч і з перервами) в рамках договору між МДУ та Комітетом з культурного обміну студентами о. Калімос (який протягом понад 20 років представляє Марія Теодоріду, справжній друг МДУ) студенти, що вивчають новогрецьку мову, мають змогу стажуватися в Школі грецької мови на одному з найгарніших островів Егейського моря. Всі витрати на проживання, харчування, навчання та екскурсії бере на себе приймаюча сторона. За останні 5 років за цією програмою навчалися 15 студентів МДУ.

У серпні 2014 року три викладачі кафедри грецької філології МДУ взяли участь у програмі підвищення кваліфікації у Салоніках. Організаторами програми, розрахованої на викладачів грецької мови з країн пострадянського простору, виступили Генеральний секретаріат греків зарубіжжя і Центр грецької мови. Слухачі семінарів отримали можливість підвищити рівень знань у методиці викладання різних аспектів новогрецької мови, а також удосконалити отримані навички під час практичних занять. Завдяки багаторічній дружбі та плідній співпраці МДУ з Грецією подібні науково-освітні стажування є частою практикою та своєрідною формою заохочення молодих і перспективних викладачів, які активно займаються наукою і виступають провідниками грецької культури в Україні.

У жовтні 2015 р. у м. Салоніки проходив Всесвітній з'їзд понтійської молоді під егідою Вселенського Патріарха Святійшого Варфоломея та Президента Грецької Республіки Прокопіса Павлопулоса. У роботі з'їзду взяли участь магістранти і викладачі факультету грецької філології МДУ. Делегацію МДУ очолювала доцент кафедри грецької філології Юлія Жарікова, яка представляла Україну у складі Оргкомітету Всесвітнього з'їзду. Загалом захід зібрав понад 500 учасників з 23 країн світу (США, Канади, Австралії, країн

Європи та пострадянського простору тощо). Головна мета з'їзду полягала в об'єднанні всіх молодих греків діаспори.

Яскравим прикладом розвитку міжнародної співпраці є отримання міжнародних грантів викладачами МДУ. Так, у 2015 році професор кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Пономарьова Ірина Семенівна в межах програми «Чорне море і його портові міста з 18 ст. по 20 ст. Розвиток, конвергенція та зв'язки зі світовою економікою» проводила наукові дослідження в Греції.

У 2016 році народний ансамбль танцю «Промінь» та вокалісти Маріупольського державного університету взяли участь у 12-му Всесвітньому фестивалі народних танців «POSEIDONIA 2016», який проходив з 28 липня по 2 серпня 2016 року в Греції, в містах Патри і Єгіон. Організатор фестивалю – Культурно-освітнє об'єднання муніципалітету Егаліас «Іонес» і його голова - пан Асімакіс Ставропулос. Цей масштабний культурний проект об'єднав учасників з Китаю, Боснії та Герцеговини, Туреччини, Грузії, Колумбії, Греції тощо.

Влітку 2017 року 10 студентів МДУ брали участь у культурно-освітній програмі на острові Крит. Організатором стажування виступив Генеральний секретаріат у справах греків зарубіжжя Міністерства закордонних справ Грецької Республіки. Це було заохочення для учасників конкурсу, присвяченого життю і творчості Казандзакіса.

За програмою мобільності Еразмус+ з Янінським університетом грант на стажування у Греції отримали два викладачі МДУ, завідувачі двох кафедр факультету грецької філології та перекладу та студент-магістрант спеціальності «Мова та література (новогрецька)».

У квітні 2017 р. 9 викладачів МДУ взяли участь у першому Освітньому семінарі для викладачів новогрецької мови як іноземної «Грекомовна освіта: тенденції, перспективи, пропозиції» за участю провідних фахівців країн Центральної та Східної Європи та країн колишнього СНД, який пройшов на базі Грецького Фонду культури Одеського філіалу. Його організаторами виступили Генеральний Секретаріат Греків Зарубіжжя МЗС Греції, Міністерство Освіти,

Науки та Релігії Греції, Посольство Греції в Україні, Грецький Фонд культури Одеського філіалу, Координаційний офіс з питань грекомовної освіти при Генконсульстві Греції в м. Маріуполі, за підтримки Благодійного Фонду «Панделіс В. Бумбурас» (м. Одеса) та Федерації грецьких товариств України.

Проявом академічної мобільності є також викладання. Серед університетів Греції, з якими здійснюється обмін професорсько-викладацьким складом для викладання та участь у наукових конференціях, згідно з договорами, такі: Іонійський університет, Патрський університет, Афінський національний університет ім. Каподистрії, Яннінський університет, Салонікський університет ім. Аристотеля, Кіпрський університет, Університет Фредеріка тощо. Викладачі цих навчальних закладів неодноразово приїздили до Маріупольського державного університету з метою прочитання відкритих лекцій або курсу лекцій (В. Карайоргіс, Х. Бакірджис, А. Хаджипанайотиду, Е. Ігуменіду тощо), були активними співорганізаторами та учасниками наукових та науково-практичних конференцій (наприклад, Міжнародної конференції «Термінологія та переклад», що відбулася в МДУ 22 квітня 2016 р. у дистанційному форматі). З 2008 року в МДУ спільно із ЄОПП та Асоціацією юридичних вузів країн СНД щорічно організовується літня Академія європейського права, в роботі якої беруть участь відомі вчені Великобританії, Греції, України. За підсумками Академії слухачі отримують відповідні сертифікати міжнародного зразка.

Однією із сучасних форм викладання в умовах академічної мобільності є проведення е-лекцій. Спільні наукові дослідження, що також мають відношення до академічної мобільності, проводяться в рамках договорів з такими вишами Греції та Кіпру: Афінський національний університет ім. Каподистрії (юридичне відділення), Фракійський університет ім. Демокрита, Афінський національний університет ім. Каподистрії (юридичне відділення), Інститут неоелліністичних досліджень, Кіпрський університет.

Одним із безумовних досягнень Маріупольського державного університету є залучення до процесу викладання новогрецької мови

викладачів-носіїв мови. Практично з перших років існування МДУ на кафедрах, що готували філологів-елліністів та перекладачів, успішно працювали понад 20 викладачів-педагогів (а з 2005 р. виключно філологів), командированих Міністерством освіти, досліджень та релігії Грецької Республіки для роботи в МДУ на термін від 1 до 6 років. Така організація навчання сприяє значному підвищенню мовленнєвої компетенції майбутніх філологів та перекладачів, оскільки крім можливості спілкування з носіями новогрецької мови студенти мають змогу вивчати грецькі пісні, танці, бути учасниками грецького театру.

Широко розвиваються зв'язки з університетами та фондами Республіки Кіпр. Завдяки підписаним угодам з Кіпрським університетом, Коледжем туристичного та готельного менеджменту, Університетом Фредеріка, Університетом Нікосії, Кіпрським технологічним університетом здійснюється обмін науковцями, студентами, публікаціями, організуються мовні стажування студентів та викладачів на літніх курсах з вивчення новогрецької мови й отримання сертифікатів учасників. Цікавою і корисною є програма, організована Педагогічним інститутом Кіпру, учасники якої отримують безцінні знання в галузі методики викладання новогрецької мови як іноземної, інноваційних технологій викладання новогрецької мови та літератури, комп'ютерної лінгвістики тощо. Так, у 2015 році аспіранти МДУ проходили стажування в прес-службі Міністерства внутрішніх справ Республіки Кіпр. Вони проводили наукові дослідження в галузі інтернет-комунікацій та інформаційного менеджменту.

Значну роль у зміцненні матеріально-технічної, наукової бази університету відіграє Фонд «Анастасіос Г. Левендіс». Його зусиллями здійснюється фінансова підтримка наукових проектів, видання наукової та науково-популярної літератури, забезпечується робота організованої ним однієї з найбільших на пострадянському просторі «Бібліотеки елліністичних студій «Костятинос Левендіс»» тощо. Завдяки наданим ним стипендіям, протягом 2005-2010 рр. стали можливими наукові стажування для викладачів МДУ.

Новим напрямком співпраці МДУ та Республіки Кіпр у цей період стала організація літнього відпочинку школярів. Протягом п'яти років влітку на Кіпрі відпочили 151 український школяр. Цей захід пройшов за ініціативою Почесного консульства Республіки Кіпр в Маріуполі та за підтримки Міністерства освіти і культури Республіки Кіпр. Всі витрати були компенсовані Міністерством освіти і культури Республіки Кіпр і Фондом «Анастасіос Г. Левендіс». А у 2013 році вперше відбувся візит кіпрських дітей в Україну.

У 2016 році танцювальний колектив «Корес» факультета грецької філології Маріупольського державного університету представляв Україну у місті Ларнака (Республіка Кіпр) на XI Міжнародному Середземноморському фестивалі народного танцю. Свої країни представляли й інші танцюристи з Ізраїлю, Хорватії, Грузії, Вірменії, Єгипту, Греції та Кіпру. Фестиваль щорічно проходить за підтримкою Мерії Ларнаки, Фонда культурної спадщини м. Нікосія, Організації туристичного розвитку м. Ларнака.

Також представники МДУ відвідують Німеччину. Так, у 2014 викладач кафедри німецької філології проходила стажування на базі Гете-Інституту у Німеччині. У рамках стипендіальної програми вона вивчала методику і дидактику викладання німецької мови разом із викладачами з Китаю, Португалії, Польщі, Туреччини, Індонезії, Ірану, Філіппін, Єгипту, Венесуели та інших країн. Вона була єдиною представницею України, якій випала унікальна можливість підвищувати свою кваліфікацію з-поміж носіїв німецької мови. По закінченні навчання вона отримала міжнародний сертифікат про проходження курсів підвищення кваліфікації викладачів в Гете-Інституті. Варто відзначити, що викладацький склад кафедри німецької філології та студенти Маріупольського державного університету регулярно беруть участь в освітніх програмах, заходах і конкурсах, організованих однією із найпрестижніших освітніх організацій Німеччини. Це дає змогу підвищувати рівень володіння німецькою мовою та впроваджувати новітні методики її викладання на базі МДУ.

У 2016 році викладач кафедри німецької та французької філології отримала стипендію для підвищення кваліфікації у Німеччині за програмою Гете-Інституту. У рамках двотижневого курсу з німецької мови вона отримала сучасні підручники і міжнародний сертифікат про проходження курсів підвищення кваліфікації викладачів в Гете-Інституті. А завідувач кафедри німецької та французької філології разом з 13 студентами спеціальності «Мова та література (німецька)» та «Мова та література (англійська)» протягом двох тижнів брали участь в освітньо-культурній програмі в Німеччині за програмою DAAD.

Щорічно студенти та викладачі беруть участь у мовних програмах в Італії (м. Санта-Северина, м. Монтальбано, м. Реджо-ді-Калабрія та ін.). Італійський культурний центр МДУ сприяє поширенню інформації серед студентів про наявні програми академічного обміну. Також ефективним результатом розвитку італійського вектору співробітництва є отримання стипендій на навчання, стажування та дослідження в італійських навчальних і науково-дослідних закладах від Міністерства закордонних справ Італійської Республіки студентами і викладачами університету. Ця програма реалізується у рамках українсько-італійської Угоди про співробітництво у галузі культури, освіти та науки. Так, студенти беруть участь у тримісячних стипендіальних програмах з вивчення італійської мови та культури Університету для іноземців м. Сієна, м. Перуджа, м. Реджо-ді-Калабрія. Кожен з учасників програми отримує стипендію у розмірі близько 2000 євро. Протягом навчання стипендіати матимуть можливість вдосконалити знання мови, ближче познайомитися з культурою провідної європейської країни, а також скористатися потужною науково-технічною базою для проведення власних наукових досліджень. Всього за такою програмою 9 студентів і викладачів пройшли стажування у італійських вишах.

Також у 2014 році студентки третього курсу спеціальності «Мова та література (італійська)» разом із доцентом МДУ пройшли стажування на факультеті гуманітарних наук Університету Базиликати (Італія). Вони стали першими представниками Маріупольського

державного університету, що відвідали цей виш. По закінченні мовного стажування його учасники отримали відповідні сертифікати, які засвідчують підвищення рівня володіння італійською мовою.

Ще однією нагодою поліпшити мовні навички стало підписання угоди про співпрацю між Коледжом Фрізбі (Лондон, Великобританія) та МДУ у 2011 році. Співпраця цих двох вишів триває близько п'ятнадцяти років, завдяки чому понад 100 студентів пройшли мовні курси в цьому навчальному закладі. Програма стажування триває 3 тижні, студенти живуть в англійських сім'ях в тому ж місті, що і Коледж, – Грейт Ярмуті. Студенти відвідують щоденні заняття в Коледжі, виїжджають на екскурсії до Лондона. У свою чергу, у МДУ у 2011 році професор та директор коледжу Мартін Фрізбі проводив лекції з країнознавства та практичні заняття для студентів, а для викладачів англійської мови та вчителів шкіл – безкоштовні майстер-класи з методики викладання [6].

До нових та перспективних напрямків стажувань варто віднести також участь представника університету в освітній програмі з міжнародного бізнесу у серпні 2012 року Бізнес-школи Royal Docks при Університеті Східного Лондона. У травні 2013 року студенти та викладачі факультету іноземних мов МДУ взяли участь у стажуванні у Великій Британії на базі мовної школи Churchill House School of English, яка входить до числа 15 кращих мовних шкіл Великобританії та визнана Британською Радою. У 2014 році студенти-філологи різних спеціальностей та викладачі МДУ стали учасниками програми компанії Henson Editorial Services & North Staffordshire Press Ltd., що спеціалізується на послугах редагування, індексування та видавництва. Вказана компанія організувала Літню школу видавничої справи у м. Стаффордшир. У рамках програми вони відвідували заняття з технічного редагування, коректури, індексування та бізнес-стратегії у видавничій справі, що проводили досвідчені фахівці видавничої індустрії.

Студенти та викладачі МДУ є активними учасниками міжнародних семінарів та конференцій за кордоном. Так, наприкінці лютого 2013 року в Софійському університеті Св. Климента

Охридського (Болгарія) проходила Міжнародна наукова конференція, у якій взяв участь доцент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету. Він також прочитав публічну лекцію магістрам та викладачам Софійського університету на тему: «Региональний контекст політики исторической памяти в Украине: «испытание» Донбассом».

У жовтні 2013 року у м. Відні (Австрія) проходив семінар «Стажування в міжнародних міжурядових організаціях: міжнародна кар'єра», організатором якого виступив Інститут Міжнародної академічної та наукової співпраці. Маріупольський державний університет представили асистент кафедри англійської філології та студентки ОКР «Магістр» спеціальності «Міжнародні відносини». Метою семінару була популяризація академічної мобільності українців на арені міжнародної освіти; загальна характеристика структури та напрямків діяльності ООН, ОБСЄ та Європейської Комісії, а також освітлення процесу аплікації, проходження стажування та працевлаштування. Відбулась також інформаційна зустріч у Представництві Європейської Комісії у Відні на тему: «Стажування в Європейській Комісії». На відміну від ООН та ОБСЄ, стажування у Європейській Комісії є можливим як для студентів старших курсів, так і для тих, хто закінчив навчання.

Одна з кращих студенток МДУ спеціальності «Міжнародні відносини» мала можливість представити Україну у навчальному курсі «Демократичні рухи та соціальні медіа», який проходив на початку грудня 2013 року в м. Діліжан, Вірменія. Цей проект отримав грант від «Eastern Partnership Youth Window», в рамках програми Youth in Action Program за підтримки Європейського союзу. Приймаюча організація «Центр молодіжного співробітництва в м. Діліжан». Дорожні витрати учасника були покриті на 70 %, решта – повністю. Навчальний курс тривав 7 днів, зібравши 30 осіб з 16 організацій Чехії, Литви, Греції, України, Португалії, Швейцарії, Грузії, Німеччини, Молдови, Франції та Вірменії.

Перемога у конкурсі Школи міжнародної журналістики Українського католицького університету у Львові забезпечила

студенту МДУ спеціальності «Міжнародні відносини» за фінансування МЗС Данії участь в якості журналіста у саміті «Східного партнерства», що відбувся у Вільнюсі у листопаді 2013 року. Протягом перебування у Вільнюсі студент публікував аналітичні та новинні матеріали з самого центру подій на відомих електронних ресурсах, мав можливість бути присутнім та працювати під час таких заходів, як Бізнес-форум Східного партнерства, Громадський форум. Окрім того, значний досвід було отримано під час спілкування з провідними литовськими експертами з політології, міжнародних відносин та журналістики.

У 2015 році доцент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики отримав грант на проведення семінарів в Словенії та Хорватії для місцевих журналістів та співробітників Посольства України з метою поширення інформації про ситуацію на Сході України. Також він взяв участь у міжнародній науковій конференції «Російськомовні на пострадянському просторі: порівняльні підходи», яка проходила на базі Тартуського університету. Ця можливість була отримана завдяки міні-гранту Центра центрально- та східноєвропейських студій (CRCEES) Університету Глазго (Шотландія), який виступив співорганізатором форуму.

У 2017 році у м. Фрайбург (Швейцарія) проходила 16 Міжнародна конференція викладачів німецької мови, у якій взяла участь завідувач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету. Вона виступила на засіданні секції «Організація навчального процесу за допомогою інформаційних технологій» і презентувала доповідь на тему «Впровадження методичних розробок «Вчимося навчати німецької» у навчальний процес українських вишів (на прикладі МДУ)».

Яскравим прикладом розвитку міжнародної співпраці є практика студентів закордоном. Так, у 2016 році студентка ІV курсу спеціальності «Міжнародні відносини» МДУ проходила практику у Посольстві України в Республіці Словенія (м. Любляна). Стажування організоване у рамках домовленостей, досягнутих доцентом кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики МДУ. Перебуваючи на

практиці, студентка брала безпосередню участь у підготовці проектів дипломатичних нот, опрацюванні інформаційних матеріалів та пропозицій українських і словенських компаній, оформленні відповідних документів консульського підрозділу Посольства. Символічно, що під час стажування вона взяла участь у зустрічі з Президентом України Петром Порошенком, який перебував з офіційним візитом у Любляні. Подібне стажування при Посольстві України в Республіці Словенія планується й у 2018.

Значна кількість студентів проходить виробничу практику, навчається та працює за кордоном завдяки участі в програмах Work and Travel USA, Camp Counselors, AuPair, DAAD та ін. Аналізуючи досвід студентських обмінів МДУ, зазначаємо, що студенти спеціальностей «Переклад (англійська)» та «Переклад (новогрецька)» кожного року беруть участь у програмі Work and Travel USA – яка, безумовно, є найпопулярнішою програмою студентського обміну в світі (у 2016-2017 роках студенти 2 та 3 курсу спеціальності «Переклад (англійська)»). Студенти отримують можливість працювати в сфері обслуговування в США в будь-якому з 50 штатів під час літніх канікул, поліпшити рівень володіння англійською мовою та отримати досвід спілкування з міжнародною спільнотою. Програма Work and Travel – це програма культурного міжнародного обміну, яка збирає сотні тисяч студентів з усього світу в США під час літніх канікул, в період з травня по вересень. Унікальність програми полягає в тому, що кожен студент зможе реалізувати кілька цілей одночасно: познайомитися з традиціями і культурою США, отримати міжнародний досвід роботи, поліпшити рівень володіння англійською мовою шляхом щоденного спілкування з носіями мови і, в той же час, здійснити подорож по всіх 50 штатах і континентах округу Колумбія. Програма Work and Travel складається з двох частин, перша частина – це робота. Кожен студент має право працювати тільки в період з 15 травня по 15 вересня, дати роботи кожен студент може підбирати індивідуально, відповідно до планів складання літньої сесії й особистих планів, але в рамках періоду 15 травня – 15 вересня. Роботи пропонуються тільки в сфері обслуговування, це парки розваг, ресторани, магазини, національні

парки, готелі. Існує список заборонених видів робіт, який опублікований на сайті Посольства США в розділі «Job Placement Requirements». Закінчивши роботу, кожен студент має право на другу частину програми – подорож. Подорож може тривати максимум 30 календарних днів, кожен студент самостійно вибирає для себе тривалість подорожей та їх маршрут. Студент має право, закінчивши роботу, відразу поїхати додому, не подорожуючи. У період подорожей студент не має право працювати.

Іншою програмою студентського обміну, яка допомагає опанувати англійську мову, є AIESEC – міжнародна молодіжна організація, що надає можливість молоді розвинути свої лідерські та професійні якості для здійснення позитивного впливу на суспільство. Програма існує понад 60 років, представлена у 124 країнах світу. В Україні вона функціонує у 19 містах протягом 19 років, у тому числі і в Маріуполі. Основною діяльністю AIESEC є організація міжнародних та національних соціальних проектів, програми обміну та програми професійних стажувань. Програми AIESEC дозволяють не тільки отримати нові знання та навички, підвищити рівень володіння англійською мовою, поринути в нову культуру та подорожувати, а й краще пізнати себе, розвинути особистісні якості та виховати в собі лідера. У 2012 році студентка ОС «Магістр» спеціальності «Переклад (англійська)» була на стажуванні в Індії з метою викладання англійської мови місцевому населенню протягом трьох місяців.

Велика кількість викладачів та студентів беруть участь у різних культурних та пізнавальних програмах і турах, позитивним моментом яких є професійна складова (мовна практика, екскурсії на підприємства, відвідування університетів, участь у наукових конференціях та ін.).

Звичайно, розвиток академічної мобільності в МДУ потребує великих змін і зусиль, насамперед, в організації презентацій міжнародних грантових, стипендіальних програм, програм подвійного дипломування, програм обміну та інших заходів, а також у розробці, адмініструванні та координації навчальних планів і програм у межах програм мобільності студентів, укладених із вищими навчальними

зкладами-партнерами (передусім у межах міжнародної програми Еразмус+).

Загалом, варто зазначити, що Маріупольський державний університет успішно продовжує розширення міжнародного співробітництва, доводячи ефективність власної моделі міжнародної співпраці, яка передбачає комплексну взаємодію на культурному, науковому, освітньому рівнях з посольствами, меріями, обласними адміністраціями та університетами зарубіжних країн.

Список використаної літератури до розділу 3

1. Балабанов К. В. Выступление на пресс-конференции, посвященной новым инициативам в области зарубежных стажировок // Балабанов К. В. Украина-Греция: с любовью в сердце : выступления, статьи, интервью, размышления / К. В. Балабанов. – Донецк : Национальный союз писателей Украины, 2004. – С. 195-198.

2. Балабанов К. В. Международная деятельность Мариупольского государственного гуманитарного университета: формула успеха / К. В. Балабанов. – Донецк : ООО «ИПП «ПРОМІНЬ», 2009. – 448 с.

3. Болонська конвенція [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F

4. Виневская А. В. Мобильность как характеристика современного образования в русле болонского соглашения / А. В. Виневская // В мире научных открытий. – 2013. – № 11.8(47). – С. 76-82.

5. Експерти кажуть, що темп «відтоку мізків» з України загрожує нацбезпеці [Електронний ресурс] // УНІАН. – Режим доступу : <http://www.unian.ua/news/582654-eksperti-kajut-scho-tempvidtoku-mizkiv-z-ukrajini-zagrojue-natsbezpetsi.html>

6. Ермишина Л. МГУ и британский Колледж Фризби подписали договор о сотрудничестве [Электронный ресурс] / Л. Ермишина

// Приазовский рабочий. – 2011. – 9 нояб. – Режим доступа : <http://pr.ua/news.php?new=15205>

7. Колесник Ю. В. Деякі особливості міжнародної міграції висококваліфікованих кадрів [Електронний ресурс] / Ю. В. Колесник // Держава та регіони. Сер.: Економіка та підприємництво. – 2009. – № 7. – С. 106–109.

8. Кузнецов О. В. Міжнародна міграція висококваліфікованих фахівців [Електронний ресурс] / О. В. Кузнецов // Науковий вісник Інституту міжнародних відносин НАУ. Сер. : Економіка, право, політологія, туризм. – 2010. – Т. 1, № 1. – С. 46-50. - Режим доступу : <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/IMV/article/view/2876/2865>

9. Магрламова К. Академічна мобільність – невіддільний складник освіти впродовж життя / К. Магрламова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогіка. – 2015. – № 1. - С. 230–234.

10. Мирончук Н. М. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий освітній простір / Н. М. Мирончук // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : зб. наук. праць / за ред. С. С. Вітвицької, Н. М. Мирончук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 20–24.

11. 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.

12. Національний звіт України про впровадження положень Болонського процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.idn.polynet.lviv.ua>

13. Пархоменко Н. Проблема міграції інтелектуальної еліти України / Н. Пархоменко // Українознавчий альманах. – Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2013. – С. 265-267.

14. Про вищу освіту. Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>

15. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [Електронний ресурс] : Постанова КМУ від 12 серпня 2015 р. № 579. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/248409199>

16. Свириденко Д. Б. Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації : моногр. / Д. Б. Свириденко. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – 279 с.

17. Триндюк В. А. Формування готовності до академічної мобільності у студентів вищого технічного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Валентина Анатоліївна Триндюк; Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. – Луцьк, 2017. – 20 с.

18. Трофименко М. В. Програми обмінів як засіб реалізації публічної дипломатії / М. В. Трофименко // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. - С. 239–242.

19. Українські студенти за кордоном: скільки та чому? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://osvita.ua/abroad/53462/>

20. Федорова І. І. Академічна мобільність українських студентів сучасного освітнього простору / І. І. Федорова, Я. В. Трофименко // Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Сер. : Психологія. Педагогіка. – 2012. – Вип. 2. – С. 139–144.

21. Чистохвалов В. Н. Глоссарий терминов европейского высшего образования / В. Н. Чистохвалов, А. П. Ефремов, И. И. Халеева и др.; под ред. В. М. Филиппова. – Москва : РУДН, 2006. – 64 с.

22. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека / В. Д. Шадриков. – Москва : Аспект-Пресс, 2007. - 288 с.

23. Шевцова Н. Потенціал академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ як фактор зміцнення людського капіталу в контексті інноваційного розвитку вищої освіти в Україні / Н. Шевцова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2016. – № 3. – С. 479–490.

24. EHEA Ministerial Conference Documents [Electronic resource]. – Mode of access : <http://bologna-bucharest2012.ehea.info/background-documents.html>

25. Guay D. International Academic Mobility: Two Decades of Practice International Academic Mobility in Higher Education (IAMHE) / D. Guay // Building up a fully structured campus-wide IAM Core Program. - 2010. – June 15. - P. 1–4.

26. London M. Career management and survival in the workplace / M. London, E. M. Moon. – San Francisco, Jossey-Bass, 1987. –231 p.

27. Moon J. Reflection in Learning and Professional Development: theory and practice / J. Moon. – London : Kogan Page, 1999. – 231 p.

28. Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities / J. Salmi. - Washington: World Bank 2009. - 115 p.

29. Tertiary Education for the Knowledge Society: Social Features, Equity, Innovation, Labour Market, Internationalisation / P. Santiago, K. Tremblay, E. Basri, E. Arnal. – Paris : OECD, 2008. - Vol. 2. – 330 p.

30. Social and economic conditions of student life in Europe. EUROSTUDENT V 2012-2015. Synopsis of indicators [Electronic resource] / K. Hauschildt, C. Gwosć, N. Netz, S. Mishra. – 261 s. – Mode of access : http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EVSynopsisofIndicators.pdf

РОЗДІЛ 4

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИКЛАДАЧІВ ТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

4.1 Лідерство й нова філософія освіти

Лідерство й нові реформи. В умовах реформування вищої освіти особливої ваги набуває питання лідерства як найважливішого чинника якісного навчання, водночас і потужного засобу формування національної еліти, здатної розбудувувати країну, інтегрувати здобуті знання в майбутнє країни. Глобальні зміни у світі зумовлюють нагальну потребу суспільства в появі такої людини, яка може вільно мислити, свідомо брати участь у житті громади, а її діяльність має бути результатом самоусвідомлення себе як суб'єкта власної життєдіяльності у просторі соціальних і міжособистісних відносин. Ключову роль тут відіграє освіта як соціальна інституція. Саме в освітніх закладах спостерігаємо різноспрямовані стосунки і багаторівневі функціональні рольові позиції, які є відображенням загальних суспільних процесів.

Процеси, що відбуваються сьогодні в освітньому просторі, вимагають глибинного розуміння специфіки його функціонування в умовах тих соціокультурних змін, які відбуваються в суспільстві. Необхідно відзначити кардинальні зміни усіх сфер життєдіяльності людини, що відбуваються під впливом нових форм і систем трансляції та впливу інформаційних потоків, а також технологічних стрибків, які принципово змінюють умови життя людини. Причому зміни відбуваються настільки швидко, що суспільство не встигає виробляти відповідні норми для новітніх систем соціальних відносин. Можна говорити про те, що сучасна ситуація характеризується як стабільна нестабільність, а тому вимагає глобальних перетворень, враховуючи складне співвідношення інформація-знання-пізнання. Ця складність має багатогранний характер, що вимагає визначення змістів,

врахування динаміки й функціональної спрямованості всіх складових освітнього простору, необхідності побудови принципово нової стратегії інституційної соціалізації особистості.

Аналіз процесів, що відбуваються в освітніх інституціях, дає змогу виокремити низку умов, які значно ускладнюють процес соціалізації: перманентне реформування освіти; дисбаланс інституціалізованих і стихійних процесів соціалізації; значущі зміни способів і ритмів життя, форм мислення; трансформація просторів діяльності людини; невизначеність і дифузія системи ціннісних орієнтацій; складності побудови адекватних поведінкових планів і програм особистості, котрі відповідають майбутнім (прогнозованим чи ні) соціально-економічним умовам; широкий доступ до різнопланової інформації та труднощі (відсутність навичок) її диференціації; розмитість і різноспрямованість ціннісно-нормативного регулювання й контролю соціальних відносин; роз'єднаність систем «дитина-дорослий», «учитель-учень»; переважання особистих (меркантильних) інтересів. Отже, адаптаційні процеси за таких умов не можуть бути зорганізованими, людині досить важко визначити те, до чого необхідно адаптуватися. У зв'язку з цим порушуються і процеси привласнення норм і цінностей, тому що частина існуючих норм швидко втрачає свою актуальність, а нові виробляються досить повільно. Усе це приводить до того, що виникає певний нормативно-ціннісний вакуум щодо визначеності особистості під час освоєння та трансляції суспільних норм і цінностей. І тут постають проблемні питання: Що соціум має транслювати особистості, яка переживає різні етапи свого становлення і розвитку? Які поведінкові плани і програми має сформувати людина, щоб бути успішною в цьому суспільстві в майбутньому? На які світоглядні принципи спиратися, опановуючи соціальний світ і відносини в ньому. Видається необхідним зауважити, що основу стратегії соціалізації особистості в інститутах освіти визначає необхідність формування здатності до диференціації цінностей і норм соціального простору шляхом поступового розширення різноманітності змістів і

форм соціальних відносин і створення умов усвідомленого ставлення до них.

Слід враховувати, що сучасні умови технологічного й інформаційного розвитку суспільства потребують сформованості нових умінь не лише в дитини, що опановує соціальне середовище, правила й норми життєдіяльності в ньому, а й у дорослих, які нашоувхуються на принципово нові для них системи соціальної взаємодії (вторинна соціалізація та ресоціалізація). Особливо актуальним це виявляється в освітньому просторі, коли дорослі (педагоги) мають створювати умови розвитку й становлення особистості, для якої швидкоплинні зміни, новітні технології є природним середовищем життєдіяльності. А вчитель, формування якого відбувалось за принципово інших соціальних умов, потребує додаткових зусиль, спрямованих на усвідомлення необхідності системної перебудови власного соціального та професійного (педагогічного) мислення; опанування нових форм, технологій та змістів взаємодії; сформованості принципово інших особистісних і фахових властивостей та якостей.

Освітній простір навчального закладу будується шляхом системної організованості традицій, правил взаємодії, ціннісних і моральних нормативів тих суб'єктів, які є базовою основою його колективного суб'єкта – керівники, педагогічні працівники й співробітники. Оновлення цієї соціальної організованості здійснюється кожного разу, можна сказати кожного навчального року, коли до закладу приходять нові суб'єкти (учні), які, з одного боку, мають освоїти наявні системи соціальних нормативів та організаційної культури навчального закладу, а, з іншого – привносять нові правила соціальної взаємодії та свої власні цінності.

Саме процес щорічного соціального оновлення середовища освітньої організації вимагає від дорослих готовності до трансформацій як зовнішніх умов щодо відповідності тим змінам, які відбуваються в суспільстві достатньо швидкими темпами, так і внутрішньої системи особистісних пріоритетів взаємодії з оточенням. Для вчителя ці процеси пов'язані з труднощами, бо він, з

одного боку, повинен організовувати власний простір свідомого саморозвитку соціальності (вторинна соціалізація), а з іншого, – створювати відповідне середовище задля соціалізації учнів. Тому цілеспрямована робота педагогічного колективу щодо усвідомлення необхідності саморозвитку власної соціальності, орієнтованої на побудову результативних стратегій власного життя й реалізацію особистісного професійного потенціалу зумовлює ефективну творчу роботу, спрямовану на забезпечення якісного освітнього простору для розвитку соціальності сучасного (нового) учня.

Можна зазначити, що важливим завданням діяльності керівника освіти як лідера й агента реформ є створення гармонійного середовища освітньої організації, яка впливає на якість й ефективність її життєдіяльності. Основою цілеспрямованого розвитку освітнього простору має бути принцип екологічності, який виявляється в ефективному менеджменті щодо: екології природних систем; екологічності освітнього простору й особистості; екологічності навчальної взаємодії суб'єктів цього простору. Принциповим тут є готовність керівника бути реальним лідером, здатним активно й своєчасно корегувати траєкторію гармонійного розвитку й життєдіяльності освітнього простору певного навчального закладу відповідно до вимог сучасності.

Синергетика й лідерський потенціал. Сьогодні диктує суворі вимоги щодо вітчизняної вищої освіти. Її успішність залежить від міри адаптації до європейських освітніх та світових стандартів, а також здатності відповідати на непрості виклики сучасного світу, забезпечувати інноваційність розвитку всіх сфер українського соціуму.

Запровадження принципів синергетики докорінно змінить освіту, зробить її відповідною сучасній техногенній цивілізації. Характерними ознаками синергетичної освіти є самоорганізація, саморозвиток і креативне мислення. Оскільки діяльність університетів із надання освітніх послуг є колективною, то розвиток лідерського потенціалу є пріоритетним завданням і потребує не тільки застосування арсеналу відповідних технологій, але й нової філософії.

У науковій літературі з проблем освіти все активніше застосовуються синергетичні підходи для розгляду різних педагогічних, філософських, психологічних проблем, що супроводжують реформування освітньої сфери України (праці В. Г. Кременя, В. В. Ільїна, В. П. Андрущенко, Л. В. Губерського тощо). Наголошується на тому, що фактично слід розглядати не тільки систему освіти в цілому як відкриту систему, що має нелінійний розвиток, але й кожен університет як так само відкриту систему, що має безліч сценаріїв свого розвитку. Множинність, нелінійність, самостійність, креативність, міжпредметність як визначальні риси синергетики у застосуванні до діяльності конкретного вищого навчального закладу означають людиноцентризм, антропність як основу моделей розвитку [24].

В аспекті синергетики університетська освіта не розуміється як процес передачі й засвоєння певного обсягу знань, а як процес породження нового знання у процесі об'єднання інтелектуальних зусиль членів наукової спільноти та студентського колективу, як надання орієнтирів у морі інформації, що її породжує суспільство знань, інформаційне суспільство, як орієнтацію на духовні та моральні цінності, що допомагають долати відчуття «хаосу», «нестабільності», розуміння того, що демократія, свобода, вільний вибір, плюралізм, неоднозначність породжують новий порядок, нову стабільність, які згодом так само будуть зруйновані. Постійні зміни – це нагода для самореалізації, пошуку себе і свого місця у світі.

Таке розуміння освітнього процесу поставило гостро проблему розвитку лідерського потенціалу конкретного вишу. Діяльність групи (в університеті такими групами є студенти окремих спеціальностей, факультетів, викладачі кафедр, колектив університету в цілому тощо) залежить від управління нею, що здійснюється лідером, який має достатньо високий статус. Лідерство характеризує вертикальні психологічні відносини, тобто домінування та підпорядкування. У психології лідерства існують декілька теорій походження лідерства: «теорія рис», інтерактивна, ситуаційна, синтетична. Існують класифікації лідерів за різними ознаками: 1) за змістом діяльності

(лідер-виконавець, лідер-ініціатор); 2) за характером діяльності (ситуативний лідер, універсальний лідер і т.д.); 3) за спрямованістю діяльності (лідер-ерудит, емоційний лідер). Лідерство може бути формальним (керівник) і неформальним, іноді формальний лідер є водночас і неформальним лідером групи [36].

Дослідники наголошують на існуванні стилів лідерства (авторитарний, демократичний, ліберальний, непослідовний, ситуативний, партисипативний тощо). Існують методики пошуку лідерів, розвитку лідерських якостей. Проте в аспекті синергетики напрацювання класичної психології, класичного менеджменту можуть стати у нагоді лише частково. Усе частіше говорять про креативний менеджмент, завданням якого є створення сприятливих умов для вибуху творчої синергії. Потрібна не концентрація лідерських функцій в особі одного лідера, а наявність концентрації великої кількості лідерів різних типів у стінах одного вишу, причому до освітнього процесу мають залучатися лідери думок, які не є штатними працівниками. Показовою є модель розвитку Маріупольського державного університету, що демонструє співпрацю колективу університету із регіональним бізнесом, владними структурами посольствами іноземних держав, університетів різних країн, меріями зарубіжних міст (детально цю модель описано у праці К. В. Балабанова «Міжнародна діяльність МДГУ: формула успіху»). Як наслідок виник синергетичний ефект, який забезпечив появу унікального навчального закладу, що заснований у 1991 році як коледж, розміщений у кількох кімнатах колишнього будинку політпросвіти, сьогодні є класичним університетом європейського типу [24].

Прикладом синергетичного підходу до лідерства є практика діяльності кафедри соціальних комунікацій МДУ. Функціональні обов'язки тут розподілені так, що по черзі, залежно від обставин, кожен із членів кафедри стає лідером, це дозволяє швидко реагувати на постійно змінювані зовнішні обставини. Наприклад, лідерські повноваження із профорієнтації делеговані одному із викладачів, лідером із продукування креативних ідей є інший викладач, у науковій царині лідерство належить ще одному із членів кафедри і т.д.

Навчальний процес на спеціальностях «Журналістика» та «Реклама і зв'язки з громадськістю» також ґрунтуються на засадах синергетики. Поєднання зусиль провідних науковців України та зарубіжжя, напрацювань штатних працівників кафедри, журналістів-практиків із мариупольських та загальнонаціональних медіа утворюють своєрідний «хаб», що і забезпечує синергетичний ефект. Навчальні програми постійно оновлюються, форми навчання урізноманітнюються, стилі викладання також. Проведення Другого туру всеукраїнського конкурсу наукових робіт студентів із журналістики сприяє вільному спілкуванню з наукових питань із студентами й викладачами провідних українських університетів. Відкритість для контактів із провідними зарубіжними науковими та освітніми спільнотами зробила можливою появу колективної монографії кафедри соціальних комунікацій МДУ у співпраці з відомими вченими України та країн світу в галузі реклами та зв'язків із громадськістю.

Синергетичний ефект виникає і у процесі реалізації практико орієнтованої моделі навчання. Маємо тріаду: школа-виш-працедавець. Адже творча складова професії журналіста чи фахівця у галузі реклами та зв'язків із громадськістю вимагає приходу на відповідні спеціальності не випадкових абітурієнтів, а молодих людей, готових до системної, важкої праці з опанування суспільно значущими професіями, які формують громадську думку і багато в чому визначають прогрес в усіх сферах державного будівництва. Журналістика – це фактично не професія, а спосіб життя. Працедавці ж мають безпосередній стосунок до визначення того, яких спеціалістів вони потребуватимуть, проте науковці, озброєні надсучасними знаннями працюють на випередження, вони здатні підказувати бізнесу тенденції у галузі освіти, ділитися власними науковими напрацюваннями та світовим досвідом.

Лідерський потенціал університету – це також і студентські лідери, особливо неформальні. Досвід кафедри соціальних комунікацій із роботи викладачів і студентів над спільними рекламними, медійними, ПР-проектами дозволяє студентам приміряти на себе роль лідера, допомагає знайти себе у професії. Саме проектний підхід буде

домінувати у новій навчальній моделі, над якою працює кафедра соціальних комунікацій МДУ. У світлі компетентнісного підходу більш важливим стане не просто засвоєння студентом певного набору знань, здобуття окремих навичок, а саме забезпечення у випускника певного набору компетентностей, що дозволять йому професійно виконувати виробничі завдання. У тому числі йдеться про такі компетентності, як емоційний інтелект, уміння працювати у команді, уміння управляти людьми, здійснення комплексного багаторівневого вирішення проблем. Здобуття цих компетентностей майбутнього може бути здійснено під час виконання проектів у навчальній телестудії, на експериментальному майданчику Євростудії, під час навчальних та виробничих практик.

Відкритість, міждисциплінарність, варіативність, академічна свобода, академічна доброчесність – невід’ємні засадничі принципи розвитку лідерського потенціалу університету в аспекті синергетичного підходу.

Корпоративна сутність лідерства. Лідерство як явище, безперечно, позначене ще однією особливістю – корпоративністю. Без цієї характеристики, власне, лідерство не може повноцінно розвиватися.

Корпоративність є невід’ємною складовою діяльності підприємств, компаній та установ, які активно використовують зв’язки з громадськістю у своїй діяльності для підвищення впізнання торговельної марки, покращення репутації, підтримки іміджу. У великих установах застосовуються не тільки зовнішні паблік рілейшнз, але й внутрішні корпоративні зв’язки з громадськістю.

У гуманітарній, особливо бюджетній сфері, внутрішні паблік рілейшнз є не такими розвиненими, як у великому бізнесі. Однак кожній організації, незалежно від масштабів та сфери діяльності, потрібні міцні корпоративні зв’язки всередині колективу. Саме тому дослідження впливу внутрішньокорпоративних комунікацій на діяльність колективу, зокрема в освітньому закладі вищої школи, є актуальним напрямком. Оскільки міцні та надійні корпоративні зв’язки всередині професорсько-викладацького та студентського

колективів університету призводять не тільки до покращення якості надання освітніх послуг, але й до розвитку лідерського потенціалу.

Внутрішньокорпоративними називаються такі зв'язки з громадськістю, що являють собою систему відносин в установі, побудовану на засадах етики, культури, а також добре налагодженої комунікації [29, с. 13]. Внутрішня комунікація є не менш важливою, ніж зовнішня. Адже відносини в колективі прямим чином впливають на кінцеву мету. Якщо в колективі між співробітниками та керівництвом складені позитивні відносини, то це позначиться на якості та плідності діяльності кожного, сформує сприятливий для роботи клімат, зміцнить та об'єднає колектив.

Внутрішні корпоративні комунікації охоплюють керівництво, співробітників всіх рівнів та структурних підрозділів. Також до цільової аудиторії внутрішньокорпоративного PR входять і члени сімей, оточення співробітників установ. Виходячи з цього, цільовою аудиторією внутрішніх зв'язків з громадськістю університету є його керівництво, професорсько-викладацький склад, співробітники всіх структурних підрозділів, а також студентство. Формувати лідерський потенціал за рахунок внутрішньої комунікації можна як у співробітників, так і студентів.

Звичним є уявлення, що лідерство – це поняття індивідуальне, притаманне конкретній особі. Для всіх, хто входить до цільової аудиторії внутрішньокорпоративних зв'язків з громадськістю, лідером є керівник навчального закладу, для студентів лідером може стати й окремих педагог. У такому контексті дослідники розглядають лідерство як важливий чинник педагогічного менеджменту [17]. Лідерство окремої особистості носить назву індивідуального. Однак, окрім індивідуального, є ще й інституційне лідерство. У його межах суб'єктом є ціла установа, організація [45, с. 23]. У цьому випадку можна говорити про лідерство цілого університету.

Останні роки все активніше порушуються питання освітнього лідерства загалом, яке формує кожен університет. І однією зі складових формування лідерства університету є корпоративна культура. У свою чергу, корпоративна культура є невід'ємною

складовою внутрішньокорпоративної комунікації. Ш. Харрісон називає культурою організації сукупність організаційних цінностей, засобів, через які виражаються ці цінності, а також стилі управління, яких дотримується організація [56, с. 139]. До корпоративної культури входять такі поняття, як місія, філософія, ідея, корпоративні традиції та норми. Корпоративна культура сприяє формуванню всередині університету плідних та позитивних відносин між керівництвом та викладачами й студентами, між педагогами та студентством. Якщо всі в університеті будуть сповідувати однакові погляди на власну місію та мету своєї діяльності, якість надання освітніх послуг підвищиться.

Внутрішня корпоративна комунікація може відбуватися з використанням різних методів: інформування за допомогою системи оповіщення (наприклад, електронною корпоративною поштою), функціонування окремої корпоративної інтернет-платформи, яка працюватиме лише для внутрішньої громадськості, офіційні та неофіційні зустрічі керівництва зі співробітниками, студентами. Особливу роль у цьому відіграє саме особисте спілкування, коли можна поставити питання, обговорити проблеми тощо.

Добре налагоджена внутрішня комунікація зумовлює такі позитивні аспекти:

- покращення якості знань студентів;
- покращення якості викладання навчальних дисциплін;
- відповідальне ставлення до виконання загальної місії університету;
- продуктивне спілкування
- академічна доброчесність;
- наукове та творче зростання педагогічних працівників;
- розвиток студентів в освіті, науці, спорті, культурі;
- підтримка ініціатив.

Перераховані якості властиві й лідерам.

Виховувати лідера у межах свого освітнього простору – це і завдання Маріупольського державного університету. Маріупольський державний університет завжди жваво реагував на зміни та впроваджував інновації в організаційний та освітній процеси. Саме

тому керівництво навчального закладу розуміє потребу та актуальність налагодження зв'язків з громадськістю, як зовнішніх, так і внутрішніх. Зв'язки з зовнішньою громадськістю проявляються через налагодження та підтримку добрих стосунків з партнерами університету, в тому числі із закордонними, укладання договорів про співробітництво. Активно ведеться профорієнтаційна робота, спрямована на таку цільову групу громадськості, як абітурієнти та їх батьки. Реалізовує зовнішні паблік рілейшнз спеціальний відділ інформації та зв'язків з громадськістю. Цей відділ займається зв'язками із засобами масової інформації, висвітлює події, що відбуваються на загальноуніверситетському рівні чи на рівні окремих структурних підрозділів. Функціонує сайт університету, де оперативно викладаються новини та анонси. Також наявна сторінка в соціальній мережі Facebook.

Поряд з такою активною роботою щодо організації зовнішніх паблік рілейшнз, у Маріупольському державному університеті не менш активно розвинені й внутрішні комунікації. Адже це є невід'ємною складовою успішної роботи всього навчального закладу та його колективу. В університеті для реалізації цілей внутрішньокорпоративних паблік рілейшнз використовуються різні засоби. Для роботи з професорсько-викладацьким складом використовуються такі методи та прийоми, що сприяють реалізації лідерських якостей. З-поміж них виділимо найбільш ефективні.

1. Організація офіційних заходів. Мова йде про офіційні збори викладачів та співробітників університету з керівництвом. У МДУ регулярно перед початком нового навчального року відбуваються загальні збори професорсько-викладацького складу та співробітників навчального закладу. Подібні збори проводяться й протягом року на загальноуніверситетському рівні та в окремих структурних підрозділах.

2. Неофіційні заходи. До цієї групи заходів зараховуються урочисті концерти з нагоди свят. Традиційно в університеті відбуваються концертні програми для співробітників, що присвячені

Дню працівника освіти, Новому року, Міжнародному жіночому дню тощо.

3. Заохочення співробітників. Сюди можна віднести преміювання та нагородження співробітників університету.

4. Корпоративна пошта. В університеті є внутрішня корпоративна пошта, яка слугує для передачі інформації між структурними підрозділами начального закладу.

5. Комунікації, спрямовані на членів сімей співробітників. Це щорічні подарунки до Новорічних свят для дітей співробітників, матеріальна допомога, а також святкові новорічні вистави.

Для роботи зі студентством теж використовуються певні форми внутрішньої комунікації.

1. Офіційні збори. Для студентів університету організовуються офіційні зустрічі з керівництвом університету чи факультетів для вирішення поточних питань. Студенти мають змогу поставити запитання, що їх хвилюють, стосовно навчального процесу чи умов навчання.

2. Неофіційні заходи. Для студентів проводяться безліч заходів – концерти до свят, конкурси, Посвята у студенти, Дебют першокурсника тощо.

3. Заохочення студентів. Премії та стипендії ректора є способами заохочення кращих студентів, що проявили себе у навчанні, науці, спорті.

4. Робота студентського самоврядування. Важлива складова роботи зі студентами. Органи самоврядування організовують конкурси серед студентів, проводять святкові заходи, флешмоби.

5. Робота у гуртожитку. Серед тих студентів, хто мешкає в гуртожитку, проходять внутрішні конкурси та урочистості до різних свят. Це допомагає об'єднати студентство різних факультетів та спеціальностей.

Таким чином, внутрішні комунікації є важливою складовою успішного функціонування сучасного університету. Навчальний заклад, де панує позитивний клімат, буде розвиватися та приваблювати до себе нових студентів та партнерів. Розвиватися в

науковому та творчому напрямках будуть краще і студенти, і співробітники навчального закладу, якщо в ньому вміло та вдало побудована робота всередині колективу викладачів та студентів. Запровадження в освітній процес різних форм і методів внутрішньокорпоративної комунікації сприятиме виробленню як у співробітників університету, так і у студентів лідерських якостей та потенціалу для розвитку освітньої сфери сучасної України.

Семантика лідерства в сучасній освіті. Лідерство слід розглядати і з позицій лінгвістичних, бо, попри різні соціальні функції воно насамперед є словом, наповненим лінгвістичною сутністю. Мова – це динамічна система, у межах якої з’являються нові слова та нові їх значення, відбуваються зміни у структурі значень. Таке положення узгоджується із новим мовознавчим стилем мислення – динамічним, релятивістським [21, с. 4]. З’являється нове слово і навколо нього, на основі особливостей його вживання, поступово формуються нові відтінки значень, які згодом переростають у площину повноцінного значення, семантичної структури слова.

Нові слова з’являються як результат суспільно-історичного та економічного поступу. Вони відображають усі ті зміни, які відбуваються в соціумі. Є й інший бік існування слів: вони визначають функціонування суспільства, окреслюють певну його сферу, комунікативно орієнтуючи й зумовлюючи. Фактично кожна суспільна діяльність комунікативно зумовлена, вона наповнюється реальним змістом, який і створюється словами як значеннєвими одиницями.

Діяльність людини в суспільстві неможлива без мовленнєвої практики, без спілкування. Спілкуючись, вона оточує себе різними смислами, тими, які дозволяють забезпечити успішне спілкування, як правило, професійно й соціально зорієнтоване. Слово в соціумі набуває прагматичної цінності, воно цінне тому, що має семантику, значення. Оскільки основу комунікативної практики складають повнозначні слова, то варто говорити про лексичне значення як ціннісну категорію мовця.

Лексичне значення – це конкретно-індивідуальний зміст слова, який «являє собою відображення та фіксацію в свідомості

позначуваного словом елемента дійсності і є закріпленим за формою слова (відповідним звуковим комплексом)» [54, с. 307]. Значення – це результат мозкової діяльності та явище мови. Воно виявляється через нерозривний зв'язок у свідомості мовця між образом форми слова (певні уявлення про звучання та написання слова) та образом позначуваної певною формою реалії. Лексичне значення – це єдність трьох, пов'язаних між собою компонентів: семантичного, прагматичного та синтаксичного. Семантичний компонент складає основу значення слова і полягає у відображенні словом певної реалії. Прагматичний компонент – це вираження ставлення мовця до позначуваного словом, що часто виражається в позитивній чи негативній оцінці. Синтаксичний реалізує синтагматику слова, тобто здатність його поєднуватися з іншими словами відповідно до свого значення.

Семантичний компонент значення слова пов'язаний із предметною та понятійною основою. Кожне повнозначне слово предметно співвіднесене й пов'язане із узагальненням, понятійне. У сучасних умовах спілкування все більшої ваги набуває прагматичний компонент у значенні слова, адже кожен сьогодні формує критичне мислення, здатність оцінювати предмети, явища дійсності. Прагматичний аспект лексичного значення виражає різні емоційно-експресивні конотації слова – емоційного ставлення мовця як до позначуваного словом об'єкта і взагалі до предмета мовлення, його емоційну оцінку та експресивну характеристику, так і до самого слова [54, с. 308].

Семантика кожного слова – суспільно вмотивована і лінгвістично реальна. Не виняток і слова *лідер*, *лідерство*. Його семантичною основою є співвіднесення з поняттям про лідерство і з тим явищем, яке існує в суспільстві. Щодо семантики лідерства, то вона пов'язана насамперед із лексемами *лідер* та похідною *лідерство*. Так, слово *лідер* запозичилося з англійської мови і пов'язане з англійськими *leader* < *lead* «вести, керувати» [48, с. 592]. В українській мові це слово засвоїлося як іменник чоловічого роду твердої групи, що в процесі розвитку набув кілька значень. Академічний словник української мови

(в 11-ти томах) фіксує 2 значення цього слова. Перше значення – «той, хто стоїть на чолі політичної партії або певної іншої, суспільно-політичної організації, вождь» [49]. Таке значення пояснює особливості запозичення слова: воно увійшло в мову на хвилі бурхливих суспільно-політичних подій і набуло навіть ідеологічного відтінку. Спочатку слово вживали у значенні вождь, лідер партії. Наприклад: *Злетілися [до Одеси] і лідери контрреволюційних партій (Юрій Смолич).*

Слова в силу своєї соціально значущої семантики по-різному осмислюються суспільством за різних часів. Так, сьогодні слово *лідер* втратило сему «керівник політичної партії чи організації» (насамперед комуністичної). І якщо у словниках радянської доби у тлумаченні зазначеної лексеми важливого значення надавалося синтаксичному критерію: слово *лідер* сполучалося з обмеженою кількістю іменників (*лідер держави, лідер партії*), то сьогодні воно не має синтаксичних обмежень і вживається стосовно будь-якої першості в колективі, соціальній, професійній групі.

Слово *лідер* у радянську добу сформувало ще одну сферу застосування й стосувалося будь-якої особи чи групи осіб, які перші – у змаганнях, випробуваннях: «Особа або група осіб, що йде першою у якому-небудь змаганні» [49]. На основі цього значення сформувався спортивний професіоналізм: «учасник спортивних змагань, який іде попереду інших» [45]. Як показують джерела, це закріплено у професійному фразеологізмі, який вживається у велосипедному спорті, *гонка за лідером* (де лідер – мотоцикліст, який їде попереду гонщика) [49]. Однак, у сучасному спортивному дискурсі *лідер, лідерство* уживаються рідше, натомість частіше використовуються *чемпіон, переможець, першість*.

Сьогодні, як засвідчують різні сфери, слово *лідер* розширило своє вживання, набуло більшої специфікації, засвоївши нові смисли, продиктовані євроінтеграційними процесами. Доволі активно це слово використовують психологи. Так, у психологічному словнику *лідер* розуміється як «авторитетна особа, якій група за певних обставин надає слово щодо приймання важливих рішень...» [41, с. 186].

Послугуються цим поняттям у психології для визначення шляхів розвитку лідерських якостей особистості.

Доволі популярними у ХХІ столітті стали різні школи лідерства. У цьому розумінні лідер – це насамперед поняття менеджменту, і в межах цієї вже не нової для України сфери відбувалося формування образу лідера-керівника, здатного успішно керувати і розв'язувати складні професійні завдання. Із менеджменту лідерство все більше пересувається до освітянської галузі. У сучасних педагогічних розвідках усе більше вживаються слова *лідер*, *лідерство*, *лідерський*. До активного освітянського словника входять словосполучення *лідерські якості*, *лідерський потенціал*. Завдання вищої освіти – навчити лідерства, виховати лідера, який володіє такими якостями, які забезпечать уміле орієнтування у складних умовах. Лідер може відповідати на виклики сьогодення, здатен розв'язувати складні суспільні завдання в межах фахової та нефахової діяльності. Лідерський потенціал окремих вищих закладів освіти – запорука їх конкурентноспроможності.

Отже, у сучасному освітньому просторі лідерство набуває нових смислів, позитивно оцінних, бо воно саме сприймається як успішна реалізація людини в соціумі. Лідер – це керівник, але за значенням ці слова не тотожні. Лідер – талановитий, креативний, спроможний ініціювати завдання й залучати до їх виконання інших, причому не через примус, а з їх вільного бажання. Змінюється й синтаксична сполучуваність слова лідер: лідер у навчанні, групі, колективі. Та й прикладний аспект показує, що керівник – не завжди лідер. Діяльність лідера сфокусована на результаті, тому вона успішна, ефективна. Тематично близькими до *лідер* є слова: *ватажок*, *організатор*, *провідник*, *очільник*. Вони є вужчими й стилістично зумовленими, використовуються в різних дискурсах – історичних, соціальних, художніх, розмовних, до того ж, уживати їх у значенні лідерства в освітянській сфері недоречно. Найближчим, але не тотожним, за значенням лишається слово *керівник*. Слово *лідер* нині активно використовується з метою вторинної номінації: так називаються різні установи, служби тощо: Школа-ліцей «Лідер», служба таксі «Лідер»,

фабрика взуття «Лідер». При найменуванні використано сему «перший, першість».

Сьогодні в межах освіти, що динамічно крокує назустріч новим реформам, активно вживаються слова *лідер, лідерство, лідерський*. Вони співвідносні не тільки із компонентом «перший», хоча він є їх основою. За цими лексичними одиницями приховується значно більший зміст, який викристалізовується на тлі тих вимог, які висуває суспільство до молодого людини як майбутнього фахівця, як будівника української європейської держави.

Вітчизняний освітній процес – це нові реформи й інноваційні технології, успішна реалізація і впровадження яких нерозривно пов'язані з розвитком лідерства, насамперед у вищих навчальних закладах. Лідерство як загальносуспільне явище динамічно вплітається в освітній простір, набуваючи в його межах певної специфіки. Нова реформована вища школа неможлива без лідера-педагога й лідера-студента.

4.2 Лідерство й педагогічний менеджмент

Освітній менеджмент. Освіта – динамічна система, бо зміст і програма освіти залежить від розвитку науки і культури суспільства. Наука і практика управління виникли як результат суспільного розподілу праці. Необхідність управління зумовлена специфічними ознаками функціонування суспільства, колективним характером практичної діяльності, необхідністю людей у спілкуванні тощо [42, с. 21].

Аналіз новітніх літературних джерел свідчить, що менеджмент в освіті (педагогічний менеджмент) – це комплекс принципів в освіті організаційних форм і технологічних прийомів управління навчально-виховним та навчально-пізнавальним процесами, спрямованих на підвищення ефективності таких процесів в умовах розвитку ринку освітніх послуг.

Термін «менеджмент» походить від англійського слова *manage*, що перекладається як «управляти», «завідувати», «керувати». Управління освітою – це цілеспрямована діяльність людей, за допомогою якої забезпечуються оптимальні умови функціонування освіти, створюється системний механізм її регулювання на загальнодержавному, місцевому рівнях та у навчально-виховних закладах і наукових установах освіти.

Менеджмент стосується всіх без винятку соціальних систем, у тому числі системи освіти, оскільки він:

- має міждисциплінарний характер і розглядає свій об'єкт – діяльність менеджера (керівника) як особу, котра здійснює управління процесами функціонування підприємства (у нашому дослідженні – структурним освітнім підрозділом);

- виявляє прагматичну позицію, тому що в усіх аспектах спрямований на поліпшення справ організації щодо досягнення нею ефективності й прибутку;

- утворений операціональними знаннями, що слугують організації виконання конкретних дій;

- оперує мовою, покликаною мобілізувати зусилля людей на реалізацію поставлених загальних цілей організації, стимулювати їхню активність у напрямі досягнення найкращих результатів.

Категорія «педагогічний менеджмент» у вітчизняних довідниках і понятійно-термінологічній системі педагогічної науки до сьогодні не застосовується. Як інноваційну дефініцію її стали використовувати в психологічно-педагогічній літературі лише наприкінці ХХ ст. Вважаємо, що поява та використання терміна «менеджмент» у вітчизняній педагогічній теорії зумовлено такими чинниками:

- універсальність наукових підходів і технологій, розроблених у межах теорії сучасного менеджменту, дає можливість застосувати їх у різних сферах управління, у тому числі й у сфері управління педагогічними системами – освітнім закладом загалом та структурними підрозділами зокрема;

- активне використання поняття «менеджмент» пов'язано з тим, що тривалий час вся система управління в освітньому закладі

розглядалась як певна сукупність умов, що дають змогу забезпечити його оптимальний розвиток, не беручи до уваги ролі людини в успішному управлінні цим процесом;

- управління сферою освіти та виховання потребують пріоритетного знання законів та закономірностей цих взаємопов'язаних процесів, а також знання закономірностей управління діяльністю.

Поняття «менеджмент» у психолого-педагогічній літературі вживається в різних словосполученнях, основними з яких є такі: «шкільний менеджмент» (М. Латипова, А. Ньомов, Т. Шамова), «менеджмент в освіті» (Н. Коломинський, В. Крижко, Є. Павлютенков), «освітній та навчальний менеджмент» (Д. Дзвінчук, В. Козаков), «педагогічний менеджмент» (В. Бондар, Г. Закорченна, В. Маслов, В. Симонов, В. Шаркунова).

Сучасна система управління все більше потребує підготовки таких управлінських кадрів, які б поєднували в собі функції лідера та функції керівника. Менеджер повинен бути і керівником, призначеним згідно чинного законодавства, і лідером, який користується беззаперечним авторитетом у співробітників.

Порівняльний аналіз особистісних рис лідера та керівника дає можливість стверджувати, що об'єднання лідера та керівника в одній особі можливо при дотриманні багатьох умов, одна з яких – *це готовність приймати рішення і нести за це відповідальність*. Уміле поєднання практичного досвіду та організаційних здібностей, професійної компетентності та стратегічного мислення формує справжнього лідера.

Лідерство – це здатність впливати на інших у напрямку досягнення певної цілі; це вміння зробити так, щоб люди захотіли виконати завдання. У даному контексті також вирізняють таке поняття, як «лідерські навички». До лідерських навичок належать: харизматичність (здатність надихати), вміння переконувати (логіка, логічність мислення), вміння мотивувати, конструктивні зміни.

О. Євтихов, спираючись на результати досліджень багатьох дослідників, пропонує виділити загальні характеристики феномену лідерства:

1. Лідер повинен мати послідовників, саме їх наявність відрізняє лідерів від не лідерів.

2. Лідерство – це сфера взаємодії. Якщо лідерам необхідні послідовники, то лідерство не зводиться лише до проблеми особистості лідера, а радше є продуктом стосунків лідера з людьми, які йдуть за ним.

3. Лідерство спирається на авторитет. В основі авторитету лежать якості, які мають високу цінність для членів конкретної групи. Наявність цих якостей у лідера визначає лояльність послідовників до його вчинків, прихильність і довіру до його рішень, які він може приймати самостійно, не радячись із групою.

4. Лідерство складається з подій (актів) лідерства. Якщо людина здійснює множинні акти лідерства, то її положення може виявитися тривалим.

5. Лідерство засноване на неформальному впливі лідера. Ресурс впливу лідера на послідовників має виражений особистісний компонент, а не просто формальний. На відміну від керівника, лідер не наказує, а пропонує.

6. Лідерство – когнітивний конструкт. Поняття «лідерство» когнітивно конструюється разом з тим, як вчинки асоціюються з уявленням про лідерську поведінку; лідер – це індивід, який наділений певними якостями та відповідно поводить [12].

Виокремлюють такі категорії оцінки лідерства [4]:

1. Прагнення вести за собою. «Бути лідером – означає вказувати шлях іншим – найліпший, найкоротший, найбезпечніший».

2. Мотивація першості: для того, щоб стати лідером, недостатньо прагнути бути першим. Першість передбачає кращі, ніж в інших, життєві результати, що є наслідком зусиль людини, які демонструють її професіоналізм, компетентність, здібності, таланти та інші видатні якості.

3. Впливовість: щоб стати лідером і вести людей за собою потрібно бути впливовою людиною. По-перше, це людина, яка наділена певною владою. По-друге, впливовість цієї людини не отримана ззовні (від держави чи суспільства), а здобута самостійно.

4. Занурення й закоханість у власну справу: «мотив діяльності відповідає самій діяльності».

5. Компетентність і креативність: лідером стає людина, яка добре розуміється на власній справі й використовує творчий підхід у вирішенні проблемних питань і ситуацій.

6. Психологічна надійність – здатність підтримувати необхідний рівень («Я хочу», «Я можу» і «Я повинен» у різних, особливо напружених ситуаціях життєдіяльності).

7. Адекватна самооцінка й саморегуляція. У лідерів здебільшого поєднані високий рівень домагань, висока самооцінка з високою вимогливістю до себе й до всього, що стосується групових цінностей і цілей.

8. Самовдосконалення: справжній лідер хоче вчитися, набувати досвіду, вдосконалювати власні вміння й навички.

Управління в системі освіти, як і в інших сферах суспільного буття людини, враховує психологічні (індивідуально-психологічні особливості людини, зміст її діяльності та характер поведінки) і соціально-психологічні чинники (закономірності взаємин у групі, стиль спілкування), які впливають на цей процес. На відміну від технічних систем, управління в системі освіти завжди особистісне (особистість-особистість), тобто це взаємодія двох осіб – керівника-викладача (викладача) та підлеглого (працівника, студента). Складність полягає у тому, що керувати людьми можна легко і ефективно лише тоді, коли вони цього хочуть. Якщо ж вони цього не бажають, тоді їх треба тільки примушувати. Проте керівництво набагато ефективніше й дієвіше, ніж примус. Тому забезпечити ефективну реалізацію цілей і завдань управління у сфері освіти можна лише при врахуванні психологічних особливостей цього процесу.

Серед сучасних тенденцій розвитку теорії та практики сучасного менеджменту можна виокремити такі: підвищення ролі

демократичних форм управління, що сприяє активній участі педагога у впровадженні нововведень та реалізації окремих управлінських функцій як у межах свого навчального закладу, так і освіти загалом; посилення глобалістичних тенденцій у світі, що сприяє не лише відтворенню спільних форм та методів управління, але й формуванню власне національного стилю в управлінні; розвиток сучасних технологій, що спонукає до усвідомлення ролі та значення матеріально-технічної бази освітнього закладу.

Педагогічний менеджмент практично реалізується певним навчальним закладом, у межах якого створюється чітка модель діяльності вишу загалом. Так, показовим прикладом педагогічного менеджменту є діяльність Маріупольського державного університету. Як відзначає ректор університету, професор К. В. Балабанов, головну мету своєї діяльності університет вбачає у створенні умов для зміцнення та розвитку університету як важливого науково-освітнього та культурного центру в Донецькій області, багатогранній міжнародній співпраці в галузі освіти, науки й культури, що сприятиме підвищенню якості професійної підготовки фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці в Україні та за кордоном [5, с. 380].

Таким чином, стає очевидно, що сучасний менеджмент – це не набір єдино правильних методів управління, готових рецептів і правильних відповідей на всі запитання. Менеджмент – це теорія, технологія й мистецтво управління, що постійно оновлюється банком новітніх ідей, уявлень, спостережень, практичних рекомендацій, звернення до яких дає можливість свідомо осмислювати та виконувати посадові обов'язки менеджера як професійно підготовленого і функціонально обізнаного керівника. Безперечно, педагогічний менеджмент сьогодні активно розвивається і є практично орієнтованою галуззю наукового знання. Ця галузь активно асимілює загальноуправлінські підходи й розробляє на їхній основі спеціальні моделі й методи для підвищення ефективності управлінської діяльності в сфері освіти. Реальна працездатність доктрин і концепцій, у яких постулюється мета й окреслюються способи її реалізації,

залежить від конкретно-історичних умов, що склалися в освітніх традиціях.

Лідерство як педагогічний феномен. Про лідерство можна говорити як про феномен – щодо управлінської діяльності, особистості педагога. Актуальність формування культури педагогічного менеджменту зумовлена процесами демократизації, гуманізації та гуманітаризації, які здійснюються в сучасній освіті. З переходом від командної системи економіки система освіти також зазнала значних трансформацій, що, передусім, відбуваються на рівні керівника освіти: демократизується процес прийняття рішень, школа і університет набувають більшої самостійності в управлінській діяльності, формуванні якостей лідера, змін у стосунках між керівниками та підлеглими. Усе це актуалізує розроблення та дослідження проблеми культури педагогічного менеджменту.

Лідерство, як соціокультурне явище розглядається зарубіжними та вітчизняними філософами, соціологами, психологами, такими, як: Адлер Ю. П., Блондель Ж., Зязюн І.А., Ліпкіна В. В., Кові Ст. та ін. Особливості управлінської діяльності у сучасних умовах досліджували І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, Л. Даниленко, Л. Карамушка, В.П. Сімонов, Дж. Коллінз тощо. Формуванням особистості педагога та його управлінською культурою займалися такі дослідники, як: Л.В. Васильченко, Г.В. Єльнікова, В.С. Лазарєв, В.А. Семіченко, Г.Б. Скок та ін.

У багатьох сучасних педагогічних дослідженнях мова йде про зміну змісту освіти та методів побудови стосунків між суб'єктами педагогічного процесу. Частиною цього процесу має стати ефективний блок практичної соціалізації та управлінської культури особистості майбутнього педагога, від якого останнім часом вимагається не лише високий рівень професіоналізму, а й формування лідерського стилю організації власної діяльності та готовності до самостійних ціннісних рішень. Це явище в соціальній психології отримало назву персонального лідерства, що в перекладі на українську означає «дорога», від дієслова «leaden», що означає «подорожувати», «іти». Як мореплавці, англосакси використовували цю назву для позначення

курсу судна в морі. Отже, лідерами називалися люди (або судна), які показували шлях.

Сьогодні під словом «лідер» розуміється: а) людина, більш успішна порівняно з іншими в певній діяльності; б) спортивна команда, що перемогла за значною кількістю балів; в) корабель, що йде попереду. Проте поняття «лідер» в означеному вище позиційному розумінні відрізняється від соціально-психологічного уявлення про лідерство. Сьогодні лідерство пов'язується з більш-менш організованою групою людей, об'єднаних спільною метою, цінностями, інтересами тощо.

Незважаючи на те, що емпіричні дослідження лідерства проводилися протягом усього ХХ століття, до сьогодні не існує однозначного визначення поняття «лідерство», але розрізняються уявлення про природу і суть цього феномену. Наприклад, більшість дослідників ототожнюють лідерство і вплив. Так, Н. І. Ільїн, І. Г. Лукманова, А. Н. Немчин визначають «лідерство» як «здатність впливати на окремих осіб і групи, спрямовуючи їх зусилля на досягнення цілей» [55, с. 484]. Б. Басс розглядає лідерство як позитивний вплив. На його думку, у випадку, якщо мета члена групи (назвемо його «А» полягає в тому, щоб змінити поведінку члена «Б», то зусилля «А» – це є спроба лідерства [59]. Таке визначення лідерству дає Ж. Блондель. Згідно з його уявленнями, лідерство за своєю суттю і формою є феноменом влади. «Лідерство – це влада, тому що воно полягає у здатності однієї або декількох осіб, що знаходяться на вершині, примушувати інших робити те позитивне або негативне, що останні в інших умовах могли б не робити» [7, с. 3].

Те, що людина (у нашому випадку – педагог) керує поведінкою інших людей та має володіти лідерськими якостями, ні в кого з сучасних дослідників і найбільш успішних практиків управління не викликає сумніву. Усі передові моделі управління характеризуються провідною роллю в них лідерства. Це моделі таких світил, як У. Е. Демінг, Дж. Джуран, П. Друкер, Т. Конті та ін. Лідерство в цьому випадку стосується вищого керівництва і меншою мірою – управління на місцях [1].

Але і таке бачення питання починає змінюватися. На конференції з управління якістю в Будапешті проф. Кондо зазначив: «Важливість лідерства не можна проігнорувати вищим менеджерам і менеджерам середньої ланки». А П. Сенге в одному з останніх інтерв'ю наголосив, що компаніям потрібні три типи лідерів: лідер – керівник компанії або організації, лідери-менеджери, які здійснюють політику компанії на місцях, і лідери-активісти серед рядових співробітників організації, які постійно підтримують «вогонь у вогнищі» та не дають йому згаснути, доки менеджерів немає поруч. Отже, можна «надихнути» всю компанію й отримати саме той зворотний зв'язок, який дозволить безперервно покращувати процес день за днем [58].

Лідерство – це ключовий метод культури педагогічного менеджменту, тому феномен лідерства висвітлено у двох аспектах: як процес ефективного управління навчально-виховною діяльністю і як інтеграційну якість педагога, яка впливає і забезпечує ефективність даної діяльності.

У контексті діяльнісного підходу лідерство виступає як альтернатива звичайній системі директивного управління навчально-виховним процесом. Головна мета лідерства в діяльності педагога – це поліпшення системи педагогічної взаємодії, тобто здатність вчителя не дивитися на наслідки, а вміти аналізувати причини. Лідерство сьогодні як протилежність авторитарній владі та примусу і постає у вигляді уміння переконувати, а не примушувати до певних дій.

Чому саме лідерство особистості педагога і його вияв у повсякденній педагогічній діяльності є запорукою поступального розвитку освіти й переходу від технократичної парадигми до культурологічної? Яка роль педагога-лідера в цих глобальних процесах реформування сучасної освіти? Думається, що розвиток цього феномену зумовило декілька чинників сучасного буття.

Соціологічний чинник пов'язаний зі зміною соціокультурного середовища у всьому світі та тією мірою діяльності, яка належить особистості в цьому процесі. Розвиваючи цю думку, відомий український філософ І. А. Зязюн у трактаті «Філософія педагогічної дії» наголошує: «Процеси глобалізації, ініційовані у кінці ХХ ст.

інтелектуальною елітою суспільства, зумовили не лише швидкий розвиток інформаційних технологій, і фактично підвели світове співтовариство до усвідомлення необхідності переходу на більш високий інформаційний рівень соціальної організації» [16, с. 566].

У книзі «Восьма навичка» Стівен Кові це явище пов'язує з початком нового століття, що під знаком Інтернету, автоматизації та аутсорсингу виробничих функцій (С. Кові називає його «Нове століття інтелектуального працівника») висуває нові вимоги до мотивації. Він говорить про те, що індустріальне століття “батоба і пряника” закінчилося. Настало століття інтелектуальне. Нині необхідні правильні стосунки з людьми, з колегами, з якими ти взаємодієш [22, с. 84].

Економічний чинник зумовлений тим, що «соціально-економічна трансформація і пов'язане з нею явище безробіття, прагнення різних держав й України також до інтеграції у європейський простір, реформи освіти, обґрунтування стратегій розвитку трудового потенціалу української держави – це тільки окремі передумови, що об'єктивно зумовлюють необхідність усвідомлення й аналізу взаємовідносин системи освіти і ринку праці» [31, с. 38]. У таких обставинах освітні заклади мають бути конкурентоспроможними, а якість навчання й атмосфера виховання у школі стає предметом ретельного вибору батьків-Клієнтів. Тому саме команди педагогічних лідерів та цілеспрямованість і саморозвиток вчителя можуть стати запорукою конкурентоздатності та високого професіоналізму освітнього закладу.

Культурологічний чинник спрямовує нас на те, що вкрай необхідно створити таку систему освіти і таку її структуру, які здатні постійно відстежувати й нести в освітнє середовище новітні наукові знання про культуру і культурні процеси, які функціонують у сучасному суспільстві. Отже, мова повинна йти не про забезпечення оволодіння всіма знаннями, бо в наш час їх зростання й оновлення набрали таких швидких темпів, які при всьому бажанні не можуть дозволити людині їх опанувати, а про акцентування уваги на засвоєнні найістотніших, фундаментальних, стійких і довготривалих знань, які лежать в основі наукової картини сучасного світу, представленого світом космосу, світом людини і суспільства, світом людської

цивілізації та глобальними фундаментальними процесами, що відбуваються в них.

Особистісно орієнтований чинник змінює уявлення про роль особистості в сучасній освіті: «Щоб вибрати правильну дорогу, сучасна людина повинна побачити світ із позиції цінностей, досягнути буття і природи, і своє, як значуще, за яке вона несе відповідальність» [16, с. 566]. Досить образно сутність сучасного лідерства визначають голландські вчені К'ел А. Норстрем та Йонас Ріддерстрале. У бестселері «*Бізнес у стилі фанк*» науковці зазначають: «Слово “менеджмент” утворене від італійського *maneggio / maneggiare* і французького *manège* – виходить «арена, якою коні бігають по колу, яких підганяє довгим батоном шталмейстер». Але що, якщо раптом коні навчаться бігати по колу самі та будуть це робити краще, ніж під керівництвом дядька 46,5 років, що тримає хлист і що стоїть посеред арени? Або якщо коні виявлять, що в товаристві товарного достатку з глобальною конкуренцією є речі більш цікаві, ніж біг по колу? Якщо ви спробуєте маніпулювати розумними людьми, вони брикатимуться» [32, с. 6]. І далі учні роблять цілком правомірний висновок про те, що «люди вже не такі слухняні, але це не означає, що сама ідея лідерства застаріла. Навпаки, у фанк-світі лідерство означає більше, ніж коли б то не було. Це не стосується нашого традиційного розуміння слова «лідер». Дійсні лідери – це не ті, хто займає високі пости або має владу, а ті, хто володіє серцями й розумом людей» [32].

Мері Паркер Фоллетт, американський політолог продовжує цю думку, вважаючи, що лідерські якості в сучасній ситуації можуть виявлятися де завгодно, незалежно від посади і становища людини. Вона зауважує, що лідерство полягає в здатності піднятися над ситуацією, побачити й оцінити картину в цілому, а також у здатності організувати людей для досягнення спільної загальної мети [34, с. 12].

Хто ж такий Педагог-Лідер і як реалізується лідерський потенціал у сучасній системі педагогічної діяльності? На початку 1980-х років Уоррен Бенніс провів кількісні дослідження шляхом вивчення діяльності великої групи педагогів-психологів. У результаті досліджень

були встановлені такі характеристики поведінки педагога-лідера: 1) уміння бачити суть проблеми навчання і розвитку того, хто навчається; 2) розвиненість емоційного інтелекту, на противагу логіко-практичному; 3) знання самого себе, відвертість і чесність; 4) створення атмосфери довіри у взаєминах із колегами та вихованцями; 5) шанобливе ставлення до себе і тих, хто тебе оточує; 6) готовність узяти на себе відповідальність; 7) взаємини з учнями, які спрямовані на результат, у процесі досягнення якого вони дістають можливість проявити свої лідерські якості; висока відповідальність, цілеспрямованість, скромність; 8) натхнення і мотивація до успіху, гордість за успіхи своїх учнів у навчанні.

Формуванню подібних якостей у сучасного педагога приділяє увагу І. А. Зязюн, цілком правомірно порівнюючи педагогів із військовими командирами: «У педагогіці діє важливий принцип: «якомога більше уваги до особистості», порушення якого завжди призводить до негативних наслідків. Принижені вчителем учні залишаються надовго з глибокими «душевними шрамами», тому нетактовного, несправедливого педагога неможливо допускати до роботи з молоддю. Грубий командир у військовій обстановці ніколи, особливо у важких життєвих ситуаціях, як правило, не одержує підтримки від своїх солдат» [15, с. 29].

Говорячи про роль емоційного інтелекту лідера, що впливає на позитивний розвиток особистості й економічний прогрес, варто звернути увагу на психологічне дослідження американського вченого Даніеля Гоулмена, який близько 20 років тому зацікавився секретами успішного лідерства [60]. Щоб визначити, які з рис, що впливають на прогрес розвитку організації є ключовими, був проведений аналіз понад 188 підприємств (більшість з яких — глобальні компанії, наприклад, British Airways, Lucent Technologies Credit Suisse) і їх найбільш успішних лідерів. Було виділено три основні категорії особистих якостей: технічні здібності (наприклад, схильність до бухгалтерії та планування виробництва), пізнавальні здібності (аналітичне мислення) і так звані емоційні (тобто уміння працювати з людьми, знаходити з ними взаєморозуміння й ефективно упроваджувати зміни). За впливом на

позитивний розвиток підприємства емоційні здібності удвічі перевищували IQ. До того ж, аналіз показав, що, чим вища посада, тим важливіші емоційні (а не технічні) здібності для досягнення успіху. Цю думку підтвердив і Клеренс Френсис «...ви не можете купити вірність. Ви не можете купити відданість сердець, розумів і душ. Ви повинні це заслужити!» [57, с. 45]. У темі концепції емоційного інтелекту особистості педагога стверджується ідея І. А. Зязюна про те, що людина має виявляти вміння співпереживати, оцінювати, співчувати, і суб'єкт, духовно опановуючи навколишній світ, розглядає кожен із об'єктів дійсності з обох позицій [13]. Саме цю ідею як довічну цінність особистості сучасного педагога проповідує український філософ у своїй роботі «Педагогіка добра».

Таким чином, лідер-педагог визначається нами як людина, яка мислить глобальними філософськими й культурологічними категоріями. Він передбачає потенційні можливості кожного учня, створює спільне бачення майбутнього навчально-виховного процесу і розвитку особистості та здібностей учнів. Педагогічний лідер делегує вихованцям повноваження і розвиває в них самостійність, бачить, розуміє і цінує в них відмінності, розвиває командний підхід до роботи і навчання, відчуття партнерства. Він вітає зміни, демонструє знання педагогічних технологій, заохочує творчий і конструктивний виклик, діє відповідно до проголошених культурних цінностей, розвиваючи і збагачуючи їх власною діяльністю. Лідерство, за образним висловом видатного письменника і політолога Уоррена Бенніса, схоже на красу – йому складно дати визначення, але коли ви його бачите, ви точно знаєте, що воно перед вами [34, с. 12].

У 1980-х роках учені та письменники Дж. Каузес і Б. Познер запропонували діяльнісний підхід до педагогічного лідерства. Вони розглядали дії та вчинки лідерів і виділили п'ять ключових моментів, кожний з яких включав такі моделі поведінки: 1) не керувати, а спонукати людей до спільного бачення; 2) не мотивувати, а надихати людей, високо оцінювати досягнення і гідно заохочувати виконавців; 3) орієнтувати підлеглих на перспективу, заохочувати на свою сторону максимум послідовників; 4) давати можливість іншим

проявити себе. Заохочувати співпрацю і допомогу послідовникам у їх індивідуальному розвитку; 5) надихати прикладом і концентрувати спільні зусилля на послідовних результатах. І. А. Зязюн додає ще один пункт: «викладач повинний бути і спеціалістом залучення учнів до своєї науки і науковцем розвитку пошукових навичок у них» [16, с. 356].

Вищенаведені компоненти діяльності особистості педагога-лідера цілком і повністю відповідають моделі сучасної педагогічної діяльності. Зупиняючись на першому компоненті діяльності педагога («не керувати, а спонукати людей до спільного бачення»), слід зауважити, що влада в нашому розумінні – це не завжди лідерство. Зате зворотне, мабуть, вірне завжди: лідерство породжує владу і значною мірою забезпечує її. Вигідна відзнака лідерства від простої адміністративної влади полягає в тому, що це влада, яка не потребує застосування сили, хоча і має її. Сила стає непотрібною, коли на допомогу лідерству приходять ідеологія. «Сам факт, що у людини є підлеглі, зовсім не робить її лідером. У начальників підлеглі, у лідерів – послідовники. У цьому завжди полягала і полягає суть лідерства. Насіння лідерства криється у відносинах між лідерами та їх послідовниками» [57, с. 19]. «Людей треба стимулювати. Працівникам нового століття все більше хочеться відчувати емоційний зв'язок зі своєю роботою» [22, с. 18].

Саме лідер покликаний сформулювати таку ідею або систему ідей, у яку готові повірити ті, хто потребує віри, і яку готові прийняти ті, хто шукає пояснень. Ці положення складають основу особистісно орієнтованого навчання, в якій особистість учня є не засобом, а метою співтворчості.

Занадто багато останнім часом ми говоримо про суб'єкт-суб'єктний підхід. І це правомірно, бо лише в рівноправній спільній діяльності народжується пошук, творчість, істина. Педагог-лідер повинен так вибудовувати технологію навчально-виховного процесу, де його роль зводилася б не до наставництва й контролю, а до партнерства і модерації. «Не заважай мені!», – так часто згадує прохання хлопчика-японця І. А. Зязюна, який, перебуваючи в дитячому садку в Японії, хотів дізнатися, чим цей хлопчик займається. Педагог-

лідер має вміти розкрити творчий потенціал у кожній особистості того, хто навчається. Він має давати можливість учням проявити себе, а також заохочувати співпрацю і допомогу в їх індивідуальному розвитку. «Управління або натхнення? Слово управління має на увазі «контроль», але управляти можна лише речами і процесами, людьми управляти не можна. Їх можна лише надихати. Вам треба надати їм можливості. Розкрити їх потенціал» [22].

Здавалося б, усе це зробити дуже просто, проте саме складна амбівалентність таких якостей, як скромність, толерантність, терпіння, з одного боку, і велика внутрішня сила, цілеспрямованість, віра – з іншого, можуть забезпечити такий формат сучасної взаємодії вчителя та учнів.

«Іронія в тому, що агресивність і честолюбство, завдяки яким люди так часто приходять до влади, вступають у конфлікт із тими людськими якостями, які необхідні, щоб стати керівником 5-го рівня. Цей парадокс у поєднанні з тим, що ради директорів помилково вважають, що їм доконче потрібний самовпевнений, егоцентричний лідер, здатний привести компанію до успіху, є поясненням того чому ми так рідко бачимо керівників 5-го рівня на чолі компаній» [23].

У сучасних концепціях лідерства все частіше пропонується визначення «лідер-слуга». Цей термін, на наш погляд, найкрасномовніше говорить про концепцію управління як педагогічним колективом у цілому, так і організацією вчителем діяльності на уроці. Лідер-слуга – це той, хто завжди поряд зі своїми підлеглими (учнями), лідер-слуга – це той, хто свято вірить у те, що: «дитина надзвичайно чутлива до добра й справедливості. Вона потребує ласки і з боку батьків, і з боку вчителів, і взагалі з боку соціумного оточення» [14, с. 157]. Лідер-слуга – це той, хто вірить у своїх підлеглих (учнів) і завжди готовий розділити відповідальність. «Керівники 5 рівня, – так називає керівників сучасного типу Дж. Коллінз в роботі «Від хорошого до великого», – дивляться у вікно, щоб приписати успіх чинникам, які не мають до них відношення, коли все йде відмінно. Водночас вони дивляться у дзеркало, коли говорять про відповідальність, ніколи не списуючи свої проблеми на невдачу.

Усі, хто «за вікном», показують на керівника 5-го рівня і говорять: «Це його заслуга; без його керівництва ми б не стали великою компанією». А керівник п'ятого рівня, навпаки, показує на тих, хто стоїть за вікном, і говорить: «Погляньте на цих чудових людей, це справжній успіх працювати з ними, мені таланить» [23].

Лідерський стиль у педагогічній діяльності дозволяє збудувати всю систему стосунків у педагогічному процесі, що ґрунтується не на залякуванні, як це було часто-густо в авторитарній педагогічній системі, а на любові, довірі, партнерстві. «У педагогічній дії є два рівнозначні об'єкти за змістовною сутністю – Людина і Людина. Вони мають створювати одна одній відчуття спокою, рівноваги, благополуччя, щастя» [14, с. 74].

За допомогою батога не можна виховати вільну особистість, яка здатна до відповідальних вчинків і високого громадянського обов'язку. За допомогою «батога» можна виховати «гвинтик», а сучасній Україні потрібні особистості-лідери.

Зарубіжний досвід лідерства в освіті. Необхідною складовою лідерства сучасного університету є інтелектуальне лідерство університетського менеджменту, професорсько-викладацького складу, а також лідерський потенціал студентів. Лідерство та глобалізація – два процеси, які паралельно розвиваються й визначають освітню сферу ХХІ століття. Сьогодні молода людина не може уявити свого професійного життя без глобальних знань, а їх здобути можливо з використанням різних джерел інформації. У зв'язку із цим набуває ваги аспект володіння однією, а то й кількома іноземними мовами. Як зауважує К. В. Балабанов, знання будь-якої іноземної мови, надає людині «додаткову можливість спілкуватися з ширшим колом людей, дізнаватись про їхню культуру, звичаї, цінності та традиції від безпосередніх носіїв й учасників» [6, с. 13]. Отже, розвиток лідерського потенціалу ґрунтується на володінні іноземними мовами.

На думку американського дослідника Ричарда Морріла, протягом тривалого дослідження лідерства витворилось кілька парадигм, які «передбачають різні стилі лідерства, моделі поведінки, теорії та практики» [61, с. 30]. Актуальним завданням сучасного університету є

розвиток лідерства серед студентів. Дослідники визначають різні аспекти лідерства, з-поміж яких: особистість, відносини (стилі лідерства) й соціальний потенціал: «Чимало теорій було розроблено, аби запропонувати викладачам з різних навчальних дисциплін вичерпні визначення стилів лідерства за допомогою чітких теоретичних побудов». Ці теоретичні побудови дають змогу викладачам оцінювати розвиток лідерства серед студентів коледжу й надавати відповідну підтримку студентам, яким притаманний лідерський потенціал. Р. Л. Морріл зауважує, що лідерство охоплює всі аспекти нашого суспільства, воно засвідчує чимало прикладів лідерів й дозволяє нам визнати «експерименти» керування. Однак теорії лідерства, які існують сьогодні, не є визначеними назавжди, бо ми маємо визнати постійну мінливість світу, у якому живемо. Автор пропонує поняття *the eccentricities of leadership* – ексцентриситети лідерства (*eccentricities* – вигадливість, химерність, оригінальність). І насамкінець автор цього дослідження підкреслює: критичне ставлення до наявних моделей лідерства – запорука їх успішної реалізації.

Важливий аспект лідерства університету – лідерство викладача, ученого як «творця знань й суспільного інтелектуала». Привабливим є, наприклад, досвід турецьких університетів, що розробляють теорію інтелектуального лідерства викладача [64]. Поняття інтелектуального лідерства передбачає засвоєння та розвиток перформативної культури, розроблення онлайн-програм та курсів, проведення навчання для фахівців, міждисциплінарну співпрацю з колегами, презентацію своїх дисциплін у міжнародних мережах, участь у проектах щодо співпраці з промисловістю чи бізнесом, вивчення дослідницьких фондів тощо. У зв'язку з цим, на переконання вчених, організаційні структури й менеджери університетів повинні підтримувати інтелектуальне лідерство викладачів, необхідною є гнучка управлінська практика щодо інтелектуального керівництва університетів. Саме відповідний організаційний клімат й управлінська гнучкість забезпечать надійне підґрунтя інтелектуального лідерства, дозволять максимально підвищити ефективність інституціональної практики.

Власний досвід розвитку лідерства є й в Університету Міннесоти, на базі якого працює Департамент організаційного лідерства, політики й розвитку, що пропонує факультативні курси лідерства й розробляє міждисциплінарні навчальні програми [63]. Зокрема, це – початкова програма лідерства для студентів та програма вищого рівня для професорсько-викладацького складу. Перша має на меті засвоєння основних знань про лідерство, підготувати студента до реального досвіду керівництва як в університетському містечку, так і в ширшій спільноті, на основі об'єднання теорії лідерства та істинного керівництва спільнотою. Програма передбачає такі напрями, як особистісне чи позиційне лідерство, системне мислення, управління конфліктами, визначення цілей, прийняття рішень, адаптивні й інтегративні підходи до лідерства, робота в команді; теорія та філософія лідерства, культурні, етичні цінності й етнічна приналежність учасників груп тощо. Ця мульти- й міжкультурна програма готує студентів до реального життя, допомагає сформуванню критичного мислення шляхом навичок усної та писемної комунікації, презентувати лідерство як «письмовий, усний та польовий досвід».

Міждисциплінарна співпраця університету з іншими університетами й коледжами, зокрема з Інститутом Х'юберта Х. Хамфрі, дозволяє включити компонент лідерства й громадянства до академічної програми учнів різних прошарків суспільства, з урахуванням цінностей, культур різних етнічних груп. Програма лідерства призначена для підвищення кваліфікації лідерів, які мають досвід інновацій і досягнень в межах основної кар'єри.

У розвинених країнах світу розробляються програми для університетських керівників вищого порядку, активно впроваджуються нові практики управління університетами. Л. Д. Тарадіна в публікації «Огляд підходів до підготовки лідерів у сфері вищої освіти на прикладі США та Великої Британії» розглядає досвід американських та британських вишів у розвитку нових підходів щодо підготовки лідера для вищої школи. Так, місія найбільшого освітнього центру США, Гарвардської вищої школи педагогічних наук (Harvard Graduate School of Education), – підготовка лідерів, мета якої

трансформування університетів та підвищення якості освіти. Тут застосовуються такі форми підготовки, як періодичні короткотермінові семінари й короткі програми підвищення кваліфікації. З-поміж них і семінари для ректорів: які обіймають посаду менше ніж рік (Harvard Seminar for New Presidents), та досвідчених ректорів, які на посаді мінімум три роки (Harvard Seminar for Experienced Presidents). Програму лідерства для деканів та проректорів, які відповідають за тривалий стратегічний розвиток університету, як і програму розвитку управлінських компетенцій (Management Development Programme) для керівників адміністративних підрозділів, реалізує Інститут управління й лідерства в освіті (Institute for Management and Leadership in Education) (Institute for Management and Leadership in Education) Американської ради з освіти (American Council on Education – (ACE). Рада пропонує програми лідерства для вищих органів управління: керівників адміністративних підрозділів, деканів, проректорів (Institute for New Chief Academic Officers, ACE Fellows Program), програми для університетських співробітників, які очолюють напрям інтернаціоналізації (Institute for Leading Internationalization). Це й довготермінові програми стажувань в інших вишах, й участь у семінарах і конференціях. У програмах для вищих керівних органів передбачений формат гнучкого графіку, що дозволяє учасникам не припиняти роботу у своїх університетах [53].

Робін Мідлхйорст, професор вищої освіти Університету Кінгстон, директор Фонду стратегії, досліджень та міжнародного лідерства, у дослідженні «Інвестиції в розвиток лідерства: досвід Великої Британії», зауважує, що національні програми лідерства засвідчують конкуренцію між вишами та системами вищої освіти в умовах глобальних змагань за статус і репутацію. Управління цими організаціями як успішним некомерційним бізнесом, як рушієм місцевого й регіонального розвитку та як академічними організаціями світового рівня потребує широкого спектру навичок та досвіду. Робін Мідлхйорст наголошує на необхідності створення нових структур щодо управління та впровадження методів роботи, що забезпечують

співпрацю між керівництвом університетів та менеджерами-професіоналами. На його думку, суттєві зміни в розвитку управлінців вищого рівня сталися в 2003 році, коли було створено Фонд з управління у вищій освіті. Фонд пропонує багато британських і міжнародних програм для керівників усіх рівнів: програми для початківців та досвідчених управлінців; професійні мережі для керівників і менеджерів; конференції та заходи, присвячені темам керівництва; спеціалізовані програми корпоративного менеджменту у межах вишів; індивідуальні консультації; аудит ефективного управління; розвиток команд топ-менеджерів; ініціювання масштабних організаційних перетворень. Фонд з управління у вищій освіті надає конкурсні гранти для розвитку вишівських та мультивишівських ініціатив. Особливу увагу Фонд приділяє побудові команд топ-менеджерів, а також цільовим ініціативам щодо підготовки нових кадрів, керівників дослідницьких груп. Робін Мідлхйорст зауважує, що внутрішні вишівські програми дуже важливі. Вони передбачають групові програми для старих керівників і менеджерів університету, а також спільні програми стратегічного лідерства для керівників і посадових осіб з інших країн, що сприяє значно ширшим можливостям міжнародного партнерства в галузі навчання. Вишівські програми лідерства надають можливості творчо використовувати потенціал у межах вищого навчального закладу, вони також забезпечують максимальне використання партнерських контактів університетів різних регіонів, сприяють розвитку стратегій інтернаціоналізації. Водночас, як переконаний Робін Мідлхйорст, інновації завжди потрібні, аби відповідати динамічним умовам вищої освіти. По-перше, вимоги щодо розвитку лідерства повинні відповідати щоденним запитам управління, по-друге, розвиток лідерського потенціалу повинен створювати комфортний простір для дискусій та експериментів [28].

Досвід системи освіти Великої Британії досліджено і в огляді систем вищої освіти країни ОЕСР (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD) [33]. Тут заакцентовано на тому, що система вищої освіти Великої Британії спирається на тривалу

університетську традицію й вважається найбільш стійкою європейською моделлю. Прикметна ознака британської академічної освіти, на думку авторів цього огляду, – це переважна орієнтація на фундаментальну науково-дослідну діяльність та теоретичну підготовку. Академізм, фундаментальні дослідження, активна дослідницька діяльність – це маркери справжньої університетської освіти у Великій Британії. Вони є прерогативою всіх «давніх» університетів. Саме в давніх британських університетах науково-дослідна діяльність є найважливішою складовою академічної кар'єри. «Нові» університети Великої Британії обрали іншу стратегію розвитку, відповідно до якої особлива увага приділяється інтернаціоналізації навчання, удосконаленню системи управління й фінансового менеджменту, орієнтування на виклики ринку праці. Стратегія «нових» університетів, як підсумовують автори огляду, виявилась ефективнішою: «давні» університети починають грати за правилами, запровадженими «новими», змагаючись один з одним за керівників вищого порядку. Нові практики управління університетами змінюють образ системи освіти. Надання університетам великих фінансових повноважень і свободи щодо управлінських рішень вимагає нової генерації менеджерів. Для підготовки кадрів професійних лідерів і менеджерів створюється Фонд Лідерства (Leadership Foundation), метою якого є удосконалення моделей управління, співпраця вишів та інститутів ринку праці, інтернаціоналізація, підвищення конкурентоспроможності на міжнародному ринку інновацій [33].

Інтернаціоналізація дозволяє використати кооперацію вишів, враховуючи їх конкуренцію, як стимул для розвитку наукового та освітнього потенціалу. Так, результатом діяльності Американської ради з освіти (American Council on Education) та вишівської кооперації в рамках ACE Fellows Program стало створення програми «Топ-менеджмент у сфері вищої освіти» (Top Management Programme for Higher Education), а також створення Фонду лідерства у вищій освіті (Leadership Foundation for Higher Education). Мета Фонду – розвиток менеджменту й лідерства у сфері вищої освіти Великої Британії на

рівні університетів світового класу. Важливо наголосити, що Фонд лідерства вищої освіти Великої Британії спільно з Міністерством освіти та науки України, Британською Радою в Україні, Інститутом вищої освіти НАПН України реалізує Програму розвитку лідерського потенціалу університетів України. Структура спільної програми передбачає проекти «Командне лідерство» та «Майбутні лідери». У межах проекту «Командне лідерство» здійснюються такі форми роботи, як координаційна зустріч лідерів команд, семінар з моніторингу проектів, презентація результатів діяльності команд тощо. Проект «Майбутні лідери» має за мету розвивати та підтримувати потенційних лідерів, формувати резерв управлінських посад в університетах України. У лютому 2018 року буде започатковано III етап Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України, скерований на впровадження командної діяльності як технології розвитку вишів. Таким чином, спільні програми університетів світу сприяють інтернаціоналізації вищої освіти та досягненню ефекту синергізму, створюючи переваги для вищих закладів освіти, що беруть участь в їх реалізації. Крім того, подібна співпраця розширює коло міжнародної діяльності певного університету, відкриває нові перспективи для навчального закладу, «є імпульсом активізації освітньої та наукової діяльності із зарубіжними країнами, а також сприяє підвищенню якості освіти» [6, с. 12].

Програми, розроблені й апробовані провідними університетами світу, є комплексними й включають основи, теорію й практику, стилі та моделі лідерства. Водночас автори теорії лідерства й розробники програм одноставні в тому, що лідерство вишу не повинно копіювати досвід інших. Форми лідерства повинні відповідати наявним викликам та сприяти розв'язанню актуальних проблем. Програми лідерства повинні враховувати узвичаєні традиції певних культурних спільнот, їх створення має відбуватися з урахуванням цінностей, культур різних етнічних груп. Отже, у намаганні розбудувати лідерство вишу, лідерські якості студентів та викладачів, необхідно насамперед враховувати цю зазначену пораду провідних дослідників, а вже потім – ті моделі та схеми, які вони пропонують.

4.3 Лідерські якості викладача та студента в умовах реформування вищої освіти в Україні

Лідерські якості викладача. В умовах реформаційних змін, що відбуваються у вищій школі України, викладач вищого навчального закладу має не лише добре знати зміст свого предмета викладання, а й уміти організувати навчально-пізнавальну і науково-дослідницьку роботу студентів, визначити вектор їхнього професійного становлення, а відтак володіти управлінськими, лідерськими якостями. У вищому навчальному закладі зосереджена еліта українського суспільства, і від сформованості лідерських якостей викладача залежить, наскільки ефективною буде навчальна діяльність загалом. Процес формування лідера відзначається певними загальними підходами, що не залежать від специфіки спеціальності, адже лідер – це висококваліфікований фахівець, мобільний, креативний, комунікабельний, здатний розв'язувати складні завдання. Водночас у підготовці лідера має вагу й специфіка спеціальності, де викладає лектор-викладач і навчається студент-слухач. Наприклад, підготовка висококваліфікованого фахівця дошкільної освіти в умовах сьогодення, вимагає від викладача мобілізації зусиль для забезпечення ефективної педагогічної взаємодії зі студентами.

Психолого-педагогічною наукою доведено, а практикою підтверджено, що міжособистісна взаємодія суб'єктів професійного навчання реалізується через ті чи інші поведінкові прояви. Якою ж має бути професійна поведінка педагога вищої школи в організації навчання студентів вишу, педагогічної взаємодії з ними? Досвід багаторічної роботи в університеті, переконує у тому, що вона має бути прикметна лідерськими проявами. Слово «лідер» тлумачиться як особа, яка є достатньо авторитетною, щоб управляти групою людей. З оперттям на наукові дослідження, зазначимо, що лідерство зачасти ототожнюють із впливом й визначають як здатність здійснювати вплив на окремих осіб і групи, спрямовуючи їх зусилля на досягнення цілей (Н. Ільїн, І. Лукманова, А. Немчин); спонукати людей до спільного

бачення майбутнього, надихати їх, високо оцінювати досягнення, заохочувати; орієнтувати підлеглих на перспективу, заохочувати на свою сторону максимум послідовників; надавати можливість іншим проявити себе, співпрацювати, сприяти індивідуальному розвитку, захоплювати власним прикладом (Дж. Каузес, Б. Познер). З позиції діяльнісного підходу, лідерство – це ступінь впливу особистості на членів групи чи на групу в цілому, це вміння надихати людей на те, щоб вони прагнули досягти поставленої мети (Л. Уманський). Згідно з концепцією ціннісного обміну (Р. Кричевський, О. Дубовська, М. Рижак), лідер володіє найбільшим ціннісним потенціалом, що дозволяє йому здійснювати провідний вплив на групу, а лідерство – це процес міжособистісного впливу, який зумовлений реалізацією цінностей, що притаманні членам групи й спрямований на досягнення поставленої перед групою мети.

Узагальнення поглядів на сутність поняття «лідерство», дозволяє розглядати його як процес становлення людини центром групових процесів, авторитетом в групі, здатного впливати на ефективність діяльності групи, бути її модератором. З точки зору представників концепції рис (О. Тід, Е. Вігем, Е. Боргатта та ін.), усі ефективні лідери є носіями загального для них набору якостей (рис), завдяки яким вони займають лідерські позиції. У наукових джерелах знаходимо чималий перелік якостей людини-лідера: впевненість у собі, переконливість своїх слів і дій, добросовісність, віра в себе і в людей, щоб їх надихати, енергійність (Д. Майерс); організованість, відповідальність, активність, наполегливість, надійність, здатність до співпраці, доброта (Джон, В. Хоган); знання справи, розум та інтелектуальні здібності (Р. Стогділл); домінантність, впевненість у собі, емоційна врівноваженість, стресостійкість, креативність, фізіологічні, психологічні, розумові, особистісні якості (У. Бенніс); цілісність особистості (цінності, які сповідаються, відображаються у вчинках), ентузіазм (емоційний підйом), твердість характеру (наполегливість, вимогливість, стійкість), справедливість (однакове ставлення до всіх), турбота про людей, любов до своєї справи (Дж. Адаір); прагнення до знань, до успіху (Р. Кричевський); спрямованість на інших,

тактовність, емпатія, гнучкість поведінки, критичність і швидкість мислення, самостійність, ініціативність, самокритичність (О. Андрієнко); емоційна стійкість, як показник особистісної зрілості і здатності тримати під контролем власні емоції (Л. Красинська); педагогічне спілкування з комунікативним, інтерактивним, перцептивним компонентом (Н. Басова, С. Смирнова, І. Демидова); комунікабельність, емпатія, візуальна привабливість, налаштованість на співпрацю (Л. Кравченко); ініціативність і здатність до організаторської діяльності, здатність «заряджати» енергією інших людей, встановлювати міру впливу на них (Л. Уманський); впевненість у собі і власних силах, стриманість до вираження відкритої незгоди з думкою інших, прагнення до новизни, готовність взяти на себе відповідальність за невдачі (Є. Уткін). Як зауважує О. Лук'янов, щоб стати лідером необхідно володіти й розвивати у собі певний набір якостей і рис характеру, які по-різному впливають на розвиток та становлення особистості, допомагають досягти бажаного результату. Заслуговує на увагу виокремлення дослідником лідерських якостей, а саме: уміння управляти своїм життям, мотивувати себе, ставити перед собою мету, досягати її конкретними діями; перспективне бачення майбутніх подій; відкритість для сприйняття нової інформації, до спілкування з людьми, прийняття відповідальних рішень; мужність як уміння контролювати свій страх і діяти супереч йому, іти до своєї мети; рішучість дій, оскільки життя людини – обмежене (треба встигнути діяти вчасно); енергійність як запас емоційних і фізичних життєвих сил; позитивні думки й погляд; урівноваженість і спокій, здатність контролювати свої емоції; здатність до постійної самоосвіти; спроможність правильно оцінювати свої дії і поведінку; захопленість справою, професійний інтерес; уміння запалювати людей своїми ідеями і планами; харизматичність; служіння іншим, вміння щедро ділитися своїми знаннями, досвідом [26]. Науковці (А. Бойко, Л. Кравченко) зазначають, що, «... людина, щоб розуміти та керувати іншими людьми, має, в першу чергу, знати себе та вміти керувати собою. Комунікабельність, візуальна привабливість, налаштованість

на співпрацю, організаторський і творчий потенціал – якості, які базуються на адекватній самооцінці та роботі над собою» [8].

Лідерство має місце у різних професійних сферах і в педагогічній, зокрема. Науковці проявляють інтерес до цієї проблеми. Так, Т. Іванова, розглядає лідерство як ключовий метод культури педагогічного менеджменту і досліджує його феномен у двох аспектах: як процес ефективного управління навчально-виховною діяльністю і як інтеграційну якість педагога, яка впливає і забезпечує ефективність цієї діяльності [17]. Ураховуючи специфіку педагогічної діяльності, Є. Андрієнко акцентує увагу на лідерських якостях, які необхідні педагогу. Вона об'єднує їх у дві групи: до першої – відносить якості, які сприяють ефективному спілкуванню (комунікабельність, спрямованість на інших, схильність до співпраці, емпатія, артистизм, емоційна стійкість, тактовність, гнучкість поведінки); другу групу пов'язує з особливостями педагогічної праці (потужний інтелект, критичність і швидкість мислення, здатність до імпровізації, ініціатива, самокритичність, самостійність тощо) [3, с. 141-143].

У своєму дослідженні розглядаємо лідерство як стратегію професійного життя педагога вищої школи й виходимо з того, що викладач-лідер – це успішний менеджер в освіті, фахівець, який здатний об'єднати навколо себе студентів для забезпечення якісної професійної підготовки, створити сприятливі умови для особистісного й індивідуального розвитку кожного, удосконалювати педагогічну взаємодію, формувати досвід колективної роботи, творчої співпраці. У такому вимірі викладач – модератор, партнер, який вказує майбутнім фахівцям правильний вектор їхнього професійного розвитку. У контексті нашого дослідження, педагогічне лідерство – це прояв високого професіоналізму викладача, його самостійність як діючого суб'єкта педагогічного процесу, який має свою технологію навчання студентів, свій простір – зміст і форми вивчення конкретної навчальної дисципліни, стратегію і стиль поведінки.

Важливо зазначити, що лідерська поведінка викладача у педагогічній взаємодії зі студентами формує партнерський стиль стосунків, надає простір для прояву самостійності у професійному

пізнанні, навчає працювати в команді, заохочує творчий і конструктивний виклик в опануванні фаховими теоретичними знаннями і практичним досвідом. За нашими спостереженнями така поведінка прикметна забезпеченням змістовного організаційно-методичного супроводу вивчення конкретної навчальної дисципліни, творчою конструктивною співпрацею педагога зі студентами, умотивуванням їхньої самостійної (навчальної, наукової, індивідуально-дослідницької) роботи, симулюванням навчальних досягнень, умінням розкрити творчий потенціал кожного студента. Лідерський стиль у роботі викладача – це стиль взаєморозуміння і довіри. Він повинен викликати у студентів не відчуття страху, емоційної напруги, а формувати упевненість у собі, стан рівноваги й емоційного спокою, благополуччя, високу працездатність, усталену зорієнтованість на досягнення позитивного результату в навчанні.

Основою для систематизації лідерських якостей викладача, як основи його професійної поведінки, для нас слугувала точка зору А. Петровського на лідерство як соціально-психологічний феномен, який виникає у результаті взаємодії людини в конкретних обставинах діяльності, в якій вона виступає суб'єктом та наукове тлумачення К. Платоновим поняття «якість особистості» як найбільш істотної її властивості [38], [39]. Лідерські якості викладача розглядаємо як особистісні його прояви, які сприяють організації педагогічної взаємодії зі студентами й забезпечують їхнє становлення в умовах університетського навчання як фахівців педагогічної справи. Педагогічна взаємодія – особлива форма зв'язку між суб'єктами педагогічного процесу, в ході і в результаті якої відбувається взаємне збагачення інтелектуальної, емоційної, діяльнісної сфер його учасників.

Для виокремлення і систематизації базових лідерських якостей, якими має володіти викладач, ми звернулися до змістовно-функціональної структури педагогічної діяльності, яку обґрунтувала Н. Кузьміна. Ідеться про конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний компоненти [25]. На основі аналізу науково-педагогічних праць, дослідницьких бесід зі студентами,

проведеного анкетування, педагогічного спостереження за роботою викладачів Маріупольського державного університету, ми здійснили спробу систематизувати якості, які характеризують лідерську поведінку останніх у ефективній педагогічній взаємодії з майбутніми педагогами. Їх ми бачимо такими:

- *організаторсько-ділові якості*: захоплення викладацькою справою, відповідальне ставлення до професійних обов'язків (ефективна робота за усіма її напрямками), висока працездатність, результативна продуктивність наукової праці, педагогічна спостережливість, педагогічна мобільність, гнучкість поведінки, конструктивність педагогічних дій, уміння орієнтуватися в змінних умовах сьогодення, організаторські чуття і проникливість, активність психологічного впливу, рішучість і твердість, готовність до співпраці, створення атмосфери довіри, шанобливе ставлення до себе і тих, хто тебе оточує;

- *емоційно-вольові якості*: емоційна стійкість і врівноваженість, впевненість у собі, віра в себе і в кожного студента зокрема, професійна зосередженість, наполегливість, цілеспрямованість, готовність до ціннісних рішень, відповідальність, прагнення до позитивного результату в роботі;

- *комунікативно-рефлексивні якості*: комунікабельність, соціальна чутливість, товариськість, почуття міри, тактовність, почуття довіри, безмежна віра у потенційні можливості кожного студента; рефлексивність, емпатія;

- *творчі якості*: чуття новизни у викладацькій роботі, створення атмосфери творчого пошуку в опануванні студентами навчальною дисципліною, здатність до експериментування у виборі форм і методів навчально-пізнавальної роботи зі студентами, креативність, здатність реалізувати принципово нові підходи у викладанні навчальних дисциплін (в організації аудиторної і самостійної, навчальної і науково-дослідної роботи студентів, виконанні ними індивідуальних навчально-дослідницьких завдань).

Комунікативні якості лідера-викладача. Діяльність людини в соціумі комунікативно зумовлена. Якщо говорити про лідерські якості

викладача, то їх формування неможливе без комунікативного підґрунтя. Лідер-викладач працює через слово, будує свою діяльність засобами мови. Мовний і мовленнєвий образ лідера визначає й авторитет вищого навчального закладу, де він працює. Безпосередньо зі словом працюють викладачі-словесники. Сучасний стан розвитку суспільства вимагає від вітчизняних вишів виховання професійно-компетентних фахівців, що прагнуть систематичного професійного самовдосконалення. Закон України «Про вищу освіту» декларує серед основних завдань вищого навчального закладу формування особистості (учасника освітнього процесу), яка має відповідні моральні якості, громадянську позицію, соціальну активність, щоб забезпечити собі в подальшій професійній діяльності максимальні результати й особистісний комфорт від самореалізації.

Акцентуючи увагу на компетентності майбутнього професійного філолога-викладача, що передбачає його здатність приймати обґрунтовані рішення і нести відповідальність за їхню реалізацію в освітньому просторі, слід зазначити необхідність формування у сучасного студента ряду якостей, серед яких лідерство є одним з пріоритетних. Орієнтація фахівців-словесників на продуктивну роботу в загальноосвітніх заходах вимагає від них чіткого розуміння, що лідерство є однією з форм управління колективом для досягнення максимального ефекту при вирішенні поставлених завдань. Невміння адекватно оцінювати свої можливості, відсутність віри у свої сили, пасивність є неможливими у роботі з дітьми та їх батьками в умовах сучасних загальноосвітніх закладів. Лідерство є професійно важливою якістю сучасного фахівця-філолога. Учитель-словесник, апелюючи через вербальні засоби до душі учнів, має можливість не лише підвищити загальнокультурний рівень дитини, розвинути її естетичні обрії, але й виховати її найкращі моральні якості. Отже, займати в такій відповідальній справі позицію пасивного спостерігача, що не прагне грамотно домінувати в учнівському середовищі, означає виявити власну професійну некомпетентність. Учитель-лідер повинен добре розуміти ті завдання, що поставлені перед ним як педагогом і філологом, ясно бачити шляхи вирішення проблем із застосуванням

новітніх методичних форм і прийомів. Він повинен прагнути бути одночасно натхненником і організатором в учнівському колективі. За стилем керівництва учитель-словесник є демократом. За характером діяльності учитель є лідером універсальним, оскільки постійно проявляє лідерські якості у навчальному процесі. Учитель-словесник є лідером діловим і емоційним.

Лідерські якості позначаються й на мовленнєвій діяльності. Мовлення лідера чітке, зрозуміле, правильне. Учитель-словесник досягає правильності мовлення, адже це специфіка його фахової діяльності. Учитель-словесник у своїй практиці спирається на мовно-літературний досвід, тобто на усталені мовні норми і практику різножанрового спілкування. Але просто володіти нормами й правилами не завжди означає ефективно й результативно спілкуватися. Будь-який викладач, незалежно від свого фаху, повинен володіти комунікативною компетенцією, тобто вміти спілкуватися за різних умов і ситуацій, цілеспрямовано вживаючи мовні звороти. Безперечно, базою мовленнєвої діяльності викладача вишу є фахова лексика, однак знати тільки її недостатньо. Слід уміти її подати, провести лекцію чи семінар на умовах взаєморозуміння. Викладач-лідер не тільки пропонує фаховий теоретичний матеріал, але й організовує сам навчальний процес, де не можна обійтися без комунікативних навичок.

Комунікативна компетенція викладача вишу передбачає такі мовні та мовленнєві навички:

- 1) орфографічні й пунктуаційні вміння;
- 2) вміння правильно вимовляти слова, враховуючи й правильне наголошення;
- 3) володіння нормами літературного слововживання;
- 4) вміння використовувати елементи етикетного ділового спілкування;
- 5) доречне використання фахової лексики;
- 6) уміле вживання різних типів публічного мовлення;
- 7) урахування національно-культурних аспектів комунікації;
- 8) цілеспрямованість і доречність спілкування.

Певної ваги в процесі формування лідерських якостей викладача набуває й невербальне спілкування. Міміка, жести, рухи доповнюють мовний і мовленнєвий образ лідера-викладача. Від уміння послуговуватися ними в процесі спілкування залежить його результат. Невербальні засоби мають свою семантику, тому їх використання базується на принципах доречності. Звісно, надуживання невербальною комунікацією негативно позначається на загальному процесі спілкування. Лідер-викладач повинен володіти комунікативною компетенцією, а сформувати її може курс риторики. Сьогодні він здебільшого читається для студентів філологічних спеціальностей, хоча доречно його запроваджувати для всіх майбутніх фахівців як майбутніх учителів. Недаремно ще в давнину в Києво-Могилянській академії, найбільшому у Європі навчальному закладі XVII, курс риторики був обов'язковим для всіх студентів.

Лідерство студентів. Сьогодні Україна стоїть на шляху відстоювання своїх національних інтересів на світовій арені і тому відчуває гостру потребу в енергійній, ініціативній молоді, яка володіє високим лідерським потенціалом. Саме активні, творчі молоді люди спроможні відстоювати свою громадянську позицію в політичній, економічній, культурній сферах та є опорою держави в реалізації її політики. У зв'язку з розвитком таких процесів, як глобалізація та інтернаціоналізація у сфері економіки, бізнесу перед закладами вищої освіти постали нові цілі – підготовка професійних кадрів, які спроможні ефективно працювати за умов соціальних та економічних змін сучасного глобального ринку. У зв'язку з цим актуальною потребою сучасного суспільства є формування і розвиток соціально активної, усебічно розвинутої, творчої особистості, яка володіє високим рівнем професійної та особистісної культури, а стратегічне завдання вищих навчальних закладів – це розвиток лідерського потенціалу студентів [37].

У квітні 2009 року на Конференції європейських міністрів, які відповідають за вищу освіту, було обговорено питання щодо важливості розвитку в сучасній молоді компетенції в галузі лідерства. Студенти – це найбільш активна, сприйнятлива до впливу та

орієнтована на перспективу частина молоді. Основу особистісної своєрідності молодої людини, а також стереотипи в поведінці в майбутньому дає сім'я та школа, але остаточне становлення особистості відбувається у студентські роки. Розвиток самосвідомості у студентів багато в чому пов'язаний з оволодінням професійною діяльністю. Під впливом освітнього процесу вони по-іншому усвідомлюють своє «Я», оцінюючи власні інтелектуальні здібності й недоліки, фізичні можливості, становище та статус у суспільстві. Усвідомлюючи особисті знання та вміння, розуміючи свої сильні та слабкі сторони та порівнюючи їх з вимогами майбутньої професії, студенти формують стимул, мотив до самовдосконалення та особистісного росту [37].

Конкурентний випускник вищого навчального закладу повинен бути спроможний до професійної мобільності, зміни видів діяльності, освоєння нових професій, пошуку ефективних рішень та нестандартних способів вирішення питань. Він повинен володіти якостями лідера, що дозволить йому максимально успішно реалізуватися в будь-якій практичній діяльності. Сьогодні така професійно значуща характеристика особистості, як лідерство має найбільший попит, при цьому лідерство розглядається як система якостей, що відображає цілеспрямованість суб'єкта, який перетворює дійсність, а також себе. Лідерський потенціал – це сукупність внутрішніх потреб, можливостей, засобів, ціннісного ставлення, що сприяє досягненню такого рівня інтеграції компетентності, відповідальності, активності й комунікабельності, що забезпечує провідний вплив на членів групи при спільному вирішенні завдань у різних видах життєдіяльності та дає позитивну спрямованість процесу професійного становлення [20].

У рамках сучасної системи вищої освіти виникає проблема створення умов для формування та розвитку лідерського потенціалу у студентів під час навчального процесу. Лідерство в студентських групах – маловивчена проблема, хоча вища освіта є останньою сходинкою перед виходом майбутніх спеціалістів у професійне життя, в якому потрібно розкрити весь свій лідерський потенціал.

На думку Ф. Фідлера, Т. Мітчела, Р. Хауса, лідерські якості відносні, але, коли людина отримує статус лідера в одній ситуації, то це підсилює її позицію в іншій. Тобто важливим є питання щодо ефективності педагогічного керівництва, підтримки лідерства, розробки конкретних ситуацій і педагогічних технологій, що будуть сприяти процесу формування лідера. Наприклад, у рамках навчального процесу викладач може проводити зі студентами різні ігри, де є конкретна проблема. І для її вирішення студенту необхідно буде розкрити свій лідерський потенціал та знайти ефективне вирішення проблеми. Отже, необхідно розвивати у студентів вищих навчальних закладів такі лідерські якості, як відповідальність, ініціативність, вміння керувати собою та іншими. При цьому слід враховувати в процесі навчання, що набуті якості лідера студент повинен уміти ефективно використати в будь-якій життєвій ситуації. За таких умов будуть формуватися лідерські якості, поведінка та будуватися відносини в соціумі.

Сучасна система вищої освіти орієнтована перш за все на виконання формальних показників та збільшення комерційної ефективності вищих навчальних закладів, але за таких умов зникає конкурентне середовище, як головний чинник формування лідера. А дистанційна форма навчання і використання тестів як форми визначення якості знання суттєво знижують лідерський та комунікативний потенціал студентів, бо вимагають стандартних підходів та рішень. Саме тому проблема формування та розвитку лідерського потенціалу є найбільш актуальною в наш час та підлягає подальшому вивченню.

Фізична культура і спорт у формуванні лідерства серед студентів. Здатність людини бути лідером багато в чому залежить від розвиненості її організаторських і комунікативних якостей. Лідерство – це мистецтво впливу на людей, своєрідне натхнення, скероване на те, щоб власною волею досягати певних цілей. Лідер – це людина, яка об'єднує, спрямовує дії групи. Лідерство й досягнення успіху – це дві ланки одного ланцюжка, причому шлях до успіху лежить саме через розвиток лідерства в людині. Як відзначають Е. Жаріков і

Е. Крушельницький, справжній лідер повинен володіти такими рисами характеру: воля, психічна стійкість, критичність, витривалість, оптимістичність, наполегливість, адаптивність, вимогливість до себе та інших, сприйнятливість до нового, рішучість, ініціативність, незалежність, самокритичність, надійність, стійкість до стресів, здатність змінювати стиль поведінки.

У процесі фізичного виховання формування властивостей лідера відбувається шляхом моделювання життєвих ситуацій, які програються за допомогою фізичних вправ, спортивних й особливо ігрових моментів. Під час навчально-тренувальних занять найбільш радикальний засіб формування вольових рис характеру – навантаження. Вправа розглядається не тільки як метод, спрямований на вдосконалення в техніці й тактиці, забезпечення фізичної підготовленості, але і як засіб розвитку волі. У ході навчально-тренувального процесу студенти напружуються на певні труднощі, але саме їх подолання сприяє розвитку вольових рис характеру. З-поміж цих рис основні такі: необхідність опанувати складну техніку спортивних вправ, прояв вольових зусиль, подолання втоми, тримання себе в руках і працездатність у несприятливих умовах зовнішнього середовища, регулювання емоційного стану, збереження й дотримання встановленого режиму дня тощо. Усі ці труднощі здебільшого проявляються під час спортивних змагань, які і є одним з основних засобів формування вольових якостей молоді людини.

Природно, що різні фізичні вправи і види спорту в різній мірі виховують і формують психічні якості молоді. Заняття фізичною культурою і спортом у родинному колі позитивно впливає на розвиток винахідливості та швидкості розмірковування. У командних видах спорту пред'являються високі вимоги до здатності швидко і адекватно орієнтуватися в ситуації, що змінюється, швидко приймати рішення, намагатися розгадати стратегію і тактику суперника, також необхідно вести пошуки причин вдалих і невдалих рухів, осмислювати їх мету. У ході спортивних занять розвиваються й інші якості особистості: захоплення і прагнення до поставленої мети. Досягнення поставлених цілей, навіть свідоме наближення до них, – головний фактор, що дає

змогу людині бути задоволеною своєю діяльністю. Під час навчально-тренувального процесу цей ефект досягається в результаті усвідомлення прогресу в освоєнні техніки спортивних вправ, у розвитку рухових і психічних якостей, перемоги на змаганнях. На навчально-тренувальних заняттях студент наче пізнає себе з нових, раніше невідомих йому боків, стверджує себе у своїй свідомості. Активна рухова діяльність регулює процеси збудження і гальмування центральної нервової системи. Навчально-тренувальні заняття, участь у спортивних змаганнях, що висувають досить високі вимоги до фізичного тіла, можуть знизити, а часом і зовсім нейтралізувати колишні негативні емоційні переживання. У силу самої сутності фізичної культури і спорту прояв у їх межах негативних рис характеру – боягузтво, безвілля, грубощі – сприймається як негарне, негативне в поведінці і, навпаки, сміливість, рішучість, мужність – як приклад для наслідування.

Лідерство у спортивній команді. Для виховання лідерських якостей у студентів важливою є правильна організація позааудиторної роботи, йдеться не тільки про самотійну роботу із вивчення певних тем, але й про участь у культурному та спортивному житті університету. Особливо слід наголосити на потенціалі виховання лідерських якостей та вміння працювати у команді під час занять так званими командними видами спорту. Спортивна команда виступає не тільки як об'єкт управління, але і як суб'єкт діяльності. У цій ролі команда може виступати тільки за умови, якщо вона буде внутрішньо організована й володітиме певним ступенем інтеграції. Тому важливо врахувати, як група організовується, хто бере на себе функції керівництва, наскільки вони ефективні. У результаті самоорганізації в групі встановлюються відносини домінування й підпорядкування, впливу та підпорядкування. Ці відносини й характеризують лідерство. Саме явище полягає в тому, що в системі міжособистісних відносин висувається один із членів групи, який бере на себе функції неформального керівництва групою.

Лідерство як явище полягає в тому, що в системі міжособистісних відносин висувається один з її членів, який бере на себе функції

неформального керівництва групою. Лідерство як феномен стало вивчатися від початку 20 століття. Багато вчених-психологів зробили чималий унесок у вивчення цього явища. Так почали формуватися концепції походження лідерства, наприклад, «теорія рис» – її розробляли та розвивали американські вчені К. Берд і Р. Стогдилл. Саме вони зробили спробу окреслити коло тих якостей, які потрібні лідеру.

Лідерство у спортивних групах і колективах слід розглядати як соціально необхідний, природний процес самоуправління і координації взаємодій та взаємовідносин між спортсменами у зв'язку з цілями і завданнями діяльності. Лідер як суб'єкт лідерського процесу впливає на ведених, ведені ж приймають або відкидають ці впливи. Прийняття лідерського впливу виявляється в підпорядкуванні, дотриманні вказівок, порад, прохань лідера і, навпаки, відмова проявляється в непокорі, незгоді з лідером, ухиленні від виконання його розпоряджень. Вплив лідерства й лідера в спорті може бути безпосереднім (навіть фізично), зовні легко фіксується, але може мати й приховану форму, бути опосередкованим багаторазово через які-небудь чинники, наприклад, через етичні або моральні норми, що існують у певній спортивній команді. У спортивному колективі лідер є першим серед рівних, кожен з яких, якщо буде потрібно, може виступити в ролі лідера. Це положення особливо важливо для спортивних малих груп. Аналіз керівних дій лідера дозволяє виділити три найбільш важливі узагальнені функції лідерства: організаційну, інформаційну і виховну. Організаційна функція полягає у виробленні загальнокомандних цілей, розробці планів реалізації зусиль всіх членів команди для досягнення поставлених цілей. Інформаційна функція передбачає, що лідер є центром обміну інформацією в команді. Він повідомляє спортсменам інформацію про поточні завдання команди, способи їх вирішення, розподіл функцій, очікувані результати, суперників тощо. В ігровій ситуації ця функція зводиться до налагодження і підтримання на оптимальному рівні обміну інформацією між спортсменами, виходячи з тактичного задуму і виконуваної комбінації. Виховна функція передбачає зусилля лідера щодо розвитку у членів команди почуття товаришкості, особистої відповідальності, поваги до соціальних норм і

вимог, дисциплінованості, зібраності, надійності та інших суспільно значущих характеристик поведінки. Ця функція здійснюється лідером головним чином не на змаганнях, а в умовах тренувальних занять і відпочинку.

Спорт допомагає розвивати в собі волю, дисциплінованість, вимогливість до себе і до оточення і, безумовно, розвиває лідерські якості людини. Адже якщо ти не прагнеш бути лідером, тобі не бачити успіхів і перемог у спорті. Наведені лідерські якості взаємопов'язані, взаємозумовлені і складають єдине ціле в професійно-кваліфікаційній характеристиці викладача вищої школи. Вони визначають його поведінку, стиль педагогічної взаємодії зі студентами у навчально-виховному процесі й забезпечують її ефективність у особистісному та професійному становленні майбутніх педагогів в умовах вищого навчального закладу. Викладач-лідер здатен виховати лідера-студента.

4.4 Розвиток лідерського потенціалу університетів в умовах інтернаціоналізації вищої освіти (досвід Маріупольського державного університету)

Сучасні університети працюють в умовах постійних динамічних та якісних зрушень, які пов'язані з інноваціями в освіті, розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, процесами регіональної та глобальної інтеграції, транснаціоналізації освітньої діяльності і кардинально змінюють фінансово-економічні, політико-правові, соціально-культурні, інституційні та інші умови функціонування ринку послуг вищої освіти. Жорсткі умови конкуренції, в яких працюють заклади вищої освіти практично в усіх країнах світу, потребують, з одного боку, розширення ринків збуту освітніх послуг через інтернаціоналізацію освітньої діяльності, а з іншого – пошуку шляхів підвищення рівня конкурентоспроможності освітніх установ. При цьому зазначені напрями є тісно пов'язаними між собою. Так, тільки конкурентоспроможний університет може утриматись на

зарубіжних ринках освітніх послуг, успішно конкуруючи з місцевими закладами вищої освіти. Водночас активна участь університетів у процесах інтернаціоналізації часто надає нові можливості для отримання ними нових конкурентних переваг. Реалізуючи стратегію міжнародної діяльності, заклад вищої освіти стає учасником жорсткої конкурентної боротьби і має бути готовим до відповідних змін, які несуть у собі як додаткові ризики, так і надають більше можливостей для розвитку університету. За таких умов університети мають спиратися на нові принципи роботи, нові цінності та підходи, запроваджувати безперервний процес удосконалення управлінської діяльності, постійної адаптації до нових викликів інтернаціоналізації освітньої діяльності.

Одним із головних чинників, від яких сьогодні залежить успішність діяльності будь-якої організації, є лідерство. Лідерство розглядається як серцевина належного демократичного врядування, сучасна концепція управління і визнається як потужний фактор вдосконалення управлінської спроможності та результативності діяльності [43, с. 12], [51]. Лідерство є багатоаспектним поняттям, яке ґрунтується на ідеалах творчості, креативності, проактивності, довіри та стратегічного мислення і характеризується такими властивостями, як: більша прозорість та обґрунтованість дій, спроможність сформулювати і втілити бачення в життя, спроможність дивитися на довгострокову перспективу, готовність до змін та ведення цих змін, врахування потреб внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів, відкритість до нових ідей, орієнтація на розвиток командної роботи тощо. Лідерство – це те, чому навчають, принцип, який сповідають, і компетенція, яку розвивають й оцінюють, як під час набору на керівні посади, так і реалізації посадових обов'язків [43, с. 15].

Лідерство розглядається як вищий порівнянно з адмініструванням і менеджментом еволюційний та якісний рівень управління, що реалізується шляхом впливу на поведінку людей на основі взаємної поваги та довіри задля реалізації суспільно значущих цілей (цінностей) та потребує наявності в управлінця-лідера відповідних лідерських компетенцій (якостей) [44]. Парадигма

лідерства проявляється через утвердження нових організаційних структур, моделей поведінки, процедур, принципів і цінностей як основи управлінської діяльності [19], [20]. Особливе значення впровадження принципів лідерства набуває для сфери освіти, у тому числі вищої, де ефективність функціонування університету та ефективне використання людських ресурсів значною мірою залежать від лідерських якостей адміністративно-управлінського та науково-педагогічного персоналу, його особистісно-професійної готовності до забезпечення безперервності інноваційних процесів в освіті. Упровадження концепції лідерства в діяльність закладів вищої освіти ускладнюється тим, що освітні зміни тут тісно пов'язані з людським фактором, оскільки учасниками змін є люди, а об'єктом є система міжособистісних відносин – освітній процес [47].

Сьогодні заклади вищої освіти, реалізуючи місію розвитку людського капіталу, й самі мають бути генераторами ефективних змін і лідерами суспільного прогресу в частині розроблення та поширення передових знань та створення на їх основі інноваційних технологій, а також обґрунтування перспективних ідей і цінностей, необхідних для організації людського буття. Сучасний університет має демонструвати потужну й перманентну здатність до самовдосконалення, адекватного часу [45]. Усвідомлюючи нагальну потребу в зміні підходів до управління вітчизняними закладами вищої освіти та необхідність впровадження концепції лідерства в їхню діяльність, Британська Рада в Україні, Фундація лідерства у вищій освіті (Велика Британія) та Інститут вищої освіти НАПН України за підтримки Міністерства освіти і науки України з 2016 р. організували Програму розвитку лідерського потенціалу університетів України. Головна мета Програми – сприяння реформуванню сектора вищої освіти шляхом розвитку лідерського потенціалу університетів України. Відповідно до бачення розробників Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України, її реалізація покликана: створити національну мережу «агентів змін» (фахівців, готових упроваджувати інноваційні зміни у своїх закладах вищої освіти); ввести механізми розповсюдження, співпраці та обміну ефективною практикою розвитку лідерського

потенціалу університетів; сприяти ефективному застосуванню лідерського потенціалу «агентів змін» у системі вищої освіти або окремого закладу через визнання їх статусу та покращення індикаторів досягнень університету; формування в університетах чіткого розуміння своєї ролі та відповідальності в умовах розширеної автономії через оновлення університетських стратегій [44]. У Програмі були задіяні 12 команд університетів України, які пройшли конкурсний відбір. У рамках Програми кожна команда працювала над проектом інноваційних змін для розвитку відповідного університету. Склад кожної команди було сформовано таким чином, що члени команди представляли всі ланки університетської спільноти – адміністративно-управлінську, академічну та студентську, що дозволило здійснювати розвиток лідерських якостей усіх груп учасників освітнього процесу. Навчальні модулі Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України були побудовані таким чином, щоб розкрити учасникам технології командного та індивідуального лідерства, які є взаємодоповнювальними й необхідними для успішної роботи над інституційним проектом змін і реалізації якісних перетворень в університеті. Зокрема, для розвитку командного лідерства учасники Програми за допомогою інтерактивних тренінгових сесій, завдань і моделей опановували принципи та методи ефективної командної роботи і комунікації і вивчали особливості формування дієвих команд, розподілення ролей у команді, розглядали профіль і динаміку команди, моделювання підходів до співпраці та участі, стилі комунікації, креативність і творче мислення в роботі команди. Учасники модуля, спрямованого на розвиток індивідуальних лідерських якостей, працювали над формуванням власної лідерської ідентичності, розвитком особистого лідерського потенціалу і розробкою автентичного підходу до ведення змін. Досягнення зазначених результатів стало можливим за рахунок здобуття учасниками Програми у рамках тренінгів практичних навичок і знань про баланс між лідерством і менеджментом; стилі лідерства; шляхи переконання і впливу; техніки скеровування

динаміки команди; стрес-менеджмент; принципи ефективного лідерства в часи змін [44].

Маріупольський державний університет (МДУ) став учасником першого етапу Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України, який тривав протягом березня 2016 р. – лютого 2017 р. Тематика проекту, з яким МДУ брав участь у реалізації Програми, - «Інтернаціоналізація як спосіб підвищення конкурентоспроможності сучасного університету». Протягом року університетська команда, яка включала керівництво, викладачів та студентів МДУ, була задіяна у навчальних тренінгах та семінарах з лідерства, які проводили досвідчені тренери Фундації лідерства вищої освіти з Великої Британії. Отримані знання та навички було використано в роботі над проектом, пов'язаним з інтернаціоналізацією діяльності університету.

Очікувані результати реалізації проекту були сформульовані ще на етапі підготовки заявки на участь у конкурсному відборі і включали:

- розширення мобільності науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти;
- збільшення контингенту іноземних студентів;
- модернізацію процесу впровадження іноземних мов у ході професійної підготовки майбутніх фахівців;
- реалізацію програм подвійних дипломів;
- засвоєння ефективних практик вищої школи Великої Британії та їх впровадження в діяльність Маріупольського державного університету.

За підсумками участі університетської команди у Програмі розвитку лідерського потенціалу університетів України і реалізації Проекту було отримано такі результати:

1. На основі оцінки внутрішніх та зовнішніх чинників інтернаціоналізації було проведено SWOT-аналіз міжнародної діяльності МДУ, який дозволив виявити сильні та слабкі сторони цього напрямку роботи, а також можливості та загрози подальшого розвитку (табл. 4.1).

**Результати SWOT-аналізу міжнародної діяльності
Маріупольського державного університету**

<i>Сильні сторони</i>	<i>Слабкі сторони</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ МДУ має досвід участі у підготовці студентів за програмами подвійних дипломів протягом 2012-2017 рр. ▪ Коло іноземних партнерів МДУ при реалізації програм подвійних дипломів поступово розширюється: Університет Овернь-Клермон (м. Клермон-Ферран, Франція), Мессінський університет (Італійська Республіка), Полонійна академія (м. Ченстохов, Польща). ▪ Постійне зростання кількості іноземних партнерів та підписаних угод про співробітництво, розширення географії міжнародних зв'язків МДУ (101 угода про співробітництво з іноземними партнерами станом на 2017 р.). ▪ Наявність науково-педагогічних працівників, які можуть забезпечити викладання іноземними мовами на філологічних спеціальностях. ▪ Іноземні мови використовуються для професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Філологія» (освітньо-професійні програми «Мова і література (англійська)», «Мова і література (німецька)», «Мова і література (французька)», «Мова і література (новогрецька)», «Мова і література (італійська)» тощо). ▪ Використання іноземних мов для викладання окремих тем лекційних і семінарських занять на немовних спеціальностях. ▪ Потреба і бажання студентів отримувати інформацію іноземними мовами. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Потреба конкретизації умов реалізації програм подвійних дипломів у межах угод про співробітництво з іноземними партнерами. ▪ Необхідність оновлення нормативних документів, що регламентують викладання навчальних дисциплін іноземними мовами. ▪ Недостатня кількість науково-педагогічних кадрів, які можуть здійснювати викладання іноземними мовами (на немовних спеціальностях). ▪ Недостатня кількість навчальних дисциплін, які викладаються іноземною мовою на немовних спеціальностях. ▪ Недостатній рівень розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів для сприйняття навчальних дисциплін іноземною мовою на окремих спеціальностях.

<i>Можливості</i>	<i>Загрози</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Міжнародні програми (Еразмус +, Темпус) надають широкі можливості участі вітчизняних закладів вищої освіти у програмах подвійних дипломів разом з іноземними закладами вищої освіти. ▪ Розробка нормативних документів щодо використання іноземних мов в освітньому процесі МДУ. ▪ Збільшення обсягу дисциплін, що викладаються іноземними мовами. ▪ Організація курсів підвищення кваліфікації викладачів з метою: <ul style="list-style-type: none"> - підвищення рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів МДУ; - підготовка викладачів до отримання міжнародних мовних сертифікатів. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Участь студентів МДУ у програмах подвійних дипломів за ОС «Бакалавр», що завершується отриманням диплому іноземного закладу вищої освіти, супроводжується ризиком відтоку студентів до іноземних університетів з відповідним зменшенням контингенту студентів на ОС «Магістр» у МДУ. ▪ Ризик загострення воєнно-політичної ситуації у регіоні може ускладнити реалізацію існуючих та укладання нових угод про співробітництво з іноземними партнерами. ▪ Тривалий і фінансово обтяжливий процес отримання міжнародних сертифікатів, що дають право викладання іноземними мовами. ▪ Відсутність чітких стандартів на державному рівні, що регламентують викладання навчальних дисциплін іноземними мовами.

Примітка: Складено за результатами SWOT-аналізу міжнародної діяльності Маріупольського державного університету.

2. Інтернаціоналізацію вищої освіти визнано одним із стратегічних напрямів розвитку університету, а заходи щодо інтернаціоналізації та розвитку міжнародної діяльності включено до Стратегії розвитку Маріупольського державного університету на 2016–2020 роки. Зокрема, у розділі Стратегії «Міжнародна діяльність та співробітництво» зазначено, що основною метою цієї діяльності є забезпечення позиціонування університету у світовому освітньому просторі шляхом поглиблення освітнього, наукового, культурного співробітництва із міжнародним науково-освітнім середовищем [51].

3. Проведено діагностику науково-педагогічних кадрів та адміністративного персоналу МДУ з метою виявлення ступеня їх готовності до впровадження стратегії інтернаціоналізації та наявного лідерського потенціалу. У цьому напрямі забезпечено:

- оновлення посадових інструкцій науково-педагогічних працівників та адміністрації університету;

- перевірку наявності сертифікатів, що підтверджують рівень володіння іноземною мовою (англійська, німецька, новогрецька);
- організацію сертифікації щодо виявлення рівня володіння іноземною мовою.

4. Модернізовано структуру управління університетом та оптимізовано його організаційну структуру.

5. Оновлено нормативно-правову базу університету щодо організації освітнього процесу у відповідності до сучасних вимог інтернаціоналізації (нові положення, що регламентують роботу структурних підрозділів університету, освітню та наукову діяльність викладачів тощо).

6. Збільшено кількість викладачів, які вивчають англійську мову, з метою отримання сертифікатів, що підтверджують рівень володіння іноземною мовою, впровадження англійських курсів у навчальний процес і збільшення контингенту іноземних студентів у МДУ. У рамках співробітництва з Британською Радою затверджено План дій щодо модернізації процесу впровадження англійської мови у ході підготовки здобувачів вищої освіти у Маріупольському державному університеті на 2018 рік. У межах реалізації зазначеного Плану розроблено та затверджено Програму мовно-педагогічного тренінгу з підготовки викладачів фахових дисциплін до викладання англійською мовою. Також заплановано провести опитування серед викладачів фахових дисциплін з метою виявлення мотиваційної готовності до проведення занять англійською мовою та створити фокус-групи із викладачів МДУ для організації мовно-педагогічного тренінгу; впровадити системи заохочення та підтримки викладачів фахових дисциплін, які розробляють робочі навчальні програми та викладають англійською мовою; провести мовно-педагогічний тренінг; розробити наскрізну навчальну програму дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» для студентів ОС «Магістр» нефілологічних спеціальностей; провести публічні лекції з фахових дисциплін англійською мовою учасниками мовно-педагогічного тренінгу.

7. Опрацьовано нові методики та практики викладання, які використовуються закордонними партнерами та тренерами Фундації лідерства вищої освіти.

8. За рахунок укладання нових угод про міжнародне співробітництво створено додаткові можливості для розширення мобільності викладачів і студентів, реалізації програм подвійних дипломів. Так, за період реалізації Проекту оновлено двосторонню угоду про співробітництво між МДУ та Національним Афіньським університетом імені І.Каподістрії (Грецька Республіка), що сприятиме забезпеченню академічної мобільності студентів, підвищенню кваліфікації викладачів і створенню умов для співпраці в рамках програми Еразмус+ , та підписано угоду з Салонікським університетом імені Аристотеля (Грецька Республіка), що дозволить організувати спільні археологічні дослідження в Греції та Україні.

9. Вивчено ефективні практики вищої школи Великобританії, досвід міжнародної діяльності Університету Йорка. Необхідно зазначити, що візит університетської команди до Університету Йорка здійснив значний вплив на бачення проекту. Результатом вивчення особливостей інтернаціоналізації Університету Йорка та обміну досвідом міжнародної діяльності з його провідними співробітниками стало формування нових ідей для впровадження у практику міжнародної діяльності Маріупольського державного університету та розвитку Стратегії інтернаціоналізації, зокрема:

- організація коротких курсів з вивчення англійської мови для науково-педагогічних кадрів та студентів (у тому числі, в рамках Еразмус+);
 - нові шляхи та засоби залучення іноземних студентів;
 - розвиток зв'язків з громадськістю з метою формування позитивного іміджу університету.

Це дозволило представити міжнародну діяльність університету відповідно до підходів, які застосовуються в Університеті Йорка, а саме як поєднання відповідних компетентностей, діяльності, процесів та соціально-культурних аспектів, а також особливу увагу приділити іміджевій складовій стратегії інтернаціоналізації МДУ.

З метою розповсюдження результатів участі МДУ у Програмі розвитку лідерського потенціалу університетів України, поширення інформації щодо впровадження принципів лідерства в освітній діяльності, процесів інтернаціоналізації вищої освіти та необхідності розробки відповідних стратегій міжнародної діяльності на рівні закладів вищої освіти, у Маріупольському державному університеті організовано та проведено такі заходи:

- Круглий стіл «Міжнародна мобільність студентів: сучасний стан і перспективи». Метою проведення зазначеного науково-комунікативного заходу було публічне обговорення та обмін думками про сучасний стан міжнародної академічної мобільності серед студентів, представлення власних ідей щодо перспектив академічної мобільності в МДУ, формування спільного бачення пріоритетів розвитку академічної мобільності в Україні. В рамках засідання круглого столу обговорювалися наступні тематичні напрямки: академічна мобільність як чинник інтеграції України у європейський освітній простір; МДУ у процесах міжнародної мобільності студентів; міжнародні програми академічної мобільності студентів.

- Воркшоп «Effective micro-lecturing». Мета проведення заходу – розповсюдження знань та навичок, отриманих викладачами МДУ в ході тренінгів в рамках програми «Academic teaching excellence: English as medium of instruction», організованої Британською Радою влітку 2016 р. (програма передбачала використання інноваційних методик викладання та мовну практику з метою підвищення якості викладання та забезпечення професійної підтримки викладачів, які використовують англійську мову у викладацькій діяльності). Цільовою аудиторією воркшопу стали аспіранти і студенти освітнього рівня «Магістр» Маріупольського державного університету. У рамках теоретичної частини воркшопу цільова аудиторія була ознайомлена з британськими практиками підготовки та організації лекцій. Практична частина передбачала презентацію аспірантами та студентами власних мікро-лекцій англійською мовою, а також їх аналіз на основі використання методик, розроблених британськими фахівцями.

- Науково-методичні семінари з теорії лідерства, метою проведення яких є розвиток лідерських якостей викладачів та студентів МДУ. Теоретичну частину заходу проведено у формі семінару з питань історичного розвитку теорії лідерства та основних її положень. Під час проведення практичної частини: 1) визначено типи особистостей викладачів, складено профіль кожної команди (кафедри), визначено її сильні сторони, що дозволило збалансувати обов'язки членів команди відповідно до вимог щоденної роботи, забезпечити належне залучення всіх членів команди (працівників кафедри) до процесу впровадження змін; 2) визначено типи особистостей студентів академічної групи, складено профіль академічної групи та використано технологію коучингу, що сприяло підвищенню показників успішності студентів академічної групи та перегляду існуючого розподілу доручень серед студентів відповідно до типу особистості.

- «Школа педагогічної майстерності викладачів МДУ» (проводиться у форматі щорічного загальноуніверситетського міждисциплінарного науково-методичного семінару). Школа створена з метою підвищення педагогічної майстерності викладачів університету, які забезпечують підготовку кваліфікованих кадрів для потреб держави за різними спеціальностями та освітніми програмами в умовах зорієнтованості вищої освіти України на європейські стандарти якості. Робота Школи націлена на формування викладачів нової генерації, підвищення психолого-педагогічної і методичної компетентності викладачів через усвідомлення ними суттєвих змін, які відбуваються у вищій школі; формування професійного іміджу викладача, його власного стилю роботи; сприяння адаптації молодих викладачів до науково-педагогічної роботи, формування професійних ідеалів, адекватної самооцінки, потреби у професійному самовдосконаленні, лідерських якостей; популяризацію кращого педагогічного досвіду викладачів МДУ та інших закладів вищої освіти; обмін досвідом з впровадження інноваційних технологій у викладацьку практику [40].

- Міжнародна науково-практична конференція «Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету» (25-26 травня 2017 року). У зазначеному науковому заході взяли участь понад 150 фахівців з різних міст України: Києва, Львова, Одеси, Дніпра, Запоріжжя, Тернополя, Маріуполя, а також науковці з Республіки Кіпр, Польщі, Італії та США. Обговорення наукових доповідей проходило в рамках наступних тематичних напрямків роботи конференції: конкурентоспроможність сучасного університету в умовах глобалізації; інтернаціоналізація вищої освіти: вітчизняний та зарубіжний досвід; академічна мобільність як чинник інтеграції України у міжнародний освітній простір; розвиток лідерського потенціалу університетів в умовах інтернаціоналізації; забезпечення якості вищої освіти: сучасний стан та перспективи.

Участь у Програмі розвитку лідерського потенціалу та реалізація проекту МДУ здійснила помітний вплив як на представників університетської команди, так і на університет в цілому. Так, психологічний аналіз та аналіз лідерського потенціалу і особливостей роботи учасників проекту в Програмі сприяли виробленню цілісного підходу до внутрішньої корпоративної культури Університету зі своїми традиціями та принципами. Насамперед, це якісне функціонування вертикальної структури управління у поєднанні з горизонтальними зв'язками, які забезпечують якість комунікації колективу МДУ. Участь команди у заходах Програми сприяла підвищенню відчуття партнерства, взаємозв'язку та взаємоповаги серед учасників, а також – у взаєминах з колегами під час робочого процесу. Під час реалізації проекту учасники змогли розкрити індивідуальні якості, працюючи в єдиній команді, а також отримали змогу поділитися власним досвідом та ідеями, що надало можливість розробити низку нових проектів, в яких братимуть участь співробітники та студенти університету. Крім того, навчання за Програмою дозволило усім членам університетської команди розвинути власні лідерські якості, що надає можливість забезпечити подальший розвиток кадрового потенціалу університету.

Водночас одним із результатів реалізації Проекту стало краще розуміння контексту змін, які є неминучим наслідком розвитку процесів інтернаціоналізації вищої освіти, та ідентифікація переваг і ризиків, які можуть виникнути у взаємодії із головними стейкхолдерами при впровадженні стратегії інтернаціоналізації (табл. 4.2).

Таблиця 4.2

**Основні переваги та ризики при взаємодії
з внутрішніми та зовнішніми стейкхолдерами проекту**

<i>Стейкхолдери</i>	<i>Переваги</i>	<i>Ризики</i>
Внутрішні	Підвищення зацікавленості викладачів (студентів) у розвитку міжнародних зв'язків університету, вивчення іноземних мов тощо	Психологічна компонента, яка проявляється у певному несприйнятті змін та інновацій, що тягне за собою реалізація Проекту, складностях адаптації окремих стейкхолдерів до змін
Зовнішні	Активне залучення представників місцевої влади у якості партнерів університету, які зацікавлені у залученні іноземних студентів як одному з можливих напрямів розвитку співробітництва з іноземними державами	Складні соціально-політичні умови, в яких працює Маріупольський державний університет, які ускладнюють пошук зарубіжних партнерів, укладання та реалізацію договорів про співробітництво, у тому числі міжнародних

Отже, набуті університетською командою під час участі у Програмі знання та навички щодо розвитку лідерського потенціалу університетів вже частково імплементовано. У подальшій діяльності університету планується:

- створення умов для модернізації управлінської структури Університету, заснованої на принципах лідерства, в контексті здійснення ним міжнародної діяльності;
- моніторинг рівня досвіду і компетенції різних адміністративних підрозділів для того, щоб вони могли на високому

професійному рівні підтримати підготовку та впровадження стратегії інтернаціоналізації діяльності МДУ;

- постійний аналіз потреб внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів та їх впливу на міжнародну діяльність Університету;

- продовження практики проведення науково-методичних семінарів з теорії лідерства за участю викладачів та студентів МДУ;

- удосконалення комунікативних навичок та процесу викладання англійською мовою викладацьким складом в програмах вивчення англійської мови – «English Path Ways», організованими міжнародною освітньою організацією «British Council», та соціального інноваційного проекту «Lingva.Skills»;

- участь у дистанційних он-лайн курсах та вебкасті «Міжкультурний тренінг», які пропонує Університет Йорку.

У цілому, досягнення Маріупольського державного університету у сфері інтернаціоналізації освітньої діяльності можуть бути оцінені з позиції конкретних індикаторів, на які впливає реалізація проекту «Інтернаціоналізація як спосіб підвищення конкурентоспроможності сучасного університету» (рис. 4.1).

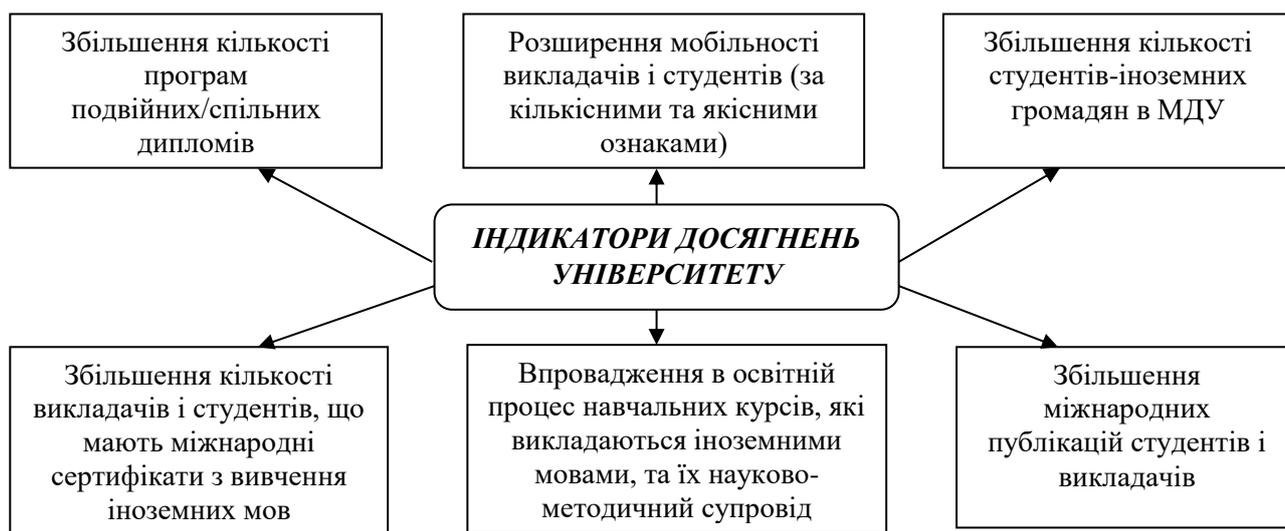


Рисунок 4.1 Індикатори досягнень Маріупольського державного університету, на які впливає Проект інтернаціоналізації вищої освіти

Завдання інтернаціоналізації освітньої діяльності на засадах лідерства у підсумку має бути втілене у розробці стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в університеті, результатом імплементації якої стане:

- посилення кадрового потенціалу за рахунок здійснення обміну між університетами та залучення провідних іноземних фахівців до освітнього процесу в МДУ;
- розширення участі студентів і викладачів у міжнародних наукових проектах;
- диверсифікація напрямів та форм міжнародного співробітництва;
- залучення іноземних громадян до здобуття вищої освіти в університеті, зокрема, з використанням ресурсів дистанційного навчання;
- розвиток внутрішньої системи оцінки якості освіти в умовах міжнародного конкурентного середовища.

Таким чином, учасники Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України мали можливість пізнати, проаналізувати й розкрити власний лідерський потенціал; визначити пріоритетні напрями для особистісного і професійного розвитку; змінити стиль мислення; підвищити власну ефективність як професіонала, члена команди, лідера; покращити комунікації; сформувати дієву інституційну команду. У цілому, участь у Програмі та реалізація всіх запланованих заходів, у тому числі візит до Університету Йорка, дозволили отримати цілісне, системне бачення напрямів подальшого розвитку міжнародної діяльності Маріупольського державного університету, впливу інтернаціоналізації на підвищення конкурентоспроможності університету та його випускників у європейському просторі вищої освіти, можливостей використання лідерського потенціалу всіх учасників освітнього процесу. Застосування лідерського підходу в управлінні всіма напрямками діяльності університету і впровадження принципів лідерства на рівні всіх компонентів університетської спільноти

дозволять університету успішно розвиватися в мінливому конкурентному середовищі в процесі реалізації стратегії інтернаціоналізації.

Список використаної літератури до розділу 4

1. Адлер Ю. П. Лидерство как механизм постоянного обеспечения конкурентоспособности / Ю. П. Адлер, В. В. Липкина // Стандарты и качество. – 2000. – № 10. – С. 14–22.

2. Андреева Н. В. Внутрішньокорпоративні комунікації як важливий чинник формування лідерського потенціалу сучасного університету / Н. В. Андреева, Г. В. Нищик // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 249 – 250.

3. Андриенко Е. В. Социальная психология / Е. В. Андриенко. – Москва : Академия, 2000. – 236 с.

4. Анісімов П. Ф. Управління якістю вищої освіти / П. Ф. Анісімов. – Київ : Освіта, 2001. – 256 с.

5. Балабанов К. Международная деятельность Мариупольского государственного гуманитарного университета : формула успеха / К. Балабанов. – Донецк : ООО «ИПП» «ПРОМІНЬ», 2009. – 448 с.

6. Балабанов К. В. Міжнародна діяльність Маріупольського державного університету: досвід упровадження інноваційної моделі / К. В. Балабанов // Педагогічний процес : теорія і практика : зб. наук. праць. – Київ, 2011. – Вип. 1 : Педагогіка. Психологія. – С. 6 – 17.

7. Блондель Ж. Политическое лидерство: путь к всеобъемлющему анализу / Ж. Блондель. – Москва : Рос. акад. управления, 1992. – 135 с.

8. Бойко А. М. Освітній менеджмент як засіб формування педагогічної культури / А. М. Бойко, Л. М. Кравченко // Культуролог : альманах. – Полтава, 2008. – № 1. – 186 с.

9. Гогунев Е. Н. Психология физического воспитания и спорта : учебн. пособ. / Е. Н. Гогунев, Б. И. Мартьянов. – Москва : АКАДЕМІА, 2000. – 288 с.

10. Гордієнко В. І. Розвиток особистості в професіоналізації: професіогенез особистості / В. І. Гордієнко // Психологія праці та

професійної підготовки особистості : навч. посібник / за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – Хмельницький : ТУП, 2001. – С. 48 – 67.

11. Гусева Е. И. Программы лидерства в ведущих университетах мира / Е. И. Гусева // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 254 – 255.

12. Евтихов О. В. Стратегии и приемы лидерства: теория и практика / О. В. Евтихов. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 238 с.

13. Зязюн І. А. Особистісно-авторське відтворення вчителем досвіду педагогічної майстерності і його діагностика / І. А. Зязюн // Професійно-технічна освіта. – 2007. – № 1. – С. 3–12.

14. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – Київ : МАУП, 2000. – 312 с.

15. Зязюн І. А. Педагогічна арт-терапія як естетична фасцинація / І. А. Зязюн // Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір : зб. наук. пр. – Київ ; Хмельницький, 2008. – С. 27-31.

16. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : моногр. / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид-во Черкас. нац. ун-ту ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.

17. Іванова Т. В. Лідерство в культурі педагогічного менеджменту [Електронний ресурс] / Т. В. Іванова // Освіта регіону. – 2009. - № 3. - Режим доступу : social-science.com.ua/article/167

18. Калашникова С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.06 / Світлана Андріївна Калашникова; Університет менеджменту освіти НАПН України. – Київ, 2011. – 462 с.

19. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : моногр. / С. А. Калашнікова. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. – 380 с.

20. Калашнікова С. Концепція лідерства в управлінні освітніми системами / С. Калашнікова // Освітологія. – 2012. – Вип. 1. – С. 106 - 112.

21. Киклевич А. К. Динамическая лингвистика: между кодом и

дискурсом / А. К. Киклевич. – Харків : Гуманитарний центр, 2014. – 444 с.

22. Кови С. Р. Восьмой навык / С. Р. Кови. – Москва : Альпина Букс, 2007. – 378 с.

23. Коллинз Дж. От хорошего к великому / Дж. Коллинз. – Санкт-Петербург : Манн, Иванов и Фербер, 2007. – 320 с. – (Книги Стокгольмской школы экономики).

24. Кремінь В. Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму : моногр. / В. Г. Кремінь, В. В. Ільїн. – Київ : Педагогічна думка, 2012. – 368 с.

25. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1967. – 184 с.

26. Лукьянов А. Лидерские качества [Электронный ресурс] / А. Лукьянов. – Режим доступа : <http://release-me.ru/leader/quality.php>

27. Мачинська Н. І. Компетентний лідер в освіті – запорука підготовки конкурентоспроможного фахівця / Н. І. Мачинська // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. – Маріуполь, 2017. – С. 271–274.

28. Мидлхёрст Р. Инвестиции в развитие лидерства: опыт Великобритании [Электронный ресурс] / Р. Мидлхёрст. – Режим доступа : www.lfhe.ac.uk

29. Минаева Л. В. Внутрикorporативные связи с общественностью / Л. В. Минаева. – Москва : АСПЕКТ ПРЕСС, 2010. – 287 с.

30. Міляєва В. Р. Емпірична модель професійної компетентності державного службовця / В. Р. Міляєва // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12 : Психологічні науки. – 2011. – Вип. 34. – С. 256–264.

31. Ничкало Н. Г. Педагогіка і психологія в контексті розвитку людського капіталу / Н. Г. Ничкало // Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір : зб. наук. пр. – Київ; Хмельницький, 2008. – С. 36-42.

32. Норстрем К. А. Бизнес в стиле фанк. Капитал пляшет под дудку таланта / К. А. Норстрем, Й. Риддерстрале; пер. с англ. П. Павловский. – Санкт-Петербург : Стокгольм. шк. экономики в Санкт-Петербурге, 2002. – 280 с.

33. Обзор систем высшего образования стран ОЭСР [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://window.edu.ru/resource/700/58700/files/System_of_higher_education_in_Great_Britains.pdf

34. Оуэн Х. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству : пер. с англ. / Х. Оуэн, В. Ходжсон, Н. Газзард. – Днепропетровск : Баланс Букс, 2005. – 384 с.

35. Педагогічна майстерність : підруч. / за ред. І. А. Зязюна. – Київ : Вища школа, 1997. – 349 с.

36. Пелеха Ю. І. Основи психології та педагогіки : навч.-метод. посіб. / Ю. І. Пелеха, В. І. Герасимчук, О. М. Шиян. – Київ : Видавництво Європейського університету фінансів, інформаційних систем, менеджменту і бізнесу, 1999. – 154 с.

37. Петрова А. В. Формирование и развитие лидерских качеств у студентов психологов за время их обучения [Электронный ресурс] / А. В. Петрова // Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Тovaжнянський, О. Г. Романовський. – Харків : НТУ "ХПИ", 2015. – Вип. 44 (48) : Психолого-педагогічні аспекти формування управлінського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика: матер. міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених 21 жовтня 2015 р. – С. 52-61. – Режим доступа : http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/21680/1/Elita_2015_44_Petrova_Formirovanie.pdf

38. Петровский А. В. Теория деятельностиного опосредования и проблема лидерства / А. В. Петровский // Вопросы психологии. - 1980. – № 2. – С. 29-41.

39. Платонов К. Структура и развитие личности / К. Платонов. – Москва : Наука, 1986. – 255 с.

40. Положення про Школу педагогічної майстерності викладачів Маріупольського державного університету // Школа педагогічної майстерності викладачів : інформаційно-організаційний навігатор / уклад. Ю. М. Косенко. – Маріуполь : Маріупольський державний університет, 2017. – С. 5-7.

41. Психологічна енциклопедія / автор-упоряд. О. М. Степанов. – Київ : Академвидав, 2006. – 424 с.

42. Резник С. Д. Управление кафедрой : учеб. / С. Д. Резник. – Москва : ИНФРА-М, 2011. – 607 с.

43. Розвиток лідерства : посіб. / Л. Бізо, І. Ібрагімова, О. Кікоть, Є. Барань, Т. Федорів; за заг. ред. І. Ібрагімової. – Київ : Проект «Реформа управління персоналом на державній службі в Україні», 2012. – 400 с.

44. Розвиток лідерського потенціалу університетів України [Електронний ресурс] // British Council. – Режим доступу : <http://www.britishcouncil.org.ua/programmes/education/leadership-development>

45. Роль університету у розвитку лідерського потенціалу суспільства: концептуальні засади / О. Арна, Д. Гудонієне, О. Гузар та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової. – Київ : Пріоритети, 2014. – 100 с.

46. Сальников В. А. Индивидуальные различия как основа оптимизации спортивной деятельности / В. А. Сальников // Теория и практика физической культуры. - 2003. - № 7. - С. 2-9.

47. Семенець-Орлова І. А. Результативне лідерство в процесі управління освітніми змінами / І. А. Семенець-Орлова // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Сер. : Державне управління. – 2015. - № 4. – С. 107-112.

48. Словник іншомовних слів : 23 000 слів та термінологічних сполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін. – Київ : Довіра, 2000. – 1018 с.

49. Словник української мови: в 11-ти т. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : sum.in.ua/s/lider

50. Собчик Л. Н. Психодиагностика и профориентация в кадровом отборе / Л. Н. Собчик. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 72 с.

51. Стратегія розвитку Маріупольського державного університету на 2016–2020 роки [Електронний ресурс] // Маріупольський державний університет : офіційний сайт. – Режим доступу : http://mdu.in.ua/index/msu_2012/0-77

52. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / за ред. А. С. Нісімчука, О. С. Падалка, І. О. Смолюка, О. Г. Шпака. – Київ : Просвіта, 2000. – 252 с.

53. Тарадина Л. Д. Обзор подходов к подготовке лидеров в сфере высшего образования на примере США и Великобритании [Электронный ресурс] : презентация / Л. Д. Тарадина. - Режим доступа : <http://hr-trend.tsu.ru/2015/ppt/taradina.pdf>

54. Українська мова : енциклопедія / редкол. : В. М. Русанівський, (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблик та ін. – 2-ге вид., випр. і доп. – Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.

55. Управление проектами / Н. И. Ильин, И. Г. Лукманова, А. Н. Немчин и др., под общ. ред. В. Д. Шапиро. – Москва, 1996. – 609 с.

56. Харрисон Ш. Связи с общественностью : вводный курс / Ш. Харрисон; пер. с англ. под. ред. Г. Е. Алпатова. – Санкт-Петербург : Нева; Москва : ОЛМА-ПРЕСС Инвент, 2003. – 368 с.

57. Хэнна Д. Лидерство на все времена : пер. англ. / Д. Хэнна. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 297 с.

58. Шимкович В. Окружение лидера / В. Шимкович // Управление компанией. – 2004. – № 6. – С. 24–31.

59. Bass B. M. Leadership, psychology and organizational behavior / B. M. Bass. – New York : Harper & Row, 1960. – 348 p.

60. Goleman D. What Makes a Leader? / D. Goleman. - Boston, Massachusetts : Harvard Business Review Press, 2017. – 60 p.

61. Morrill R. L. Strategic Leadership : Integrating Strategy and Leadership in Colleges and Universities / R. L. Morrill. – Westport, CT : Praeger, 2007. – 285 p.

62. Public Sector Leadership for the 21st Century [Electronic resource] // OECD. – Mode of access : <http://www.oecd.org/governance/pem/2434104.pdf>

63. Undergraduate Leadership Minor online [Electronic resource]. - Mode of access : <http://www.cehd.umn.edu/olpd/undergrad-programs/Leadership/>

64. Uslu B. Faculty's academic intellectual leadership: the intermediary relations with universities' organizational components [Electronic resource] / B. Uslu, H. Arslan // International Journal of Leadership in Education. – Mode of access : <http://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/13603124.2016.1278044?scroll=top&needAccess=true>

РОЗДІЛ 5

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: УКРАЇНСЬКІ ТА ЗАКОРДОННІ ПРАКТИКИ

5.1 Забезпечення якості професійної підготовки менеджерів освіти в контексті глобалізаційних процесів

Якість освіти є складною категорією, що має цивілізаційний, соціально-системний, національно-регіональний вимір, а тому розглядається як багатоаспектне поняття. У сучасній філософській літературі поняття «якість» характеризується: визначеністю предметів чи явищ, міра яких визнає їх справжніми, і які різняться один від одного, створюючи цим безкінечну різноманітність світу; відносною стійкістю предметів та явищ; невіддільністю від предмету, що пов'язаний з його буттям; здатністю проявляти різноманітні властивості у процесі взаємодії з іншими предметами; приналежністю до будь-яких об'єктів чи явищ, неможливістю існування окремішно [12, с. 16]. Міжнародний стандарт ISO 8402-86 визначає якість як сукупність властивостей і характеристик продукції чи послуги, які надають їм здатність задовільняти обумовлені чи передбачені потреби [52, с. 427]. У Законі України «Про вищу освіту» категорія якості визначається через поняття якості освіти (рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти) та якості освітньої діяльності (рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань) [40].

Складність аналізу поняття «якість освіти» зумовлюється її багатоаспектним трактуванням: як політична категорія, вона акумулює засади освітньої політики держави на певному етапі її розвитку й головні стратегічні лінії розвитку національної системи освіти в

контексті світових тенденцій; як соціальна категорія, якість освіти відображає суспільні ідеали освіченості та окреслює загальну мету освіти, законодавчо визначену й нормативно закріплену в державних стандартах освіти; як категорія управління, вона визначає стратегії впливу на певні показники функціонування системи освіти й вибирає можливі напрями її змін та розвитку; як педагогічна категорія вона є квінтесенцією: сутності поняття, процедури діагностування, аналізу явищ і властивостей суб'єктів освітнього процесу [22, с. 8-9].

Розуміючи освіту як соціально-педагогічний процес і розглядаючи її якість як сукупність характеристик цього процесу, В. І. Воротілов та Г. О. Шапоренкова виділяють тринадцять підходів до визначення якості освіти: інтуїтивно-емпіричний (досвід та інтуїція людини); формально-підзвітний (рівень успішності тих, хто навчається); психологічний (рівень вихованості та навченості); процесуальний (оцінка стану навчального процесу); результуючий (оцінка результату педагогічної діяльності освітнього закладу); комплексний (зовнішня експертиза матеріальної бази, кадрового складу, програм, форм і методів роботи і таке інше); багато-параметричний (оцінка діяльності закладу на основі внутрішньо-системних параметрів); методологічний (співвідношення результату з заданими цілями); інтегрований (уведення категорій, що носять інтегрований характер – компетентність, грамотність, освіченість); особистісно-орієнтований (розвиток особи того, хто навчається); соціальний (ступінь задоволення індивідуального і суспільного споживача); кваліметричний (вимірювання показників за параметрами) [5, с. 51]. На нашу думку, жодний з названих підходів не відображає повною мірою сутнісних характеристик якості освіти; полізмістовність зазначеної категорії обумовлює її комплексний аналіз.

Для нашого дослідження значущими є висновки В. Г. Вікторова, який аналізуючи різні аспекти цього поняття (філософський, соціальний, педагогічний, політичний, демографічний, економічний тощо), розглядав якість освіти одночасно як суспільний ідеал освіченості людини; результат її навчальної діяльності; як процес організації

навчання і виховання; критерій функціонування освітньої системи [4]. З метою більш повного висвітлення змісту понять «якість освіти», «якість професійної підготовки» нами було проаналізовано праці І. Є. Булах, Б. М. Жебровського, Н. В. Житник, О. І. Локшиної, Т. О. Лукіної, В. Е. Лунячека, О. І. Ляшенко, М. Р. Мруги, В. П. Панасюка, М. М. Поташника, І. В. Соколової, О. І. Субетто, Л. Л. Сушенцевої та ін. [12], [21], [28], [36], [39], [50], [56], [59] та зроблено наступні висновки:

- якість освіти – це соціальна категорія, що визначає стан і результативність процесу освіти в суспільстві, її відповідність потребам та очікуванням суспільства (різних соціальних груп) у розвитку і формуванні громадянських, побутових та професійних компетенцій особистості; певний рівень знань і умінь, розумового, морального й фізичного розвитку відповідно до цілей, що плануються; ступінь задоволення очікувань різних учасників освітнього процесу послугами, що надаються освітніми установами;

- якість освіти відображає розвиток системи освіти і суспільства у певний період та змінюється з часом залежно від вимог особистості, суспільства і держави;

- вимірюється її відповідністю освітньому стандарту;

- якість освіти як об'єкт управлінського впливу розглядається одночасно з позицій якості освітньої системи, якості освітнього процесу (як процесу споживання наданих освітніх послуг) та якості особистості випускника як результату діяльності освітньої системи за показниками його освіченості та сформованості суспільно значущих цінностей;

- проблема якості освіти реалізується в контексті проблем ефективного управління педагогічними системами;

- структурними компонентами якості освіти є: якість вимог, що висуваються до освіти як процесу й результату (зміст стандарту освіти, норми засвоєння знань, рівень оволодіння професійними вміннями й навичками, цілі навчання); якість ресурсів (якість інформаційного та матеріального забезпечення, матеріально-технічної бази, освітнього середовища, в якому здійснюється освітній процес);

якість освіти як процесу (якість управління навчальним закладом, якість технологій навчання, освітніх програм, якість викладацького складу); якість системи моніторингу.

Якість потенціалу виражається в таких характеристиках, як якість мети освіти, якість освітнього стандарту, якість освітньої програми, якість матеріально-технічної бази освітнього процесу, якість викладацького складу, якість учнів, якість інформаційно-методичної бази [36].

Якість освіти як процесу є сукупністю якостей освітнього процесу, організованого в тій чи іншій освітній системі, що зумовлюють пристосування до реалізації основної мети з формування особистості [51, с. 18]. Вона є сукупністю показників, що характеризують основні аспекти освітнього процесу, його результативність: відповідність освіти вимогам часу, що характеризується переходом до високотехнологічного інформаційного суспільства; зміст освіти, форми і методи навчання; професійна підготовка суб'єктів викладання, їхні особистісні якості (порядність, відповідальність, принциповість, толерантність тощо) [17, с. 59]; якість технології освіти, контролю освітнього процесу, якість мотивації викладацького складу на творчість та результативність педагогічної роботи, якість ставлення учнів до освіти, інтенсивність освітнього процесу, управління освітою, методи презентації навчальних досягнень [36].

Якість освіти як результату науковці визначають через певний рівень розвитку особистості, що фіксується через категорії «культури особистості», соціально-громадянську зрілість, рівень знань, умінь, творчих здібностей та мотивованість [50, с. 18], через параметри особистісного, світоглядного, громадянського розвитку [65]; через сформованість у людини національних і загальнолюдських цінностей, демократичних переконань, поваги до громадянських прав і свобод, традицій та культури інших народів, спроможність орієнтуватися в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, турбота про збереження свого здоров'я, підготовленість до життя у світі, що постійно змінюється [11], [21]; відповідність навчальних досягнень

учнів державним освітнім стандартам; якість навчально-виховного процесу, що забезпечує рівень особистісного розвитку; динаміка індивідуальних досягнень у самовизначенні, саморозвитку, самореалізації [13]; усвідомлення, розпізнавання та реалізація індивідуальних здібностей та особливостей, оволодіння методологією самоосвіти, знання, практичні навички [36, с. 42].

Отже, під якість професійної підготовки менеджерів освіти у вищих навчальних закладах розуміємо комплекс визначених характеристик і компонентів, що засвідчують спроможність закладів вищої освіти здійснювати види діяльності відповідно до державних стандартів, задовольняючи професійні й особистісні потреби майбутнього або чинного керівника навчального закладу для особистісного розвитку та неперервного самовдосконалення.

Якість освіти визначається на основі державних стандартів освіти та оцінки громадськістю освітніх послуг. З огляду на це, управління якістю освіти сприймається як процес приведення системи до певного стандарту, процес здійснення всіх функцій управління для досягнення визначених показників. Тому особливого значення набуває управління якістю освіти, якістю діяльності освітнього закладу [58, с. 301].

Якість освіти у світі оцінюють за певними показниками (індикаторами), найбільш поширеними з яких є «Освітні індикатори Ради з освіти Європейського Союзу», «Освітні індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для усіх», «Освітні індикатори ЮНЕСКО, ОЕСР». Сутність та зміст зазначених документів детально досліджено О. І. Локшиною. На думку дослідниці, найбільш універсальну модель оцінювання якості освіти розробили фахівці Організації з економічного співробітництва та розвитку, які запропонували 38 індикаторів, згрупованих у 3 розділи: контекстуальна інформація, ресурсний внесок і освітній процес та індикатори досягнень [20, с. 33-39]. Зазначена модель є вагомим основою для побудови ефективної системи управління якістю освіти.

У міжнародних стандартах ІСО серії 9000, які офіційно прийнято в Україні (2001 р.) міститься світовий досвід управління якістю освіти. В основу міжнародних стандартів ІСО серії 9000:2000 покладені 8

принципів управління якістю, а саме: орієнтація на споживача, що передбачає аналіз ринку і потреб споживачів; лідерство, відповідальність, що посилюються повноваженнями; залучення персоналу до участі у прийнятті й реалізації управлінських рішень; процесуальний підхід до організації всіх видів діяльності; системність; безперервність поліпшення якості шляхом навчання персоналу; прийняття рішень на основі фактів; взаємовигідність відносин з постачальниками [26].

Особливої значущості проблема забезпечення якості професійної підготовки набуває в контексті «ціннісного переозброєння» (values rearmament) людини ХХІ століття, формування нової ціннісної свідомості фахівця з вищою освітою як глобальної етики нової історичної епохи [18, с. 308]. Її основними компонентами вітчизняні науковці вважають:

- прагнення до збереження духовної сутності освіти в умовах її масовості, без якої навчання упродовж життя (life long learning) не стане запорукою прогресивного розвитку суспільства;
- формування, зміцнення й примноження автентичних цінностей особистості;
- обстоювання ідеї пріоритету розвитку «людського в людині»;
- мультикультуралізм, що сприймається не лише як толерантне ставлення до культур інших національностей, але й як здатність екстраполювати з них найцінніше для розвитку вітчизняної освіти;
- реабілітації в межах ринку освітніх послуг ідеї стандарту як чинника збереження та упорядкування різнопланових освітніх технологій та підходів, проектування освітніх норм як людиноцентричної стандартизації [19], [25], [45], [46], [50].

З огляду на зазначене, в умовах входження України в Європейський освітній простір надзвичайно актуалізується питання перегляду усталених підходів до сутності та змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Слушною є думка В. О. Огнев'юка, який, розкриваючи основні причини кризи сучасної

вітчизняної освіти, з-поміж інших (невідповідність між швидкими змінами суспільної свідомості, зміною цінностей та пріоритетів суспільного розвитку; інертність професійної свідомості педагогів, орієнтованих на традиційні ціннісні установки; висока інертність традиційної системи педагогічної освіти) називає тривалу за часом ізоляцію педагогічної спільноти від кращих зразків світового педагогічного досвіду [33].

Отже, ключовою позицією удосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти є широкий доступ до багатоманітності освітніх, наукових і культурних надбань інших країн. Актуальність вирішення зазначеної проблеми у контексті професійної підготовки студентів ступеня «Магістр» освітньої програми «Управління навчальним закладом» зумовлюється необхідністю удосконалення процесів управління цією галуззю, суттєвим посиленням професійної відповідальності керівника навчального закладу за власну діяльність та діяльність навчального закладу в цілому, а також наявністю суттєвих суперечностей між об'єктивною потребою країни у висококваліфікованих керівниках навчальних закладів, здатних до особистісного етичного саморозвитку й професійного поступу та фаховою (предметною) спрямованістю змісту їх підготовки, нехтуванням значення світового досвіду професійної підготовки менеджерів освіти.

Загальними тенденціями, що зумовлюють вимоги до професійної підготовки фахівця з вищою освітою у світовому освітньому просторі кінця XX – початку XXI століття, є глобалізація, інтеграція, диверсифікація структури професійної підготовки ступенів і кваліфікацій [15], [29], [50].

Глобалізація вищої освіти найбільш яскраво виявляється у парадигмальних зрушеннях, зміні ціннісних орієнтацій її суб'єктів, в інтеграції освіти в ринкові відносини, посиленні конкуренції між навчальними закладами, уніфікації освітніх практик та інтеграції освіти з науково-практичною діяльністю, у стандартизації, економічній інтеграції й крос-культурному впливі [6].

Завдячуючи глобалізації, С. Рейшерт та Б. Ваштер виокремлюють п'ять трендів у вищій освіті:

1) студентська мобільність, що є однією з домінуючих форм міжнародного співробітництва;

2) мобільність викладацького складу та спільний розвиток навчальних програм, передбачаючи комунікацію та обмін між освітніми установами, забезпечуючи взаємну співпрацю, зокрема, на рівні глобального ринку освітніх послуг тощо;

3) багатогранні форми співробітництва, які стали реальністю завдяки інформаційним технологіям, і, сприяючи комунікації та обміну інформацією без кордонів, протидіють серед іншого і комунікаційним викликам;

4) обмін досягненнями (досвідом) у сфері управління якістю освіти та ефективне використання наявних фондів в умовах обмеженого фінансування й державного впливу на освітній процес; якість стає центральним аспектом співробітництва, чинником посилення контактів та обміну досягненнями, підвищуючи як селективний, так і практичний досвід установ у відповідній сфері;

5) посилення інформаційних комунікацій та ділових контактів між зорієнтованими на бізнес та прибуток освітніх структур, що спільно намагаються завоювати світових ринок освітніх продуктів та послуг [81, с. 8-9].

Таким чином, глобалізація вищої освіти являє собою об'єктивний процес, що виявляється через універсалізацію навчального планування, яке здійснюється за рахунок ринкового попиту на фахівця певного типу. Зростання уваги особистості фахівця зумовлене низкою стійких тенденцій у світовому розвитку, серед яких найбільш істотними є наступні:

– поглиблення усвідомлення імперативів виживання і глобальної відповідальності кожної людини за майбутнє планети;

– збільшення різноманітності соціальних укладів суспільства, ознак постіндустріального суспільства;

– визнання об'єктивної необхідності багатогранності, гнучкості мислення та сприйняття світу;

- зміна ролі освіти як джерела ідей для відповідального ухвалення політичних рішень;
- усвідомлення прямого впливу проектно-діяльнісної підготовки фахівців на конкурентоспроможність вітчизняної продукції на світових ринках і на добробут нації [64, с. 10].

У контексті професійної підготовки менеджерів освіти вплив глобалізаційних процесів ще більш відчутний. Він пов'язаний зі зміною місії директора школи, набуттям нею нового змісту, що відображається через забезпечення належного функціонування навчального закладу в умовах його автономії та самостійності, розростання ринку освітніх послуг; збільшення спектру навчально-організаційних заходів, направлених як на задоволення різносторонніх освітніх інтересів, так і на розвиток здібностей вчитися; через відповідальність за постійне оновлення і коректування шкільних освітніх програм; пошук додаткових ресурсів для освіти дітей з відхиленнями в розвитку, дітей-інвалідів тощо. Затребуваність фахівців, спроможних ефективно вирішувати ці завдання, зумовлює пошук шляхів їх якісної підготовки та мотивує вищі навчальні заклади до розробки й упровадження поліваріантних освітніх програм. Одночасно глобалізація розгортається в напрямі формування єдиного «освітнього простору», що ґрунтується на інтеграції національних освітніх систем та інтернаціоналізації вищої освіти.

З метою забезпечення єдиного простору вищої освіти та гармонізації освітніх структур країнами Європейського Союзу проведено низку заходів законодавчо-нормативного, інституціонального та організаційно-фінансового спрямування, серед яких найбільш вагомим є прийняття Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.) та Європейської рамки кваліфікацій для навчання упродовж життя (2008 р.), розробка Проекту «Розбудова освітніх структур у Європі» (2006 р.).

«Всеосяжна рамка кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти» (The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area – QF-EHEA) являє собою еталонний опис кваліфікацій. Його основою є дублінська модель універсальних

описів результатів навчання (Dublin Descriptor) за такими критеріями: знання та розуміння, застосування знань та розуміння, формулювання суджень, комунікативні навички, здатність до самостійного навчання.

Зупинимося на змісті кваліфікацій для другого (магістерського) рівня вищої освіти, які формулюють європейські вимоги до комплексу здатностей здобувача вищої освіти. Зокрема дескриптор компетентностей застосування знань та розуміння (Applying knowledge and understanding) містить здатність продемонструвати знання і розуміння, що характеризують оригінальність професійного мислення, вирішувати професійні проблеми в незнайомих сферах у рамках міждисциплінарних проектів; дескриптор формулювання суджень (Making judgements) – здатність інтегрувати знання й вирішувати складні завдання на основі неповної чи обмеженої інформації, що передбачає урахування соціальної та етичної відповідальності; дескриптор комунікації (Communication) – здатність ефективно взаємодіяти з партнерами в середовищі як фахівців, так і нефахівців [70]. У Проекті Тьюнінг «Розбудова освітніх структур у Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, 2006) визначено перелік ключових освітніх компетенцій – предметних, що є ключовими для здобуття будь-якого ступеня і безпосередньо пов'язані зі спеціальними знаннями предметної галузі, та загальних, що являють собою знання, розуміння, навички та здатності, які мають універсальний характер (інструментальні, міжособистісні, системні) [87]. Вироблений Радою Європи підхід до опису характеристик кваліфікацій став основою для розробки ключових компетентностей. Сам процес їх розробки не є однорідним; він передбачає інтеграцію світових тенденцій та національних особливостей, що набуває полімодального спрямування змісту й форм вищої освіти. У зазначеному контексті виникає необхідність вироблення нової державної політики в галузі освіти, модернізації та реорганізації існуючих університетів.

Іншою загальною тенденцією розвитку вищої освіти є диверсифікація, що являє собою багатовимірне та складне соціально-педагогічне явище, яке поєднує в собі: процес структурної перебудови, розвитку і трансформації типів закладів вищої освіти; зміну

інституційних структур, рівнів навчання, різнобічного розвитку освітніх програм, характеру і змісту освітніх послуг; вирішення суперечностей між проголошеною свободою особистості у виборі освітньої траєкторії та реальними умовами для задоволення освітніх потреб; засіб подолання надлишкової централізації. Зазначена тенденція відіграє особливу роль у формуванні мети і профілів магістратури. Саме магістратура робить європейську вищу освіту більш привабливою, прозорою і конкурентоздатною в світі, а також дозволяє Європі в цілому і кожній країні окремо розробляти й реалізовувати власне імпортно-експортні стратегії в боротьбі за інтелект, імідж, ресурси [6]. На другому рівні вищої освіти можливо значною мірою досягти єдності академічних і ринкових характеристик вищої освіти, класичних цінностей та динамічних змін. Нарешті, магістерський ступінь дозволяє здійснити відтворення високоінтелектуальних науково-дослідницьких кадрів та еліту професіоналів із високою міждисциплінарною культурою [34, с. 92].

Розвиток диверсифікації магістерської підготовки зумовлюється ще й тим, що саме на рівні магістра найбільше виявляються всі сутнісні характеристики вищої освіти в їх єдності: викладання, дослідження і працевлаштування, що обумовлює різноманітність магістерських програм.

Структура вищої освіти є надзвичайно різноманітною, однак домінують унітарна та бінарна системи вищої освіти. В унітарних системах вищої освіти (Італія, Іспанія, Австралія, Фінляндія, Швеція та ряд ін. країн) професійна підготовка фахівців здійснюється в одному основному типі закладу вищої освіти – університеті, що охоплює всі типи навчальних програм, які надають можливість отримати дипломи різних рівнів, дипломні та післядипломні знання. Бінарна система вищої освіти (Бельгія, Велика Британія, Греція, Данія, Ірландія, Німеччина, Норвегія, Франція, Швейцарія та ряд ін. країн) складається з двох різних типів закладів: класична університетська освіта, що поєднує вищу освіту і дослідницьку роботу (тип А); професійно-орієнтована вища освіта з прикладними дослідженнями або без них (тип Б) [46, с. 221-222], [50, с. 188-189].

Тенденція диверсифікації характерна й для профілів програм другого рівня вищої освіти. У світовій практиці вищої освіти успішно реалізуються програми професійної підготовки керівників навчальних закладів, що мають різні назви й різну спрямованість, а саме:

- «Освітній менеджмент» (Educational Management);
- «Освітнє керівництво та покращення школи» (Educational Leadership and School Improvement);
- «Освітнє керівництво та розвиток школи» (Educational Leadership and School Development);
- «Освітнє адміністрування» (Educational Administration);
- «Освітнє адміністрування та освітній менеджмент» (Educational Administration and Leadership Educational Management);
- «Освітня політика та менеджмент» (Educational Policy and Management);
- «Менеджмент та керівництво в освіті» (Management and Leadership in Education);
- «Шкільне керівництво» (School Leadership);
- «Менеджмент шкільного бізнесу» (School Business Management);
- «Шкільне лідерство» (School Leadership);
- «Професійна спеціалізація в галузі шкільного управління та керівництва» («Professional Specialization Certificate in School Management and Leadership») тощо.

Описані вище тенденції розвитку вищої освіти є загальними (мета-загальними), однак не відображають повною мірою особливості інтернаціоналізації професійної підготовки керівників навчальних закладів на другому рівні вищої освіти. Важливу роль у визначенні її загальних тенденцій відіграють результати міжнародних досліджень з питань забезпечення якості функціонування загальноосвітнього навчального закладу, зокрема: Міжнародний проект «Директор успішної школи» (The International Successful School Principal Project (ISSPP) success sustained, 2001); Міжнародний дослідницький проект «Удосконалення шкільного керівництва» (Improving School

Leadership, 2006-2011 (ISL)); Узагальнене емпіричне дослідження «Європейський вимір в освітньому лідерстві» (European Dimension in Educational Leadership, 2009); Порівняльне дослідження «Освітні стандарти, стандарти навчання і стандарти для директорів шкіл» («Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: A Comparative Study»).

Міжнародний проект «Директор успішної школи» (The International Successful School Principal Project (ISSPP) success sustained, 2001), ініційований професорами університету Ноттінгема у Великобританії, спершу реалізувався в Австралії, Канаді, Китаї, Данії, Англії, Норвегії, Швеції та Сполучених Штатах Америки. Надалі активними його учасниками стали ще 14 країн [40]. Змістом ISSPP став комплекс актуальних для удосконалення управління освітою та підготовки керівників навчальних закладів питань, а саме:

- порівняння та зіставлення переконань і професійної поведінки успішних керівників навчальних закладів без урахування особливостей національних культур і політичних контекстів роботи;
- з'ясування змісту й сутності успішної діяльності керівників навчальних закладів у різних країнах, процедур оцінки та звітності шкіл та їх впливу на практику успішного керівництва навчальним закладом;
- виявлення впливу соціально-економічних умов, у яких функціонують школи, на способи успішної роботи керівника навчального закладу;
- з'ясування професійно значущих якостей та навичок керівника;
- виявлення принципів роботи успішних керівників навчальних закладів та особливостей їх використання, специфіки роботи директора школи з інформаційними потоками, організації ним зворотного зв'язку, самооцінки та набуття навичок, необхідних для якісної роботи школи.

Головними критеріями вибору шкіл для участі в дослідженні була висока репутація школи в суспільстві та (або) системі загальної середньої освіти. Дані для висновків було отримано на підставі аналізу

інтерв'ю та офіційних документів школи (протоколів зборів, шкільної преси, інформації інтернет-сайту, записів, зроблених під час інспекції) [80].

За результатами дослідження експертами проекту ISSPP було сформульовано узагальнені висновки:

1. Незалежно від національної політики в освіті, керівники навчальних закладів у складних соціальних умовах використовують однакові стратегії поведінки, діють аналогічно, зокрема, це стосується створення безпечних умов навчання, турботи про забезпечення прав і свобод учнів та педагогів, незалежної професійної діяльності учителів та активне залучення громадськості до цього процесу.

2. Необхідними професійними компетенціями керівників навчальних закладів, що забезпечують їх ефективну діяльність, виявилися: здатність справедливо оцінити роботу учителя, розкрити його професійний потенціал, організувати роботу з партнерами школи, вміння створити позитивний психологічний клімат у навчальному закладі та розвивати її соціальний капітал, «створювати коаліцію».

3. Ефективний керівник – це педагог з досвідом, який пройшов шлях від учителя-початківця до директора. Саме такий керівник має найбільш високу репутацію серед шкільної й місцевої громади та здатний забезпечити тривалий розвиток навчального закладу.

Результати досліджень, здійснених у межах Міжнародного проекту «Директор успішної школи», переконливо доводять необхідність у керівника навчального закладу не лише ґрунтовних професійних знань, але й наявності в нього соціально значущих якостей (зокрема моральних), що виявляються практично в усіх аспектах його роботи та сприяють ефективній реалізації управлінських функцій. Вони розглядаються як необхідна компонента професійної компетентності директора школи.

Такі висновки експертів обумовили рекомендації країнам-учасницям зазначеного проекту щодо розробки змісту освітніх програм для магістрів управління освітою, в яких чільне місце мають посідати дисципліни практичного спрямування з широким використанням професійних ситуацій морального вибору, визначення

стратегії власної професійної поведінки в межах, обумовлених нормативно-правовою базою, об'єктивними чинниками діяльності педагогів та функціонуванням навчального закладу.

Цікавими та корисними в контексті забезпечення якісної професійної підготовки менеджерів освіти у вищих навчальних закладах є висновки Міжнародного дослідницького проекту «Удосконалення шкільного керівництва» (Improving School Leadership, 2006-2011 (ISL)) проведеного за ініціативи та активного сприяння Директорату Організації економічного співробітництва й розвитку з питань освіти (Organisation for Economic Co-operation and Development) (ОЕСР) спільно з Комітетом ОЕСР з освітньої політики. Організація об'єднує 34 найбільш економічно розвинених країни світу, до числа яких входять більшість держав Європейського Союзу, США, Австралія, Швейцарія, Норвегія, Південна Корея, Японія та ін. Основною метою дослідницького проекту, здійснюваного ОЕСР, було проведення порівняльного аналізу управлінської діяльності керівників навчальних закладів у різних країнах світу й отримання на цій основі релевантних, надійних показників успішності їх роботи, які в подальшому будуть використовуватися на міжнародному рівні для перегляду чи розробки політики сприяння ефективному управлінню школою, стандартів професійної освіти керівників навчальних закладів.

Висновки дослідження ISL базуються на вивченні діяльності директора школи як системи його професійної поведінки (professional conduct) у межах складних міжособистісних, нормативно-правових та соціально-культурних зв'язків та взаємодій [79].

За даними ОЕСР, особливої значущості професіоналізм керівника набуває в умовах автономії шкіл та конкуренції навчальних закладів як національних інститутів суспільства, де директор навчального закладу є вирішальною особою у забезпеченні фінансового управління, управління людськими ресурсами, адаптації освітніх програм до умов конкретного навчального закладу та місцевої громади, стратегічного планування та моніторингу, відповідальності

за якість надання освітніх послуг і результати навчання, ефективності діяльності школи в умовах етичної та соціальної різноманітності.

Експерти ОЕСР вважають, що надзвичайної актуальності сьогодні набуває створення оновлених програм підготовки керівників для шкіл з посиленням акценту на підготовці магістрів до міжособистісної взаємодії з педагогами, наставництва, менторства, що в кінцевому рахунку й забезпечить ефективність діяльності школи. У висновках експертів констатовано брак досліджень, що проводяться на національному рівні, для відпрацювання конструктивістського навчання керівників, яке дозволяє диференціювати освітні програми відповідно до специфіки роботи шкіл різних типів. У зв'язку з цим було зроблено пропозиції щодо розробки гнучких програм професійної підготовки магістрів управління освітою, які ґрунтуються не на розумінні адміністративних позицій керівника навчального закладу, а на усвідомленні ним власної місії як організатора та натхненника діяльності педагогів, які у своїй сукупності забезпечують відповідність діяльності школи очікуванням суспільства в нових соціальних умовах. З огляду на зазначене, експерти ОЕСР наголошують на тому, що програми підготовки магістрів управління освітою повинні фокусуватися на вирішенні її реальних проблем, допомагати майбутнім керівникам навчальних закладів діяти професійно у складних умовах діяльності школи, яка є відкритою соціальною системою [79].

На визначення сутності лідерства в освіті було спрямоване Узагальнене емпіричне дослідження «Європейський вимір в освітньому лідерстві» (European Dimension in Educational Leadership, 2009). Його висновки базуються на аналізі національних доповідей про стан управління загальноосвітніми школами та результатах порівняльних даних щодо підготовки керівників шкіл у країнах Європи [85], [86].

Результати проведеного аналізу було узагальнено в Європейському Синописі шкільного лідерства (European synopsis of school leadership), який містить у собі інформацію про стан управління школами в 30-ти європейських країнах, опис моделей і концепцій у

галузі управління освітою та підвищення кваліфікації працівників шкільної адміністрації. Визначено п'ять доменів, що охоплюють усі основні аспекти керівництва навчальним закладом, а саме:

- «Політичні та культурні очікування, їх переведення у внутрішній сенс і напрямок» («Political and cultural expectations and their translation into internal meaning and direction»);
- «Розуміння і підтримка викладачів та інших співробітників» («Understanding and support of teachers and other staff»);
- «Культивування й структурування школи» («Culturing and structuring schools»);
- «Робота з партнерами і зовнішнім оточенням» («Working with partners and the external environment»);
- «Особистий розвиток і зростання» («Personal development and growth»).

Зміст доменів складається з кількох компонентів керівництва, що деталізують вимоги до директора школи в окремих професійних ситуаціях та містять у собі приклади ефективного керівництва школами в різних країнах.

Висновки, зроблені за результатами дослідження «Європейський вимір в освітньому лідерстві», дозволили експертам Європейської Комісії створити загальну схему для розробки програм підготовки керівників шкіл за доменним принципом, що передбачає визначення та структурування трьох блоків навчальних дисциплін:

1. Дисципліни, які забезпечують формування та розвиток необхідних якостей керівника, деонтологічну спрямованість його особистості (у схемі цей домен представлено як «Професійні якості керівника»).

2. Дисципліни, що забезпечують знання нормативно-правових аспектів діяльності навчального закладу, його адміністративних проблем, взаємодії з педагогами та їх батьками, усвідомлення посадових вимог у контексті забезпечення національних освітніх стандартів, індивідуальної, спеціальної та інклюзивної освіти тощо («Посадові вимоги»).

3. Дисципліни, що забезпечують знання контексту діяльності навчального закладу у зв'язку з різними соціально-економічними та соціально-культурними обставинами (економічні умови розвитку регіону, демографічний склад населення, особливості полікультурного середовища тощо) («Умови функціонування організації»).

Рекомендації проекту можуть бути використані для розробки й упровадження моделей підготовки керівників навчальних закладів у національних, регіональних і місцевих масштабах з урахуванням їх особливостей, вироблення загальних підходів до розуміння ключових концепцій керівника навчального закладу.

У цілому аналіз наведених вище міжнародних досліджень показав, що вимоги до керівника навчального закладу на міжнародному рівні формуються не тільки у форматі теоретичної, але й у форматі практичної підготовки, у діяльнісних проявах його особистості, професійної поведінки. Таку тенденцію було підтверджено результатами Порівняльного дослідження «Освітні стандарти, стандарти навчання і стандарти для директорів шкіл» («Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: A Comparative Study», здійсненого протягом 2013-2014 рр. Центром дослідження політики та практики в сфері освіти Організації європейського співробітництва та розвитку (ОЄСР).

Фахівцями Центру було проаналізовано стандарти шкільного керівництва Австралії, Чілі, Англії, Німеччини, Кореї, а також окремих штатів США (Каліфорнія, Техас) та провінцій Канади (Британська Колумбія, Квебек). Порівнянню підлягали два аспекти стандартів: функціональний (компетенції, продиктовані посадовими обов'язками керівника навчального закладу) та поведінковий (компетенції, що виявляються в системі його поведінки чи діяльності). Узагальнені результати зазначеного дослідження відображено в таблиці 5.1.

Порівнювальна характеристика кваліфікаційних стандартів керівника навчального закладу

Домени	Дескриптори	Країни						
		Австралія	Чілі	Англія	Німеччина	Корея	США	Канада
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Функціональні стандарти для керівників освітніх систем								
Обґрунтування ключової місії навчального закладу	Розробка місії навчального закладу або освітнього проекту, орієнтована на забезпечення поліпшення його діяльності	+		+			+	+
	Узгодження власних інтересів з місією навчального закладу	+	+					
	Узгодження проекту діяльності навчального закладу з умовами навколишнього середовища та запитамі спільноти			+				+
	Перетворення місії навчального закладу в систему конкретних цілей	+		+			+	+
	Сприяння поширенню передового досвіду управління навчальним закладом	+		+			+	+
Створення організаційних умов	Ефективне використання часу в межах навчального процесу		+				+	
	Ефективне використання ресурсів навчального закладу відповідно до його місії	+	+	+	+		+	
	Забезпечення зв'язків навчального закладу з місцевою громадою	+	+	+	+		+	+
	Забезпечення співпраці з батьками школярів	+	+	+			+	
	Сприяння розвитку культури навчального закладу, спрямованої на покращення його діяльності	+						+
	Сприяння розвитку культури навчального закладу, орієнтованої на співробітництво	+	+	+			+	+
	Використання ефективних технологій та стратегій управління	+					+	
	Дотримання зобов'язань, прийнятих у межах співпраці з зацікавленими в ефективній діяльності школи особами			+				

Створення гармонії в рамках школи	Керування урегулюванням конфліктів		+					+
	Забезпечення безпеки й психологічного комфорту для учнів та педагогів	+						
	Забезпечення виконання правових норм				+	+	+	
	Урахування особливих потреб учнів і громади у контексті здобуття якісної освіти			+			+	
Взаємодія з колегами	Створення позитивної мотивації учителів до успішної викладацької діяльності та сприяння їх професійному розвитку	+	+	+	+		+	
	Ефективне використання людських ресурсів	+	+	+				
	Розвиток лідерських здібностей в інших	+					+	
	Визнання та відзначення індивідуального й колективного внеску в діяльність навчального закладу	+		+				
	Аналіз власної практики та власного професійного розвитку	+		+				
	Забезпечення індивідуального підходу до кожного вчителя		+					
Педагогічне управління	Аналіз інформації щодо прийняття рішень, спрямованих на забезпечення поліпшення роботи навчального закладу	+	+				+	+
	Наявність педагогічних знань	+	+	+			+	
	Керівництво розробкою навчальних планів та програм			+	+	+		
	Здійснення оперативного систематичного контролю стану викладання навчальних дисциплін	+	+	+	+		+	+
	Організація моніторингу навчального процесу	+	+	+			+	+
	Поширення передової практики і технологій викладання	+	+				+	+

Поведінкові стандарти для керівників освітніх систем								
Гнучкість управління змінами	Пристосування управління до потреб школи та змін, що відбуваються в навколишньому середовищі	+	+	++			+	+
	Вибір та прийняття ефективних управлінських рішень на підставі розуміння процесів змін, що відбуваються	+					+	+
Комунікація	Організація продуктивного спілкування, сприйняття точок зору всіх зацікавлених у позитивних змінах осіб, готовність керуватися ними	+		+			+	+
Цінності	Демонстрація організаційних цінностей	+		+	+		+	
	Відстоювання цінностей демократії, справедливості, поваги на підставі усвідомлення різноманітності соціальних думок	+		+			+	+
	Захист конфіденційних даних про учнів та їх сім'ї							+
	Сприяння розвитку міжособистісних відносин в контексті поваги й визнання	+		+				+
Посилання на теорію і практику	Використання результатів відповідних досліджень з метою удосконалення власних лідерських якостей	+		+			+	

Примітка: Складено за матеріалами Організації європейського співробітництва та розвитку.

Результати дослідження засвідчують, що в основі національних кваліфікаційних стандартів керівників навчальних закладів більшості країн лежать поведінкові компетенції, що автоматично переводить оцінку якості професійної підготовки менеджерів освіти у практичну площину.

Зміст більшості доменів функціональних та поведінкових стандартів розкривають професійну компетентність керівника навчального закладу як систему здатностей: здатність адаптувати управління до потреб школи та змін, що відбуваються в навколишньому середовищі; приймати ефективні управлінські рішення на підставі розуміння процесів змін, що відбуваються;

організовувати продуктивне спілкування, сприймати точки зору всіх зацікавлених у позитивних змінах осіб; наявність організаційних цінностей; здатність відстоювати цінності демократії, справедливості, поваги, захисту конфіденційних даних про учнів та їх сім'ї, сприяння розвитку міжособистісних відносин у контексті поваги й визнання.

Однак серед досліджуваних країн немає жодної, в якій би усі позиції функціонального та поведінкового стандартів були відображені повною мірою. Найбільшою повнотою характеризуються стандарти шкільного керівництва Австралії, Англії, США та Канади. Вони містять у собі від 16 до 21 позиції з 30 запропонованих у межах функціональних та 6-8 позицій з 8 запропонованих - у поведінкових стандартах.

Найменш наповненими є Корейський та Німецький кваліфікаційні стандарти. Корейський стандарт вміщує виключно вимоги функціонального аспекту (лише 2 його позиції – «Забезпечення виконання правових норм» та «Керівництво розробкою навчальних планів та програм»). Німецький – містить у собі 7 позицій функціонального та лише 1 позицію поведінкового стандарту («Демонстрація організаційних здібностей»).

«Горизонтальний зріз» результатів дослідження дозволив виявити ті позиції доменів, які відображено у стандартах більшості країн:

– функціональні стандарти: «Ефективне використання ресурсів навчального закладу відповідно до його місії», «Забезпечення зв'язків навчального закладу з місцевою громадою», «Створення позитивної мотивації учителів до успішної викладацької діяльності та сприяння їх професійному розвитку», «Здійснення оперативного систематичного контролю стану викладання навчальних дисциплін»;

– поведінкові стандарти: «Пристосування управління до потреб школи та змін, що відбуваються в навколишньому середовищі», «Демонстрація організаційних цінностей».

Таким чином, вимоги до професійної підготовки менеджерів освіти у вищих навчальних закладах формуються в межах таких загальних тенденцій, як глобалізація, інтеграція, диверсифікація,

посилення етико-соціального компоненту управлінської діяльності, формування її нових ціннісних орієнтирів. Визначені тенденції та вимоги до сучасного керівника навчального закладу реалізуються на теоретичному (в межах формування професійних стандартів) та практичному (розбудова структури, змісту й моделей професійної підготовки у вищих навчальних закладах) рівнях. Узагальнення результатів наукового пошуку дало підставу визначити вимоги до професійної підготовки керівника навчального закладу в контексті таких світових тенденцій як демократизація, інтеграція, стандартизація, зміна парадигми управління освітою, утвердження концепції навчання упродовж життя, переходу від кваліфікації до компетентності, що визначають соціальне значення управлінської діяльності, деталізує її деонтологічні аспекти, підвищує вимоги до професійної поведінки керівника навчального закладу.

Стратегії підготовки магістрів управління освітою проектуються на трьох рівнях: індивідуальному, організаційному, системному. Загальна освітня модель професійної підготовки керівників навчальних закладів, що формується на міжнародному рівні, розглядається як гнучкий та контекстуалізований об'єкт регулятивного упорядкування, який базується на системі підходів, серед яких основними є: продуктивний, діяльнісний, компетентнісний, міждисциплінарний, культурологічний, деонтологічний. Відповідно до комплексу цих підходів основними вимогами до професійної підготовки магістрів управління освітою названо: варіативність змісту й гнучкість форм організації навчання, регіоналізація, що забезпечує фазову підготовку магістрів управління освітою відповідно до соціально-культурних особливостей регіону; індивідуалізація, що створює можливості для ефективного оволодіння освітньою програмою в межах оптимальної індивідуальної траєкторії навчання; широке використання електронних курсів; забезпечення деонтологічної підготовки керівників навчальних закладів.

5.2 Підготовка педагогів закладів вищої освіти до викладання лекцій англійською мовою як умова професійної самореалізації

Міжнародне співробітництво закладів вищої освіти України та інших країн передбачає не тільки участь студентів у програмах освітнього та культурного обміну, а й запрошення викладачів зарубіжними закладами вищої освіти для читання лекцій та реалізації спільних науково-дослідницьких проектів. Такі форми й методи співпраці актуалізують необхідність опанування іноземної мови як студентами, так і викладачами фахових дисциплін з метою ефективного здійснення науково-освітньої діяльності.

У листі МОН України № 1/9-120 від 11 березня 2015 р. «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін» акцентовано на необхідності створення умов на базі закладів вищої освіти для вивчення англійської мови як мови міжнародного академічного спілкування [42]. У Постанові Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» серед показників рівня наукової та професійної активності науково-педагогічного (наукового) працівника вказано проведення навчальних занять іноземною мовою (крім мовних навчальних дисциплін) в обсязі не менше 50 аудиторних годин на навчальний рік [41].

Партнером Міністерства освіти та науки України в забезпеченні умов для покращення рівня володіння англійською у закладах вищої освіти є Британська Рада, яка в 2017 році святкує 25-річчя своєї діяльності в Україні. У зв'язку із цим розпочато проект «Англійська мова для університетів», метою якого є підвищення рівня викладання та вивчення англійської мови у закладах вищої освіти, а також у володінні англійською мовою для того, щоб «науково-викладацький склад університетів міг брати участь у програмах міжнародного обміну та співпраці, а студенти могли закінчувати навчання, маючи більше необхідних для працевлаштування умінь та розуміючи навколишній світ» [2, с. 11].

У звіті про результати допроектного дослідження Британської Ради 2017 р. зазначено, що викладання фахових дисциплін англійською мовою проводиться фрагментарно, в основному за ініціативи відділень, факультетів, і навіть окремих лекторів. Виявлено, що менше 20% викладачів фахових дисциплін у більшості університетів викладають спеціалізовані предмети англійською мовою, а програм із англійською мовою викладання – менше 10% [2, с. 97]. З'ясовано, що в умовах сьогодення існує потреба у розробці стратегій викладання фахових дисциплін англійською мовою як на національному рівні, так і на рівні кожного окремого університету. Також нагальною є потреба у більш широкій підтримці викладачів фахових дисциплін для здійснення ними навчання студентів англійською мовою. Ця підтримка, по-перше, передбачає організацію курсу з англійської мови професійного спрямування для викладачів-предметників та дослідників. По-друге, необхідною є мовна підтримка в конкретних галузях академічної роботи, наприклад, у написанні статей для публікації в міжнародних журналах або підготовка постерів і презентацій для конференцій [2, с. 87].

Вважаємо, що підготовка викладачів фахових дисциплін до проведення лекцій іноземною мовою є умовою професійної самореалізації. У визначенні останньої поділяємо точку зору Л. Рибалко, яка визначає професійну самореалізацію викладача вищого навчального закладу як процес пізнання й розкриття власного потенціалу в педагогічній діяльності [44, с. 177]. Цінною є думка Ф. Базаєвої, що виокремлює два аспекти самореалізації: внутрішній – особистісний аспект, в якому самореалізація розглядається як стан, мета або результат з перспективами його досягнення в ході особистісного зростання й розвитку людини як суб'єкта власного життя, й зовнішній – діяльнісний аспект, коли самореалізація розглядається як процес або засіб досягнення життєвого успіху, у тому числі і в професійній сфері [1 с. 143]. На наш погляд, набуття викладачем статусу «EMI teacher» (викладач, що здійснює навчання студентів англійською мовою) сприяє успішній професійній самореалізації. Професійна самореалізація викладача у закладах вищої

освіти як EMI teacher є процесом пізнання та розкриття викладачем себе не тільки як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, а й іншомовної комунікативної діяльності; досягнення професійної мобільності, тобто готовності та здатності до набуття нових професійних компетенцій, швидкого орієнтування в новій ситуації, самоорганізації, самовизначення й саморозвитку в професійній діяльності засобами іноземної мови.

Доцільно відзначити, що в Маріупольському державному університеті наразі розробляється План дій щодо впровадження проекту «Англійська мова для університетів», серед заходів якого передбачено організацію мовно-педагогічних тренінгів для викладачів фахових дисциплін з метою підготовки до проведення лекцій англійською мовою. Доречним є розглянути сутність, функції, принципи та етапи проведення мовно-педагогічного тренінгу. Останній є методом активного навчання, спрямованим на формування іншомовної комунікативної компетенції викладачів фахових дисциплін та, водночас, їх професійну самореалізацію. Особливістю подібного тренінгу є не тільки досягнення викладачами рівня володіння англійською мовою B₂ для ефективного викладання предмета, а й збагачення ними власного педагогічного інструментарію – опанування методів, прийомів та форм навчання студентів, зокрема проведення лекцій англійською мовою. Тому проводити мовно-педагогічний тренінг доцільно викладачеві англійської мови, який має науковий ступінь кандидата педагогічних наук, володіє знаннями не тільки з методики викладання іноземної мови, а передусім із методики професійної підготовки.

Проведення мовно-педагогічного тренінгу розраховано на 72 години, 2 рази на тиждень. Цілями його проведення є набуття низки компетенцій як складових професійної компетентності, а саме:

- практична мета передбачає формування іншомовної комунікативної компетенції (мовної, мовленнєвої, соціокультурної) разом із предметною через вивчення професійно-спрямованого іншомовного навчального матеріалу;

- когнітивна забезпечує набуття когнітивної компетенції як готовності й здатності до постійного підвищення освітнього рівня, самостійного здобуття нових знань;

- емоційно-розвиваюча уможлиблює розвиток позитивного ставлення до опанування іноземної мови як засобу професійного зростання;

- виховна сприяє розвитку почуття самосвідомості, формуванню лідерсько-педагогічних умінь та вмінь міжособистісного спілкування, необхідних для успішного виконання професійних обов'язків, зокрема проведення лекцій іноземною мовою.

Мовно-педагогічний тренінг виконує наступні функції:

- мотиваційно-спонукальну (формування мотиваційної готовності до викладання іноземної мовою, подолання комунікативних бар'єрів у процесі викладання фахових дисциплін іноземною мовою);

- навчальну (засвоєння необхідного мовного матеріалу, формування мовленнєвих та предметних умінь для викладання фахових дисциплін іноземною мовою);

- розвивальну (розвиток особистісно-професійних якостей, внутрішньої і зовнішньої свободи);

- комунікативну (формування ціннісного ставлення до спілкування, емпатійної культури, вміння працювати в команді в системі міжособистісних відносин, активізація невербальних засобів спілкування);

- оцінно-коригувальну (об'єктивне оцінювання власної поведінки під час проведення лекції, перетворення помилкових установок, вдосконалення вмінь та навичок).

Серед принципів мовно-педагогічного тренінгу виокремлюємо наступні:

1. Активна позиція учасників. Проведення тренінгу потребує обмеженого складу групи (не більше 10-12 осіб). Завдяки цьому учасники усвідомлюють, що результативність й успішність тренінгу залежить від особистісного внеску кожного з них, та беруть на себе відповідальність за власну мовленнєву діяльність, спираються на

внутрішні стимули (задоволення від процесу навчання, спілкування з колегами);

2. Новизна. Викладач іноземної мови, який проводить тренінг, використовує новизну змісту матеріалу, зміну проблем обговорення, методів, прийомів та форм роботи;

3. Сугестивність. Викладач-тренер здійснює активний вплив на уяву, емоції, півсвідомість учасників за допомогою тематичних, ритмічних, звукових асоціацій, використовує спеціальні прийоми (рольові ігри, музику тощо). Учасники тренінгу реалізують різноманітні форми спілкування, пов'язані із педагогічною діяльністю, розігруючи життєві сценарії та різноманітні ситуації професійного характеру; навчальний матеріал засвоюється в атмосфері гри, драматизації, використанні вербальних і невербальних засобів комунікації.

4. Синергія. Під час тренінгу необхідно впроваджувати командний метод роботи. Учасники мовно-педагогічного тренінгу, спільно вирішуючи завдання, об'єднують зусилля, вдосконалюють комунікативні уміння для більш ефективної взаємодії один з одним, а в подальшому – зі студентами.

Важливим є проектування етапів мовно-педагогічного тренінгу. Вони співвідносяться із компонентами професійної самореалізації викладача: мотиваційно-ціннісним (проектування моделі педагогічної діяльності, що стимулює до саморозвитку й самовдосконалення), когнітивним (здобуття сукупності інтегрованих знань), операційним (опанування прийомів та способів, що ґрунтуються на знаннях; здатність ефективно здійснювати педагогічну діяльність відповідно до цілей та умов, у яких вона відбувається) та контрольньо-коригувальним (стійкість позиції – здатності усвідомлювати себе як суб'єкта педагогічної діяльності) [24].

На етапі *настроювання* учасникам надаються установки на доброзичливість, психологічний комфорт, практичну значущість заняття, успішність кожної особистості. Необхідним є спрямування викладачів фахових дисциплін на переорієнтацію процесу навчання з лекційно-інформативної на суб'єктно-орієнтовану форми,

використання комунікативних технологій для передачі знань студентам та взаємодії із ними засобами іноземної мови. Тобто на цьому етапі реалізується мотиваційно-спонукальна функція тренінгу. За аналогією дослідження Британської Ради було проведено опитування викладачів фахових дисциплін (42 осіб) Маріупольського державного університету з метою виявлення мотивів, що спонукають їх до вдосконалення рівня володіння англійською мовою. Результати опитування наведено в табл. 5.2.

Таблиця 5.2.

Мотивація викладачів фахових дисциплін до оволодіння англійською мовою

Рейтинг	Виявлені мотиви	Кількість опитаних (%)
1	Публікувати наукові праці	93 %
2	Подорожувати за кордоном	92 %
3	Брати участь у міжнародних конференціях	88 %
4	Читати лекції в закордонних закладах вищої освіти	56 %
5	Проводити заняття іноземною мовою	49 %
6	Навчатися за кордоном	37 %

Примітка: Складено за підсумками опитування викладачів МДУ.

Як свідчить аналіз результатів опитування, викладачі фахових дисциплін усвідомлюють важливість вивчення англійської мови в основному для здійснення науково-дослідницької діяльності та подорожування, проте недооцінюють її значущість для викладання, тобто безпосереднього здійснення власної практичної діяльності. Пояснюємо це недостатньою розвиненістю системи зовнішнього стимулювання, зокрема професійної підтримки викладачів фахових дисциплін: часової (зменшення кількості годин навчального навантаження для якісної підготовки до лекцій); ресурсної (наявність англійських підручників із фахових дисциплін й ресурсів електронних бібліотек); мовної (проведення спеціальних мовних курсів викладачами англійської мови професійного спрямування) тощо.

Як зізнаються викладачі, суттєвими перешкодами до проведення лекцій англійською мовою є комунікативні бар'єри психологічного характеру – невпевненість у собі через недостатній рівень володіння іноземною мовою, побоювання зробити помилки у процесі взаємодії зі студентами тощо. Посилаючись на класифікацію комунікативних бар'єрів, укладену Л. Орбан-Лембрик [35, с. 273-275] та проаналізувавши результати опитування викладачів фахових дисциплін Маріупольського державного університету «Що саме заважає Вам викладати свій предмет іноземною мовою?», наведемо приклади комунікативних бар'єрів та способи їх подолання у процесі проведення мовно-педагогічного тренінгу (див. табл. 5.3).

Таблиця 5.3

**Комунікативні бар'єри викладачів фахових дисциплін
та способи їх подолання**

Типи комунікативних бар'єрів	Перешкоди, що заважають викладати іноземною мовою	Способи подолання
Фонетичний – перешкоди, створені особливостями мови того, хто говорить (наприклад, дефекти мови та дикції)	Побоювання щодо недосконалої іншомовної вимови, інтонації правильної вимови складних слів іноземною мовою – 22 % опитаних	Створення та застосування ресурсів фонетичної медіатеки для вдосконалення вимовних навичок; проведення фонетичної розминки на початку кожного тренінгового заняття, читання вголос складних слів із загальнонаукової та спеціалізованої термінології
Семантичний – незбігання в системах значень партнерів з комунікації (тезаурусів, поняттєво-категорійного апарату мови з відповідною смисловою інформацією);	Невпевненість у собі через недостатній лексичний запас з предмету для проведення лекцій іноземною мовою та спілкування зі студентами; – 54 % опитаних	Навчання учасників працювати із зарубіжними джерелами; складати іншомовну джерельну базу, термінологічний словник, необхідний для проведення лекцій; надання учасникам списку необхідних розмовних формул, організація монологічного та діалогічного спілкування з метою їх засвоєння

<p>обмежений лексикон в одного зі співрозмовників; невідповідність між мовними засобами, які використовує комунікатор, і мовними ресурсами реципієнта; індивідуальні особливості реципієнта, його здатність оперувати мовою як засобом мислення</p>		<p>(аргументування, презентація ідей, формулювання проблеми, обговорення способів її вирішення тощо)</p>
<p>Смисловий, зумовлений тим, що одне повідомлення має різний (суб'єктивний) сенс, а слово може набувати різних значень у конкретному контексті, конкретній ситуації спілкування</p>	<p>Труднощі, зумовлені перекладом матеріалу з рідної мови на іноземну, невідповідність термінології в обох мовах; побоювання «перекрутити» граматичні структури, зміст висловлювань – 16 %</p>	<p>Навчання учасників працювати із зарубіжними джерелами, а не перекладати вітчизняні; у разі необхідності послуговуватися онлайн системами контекстуального пошуку за перекладами; підбір відповідних вправ на засвоєння граматичних структур, необхідних для викладання матеріалу та спілкування зі студентами</p>
<p>Стилістичний бар'єр виникає через невідповідність стилю мови комунікатора та ситуації спілкування або стилю мови й актуального психологічного стану реципієнта</p>	<p>Невпевненість через недостатність знань у врахуванні особливостей іншомовних стилів (наукового, розмовного тощо); побоювання, що студенти краще володіють іноземною мовою і бачать усі помилки викладача</p>	<p>Ознайомлення із особливостями різних стилів, організація вправ для їх практичного застосування</p>

Примітка: Складено за результатами опитування викладачів МДУ.

На етапі *настроювання* доречним є застосування вправ-розминок та комбінованих вправ для розвитку вмінь саморегуляції та іншомовних комунікативних умінь:

“Social Event” (role-playing). You will participate at a social event with other participants. The speciality of the event is that you can choose your personality. The teacher may give a list of characteristics (age, gender, nationality, place of residence, profession, family, hobbies) or may leave the number and type of personal characteristics completely open. Read and follow the instructions below:

1. The participants are given some time to write their visiting cards. The teacher makes them activate their prior knowledge, i.e. vocabulary needed to introduce oneself, to start a conversation, etc., and suggests some useful phrases (on the blackboard or via handout).

2. The event starts: the participants walk around and talk to one another for getting acquainted and discovering each other’s personalities.

3. The technique “Find someone who ...” may be used to give more structure to conversations and focus on some definite information during the event.

На *змістовому* етапі реалізується навчальна функція мовно-педагогічного тренінгу. Його основою є два змістові модулі (ЗМ). Перший ЗМ «Вступний фонетичний та граматичний курс» спрямований на корекцію та розвиток фонетичних та граматичних умінь. Завданнями цього модулю є виправити існуючі фонетико-фонематичні та граматичні недоліки іншомовного мовлення; навчити учасників коректному артикуляційному, інтонаційному та граматичному оформленню своїх висловлювань й розумінню мовлення інших. Другий ЗМ «Основний курс» спрямований на подальше формування необхідних компетентностей для проведення лекцій англійською мовою (іншомовної комунікативної, предметної, методичної, когнітивної).

Важливим на цьому етапі є відбір навчального матеріалу. Вважаємо доцільним послуговуватися підручником «**English for Academics**» [8], розробленим Британською Радою. Метою цього підручника є розвиток комунікативних умінь учених

(університетських академічних, дослідницьких та адміністративних кадрів), яким англійська мова потрібна для роботи та спілкування, а також допомога закладів вищої освіти у підвищенні у міжнародних рейтингах та інтеграції в міжнародний освітній простір. Цінним є те, що матеріал підручника має бути засвоєний протягом 72 академічних годин, що відповідає тривалості мовно-педагогічного тренінгу для викладачів фахових дисциплін.

Учасникам пропонується спілкуватися англійською мовою в різних ситуаціях, від невеликих розмов на конференції до презентації, від читання академічних текстів до написання академічної кореспонденції, рефератів та резюме. Позитивним є те, що підручник супроводжується безкоштовним онлайн-аудіододатком для розвитку слухових та мовних умінь. Також перевагою цього підручника є комплексне поєднання всіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання та письма (див. табл. 5.4).

Таблиця 5.4

Змістове наповнення підручника «English for Academics» для розвитку мовленнєвих (комунікативних) умінь викладачів

Розділ підручника	Види мовленнєвої діяльності			
	Аудіювання	Говоріння	Читання	Письмо
Unit 1	Attending a conference	Socialising	International academic conferences	Academic correspondence
Unit 2	Troubleshooting	Presentation skills	University teaching learning and research	Writing a summary
Unit 3	Networking		Academic publications	Writing an abstract
Unit 4	In the audience		International cooperation	Writing a summary of a grant proposal

Примітка: Складено за результатами аналізу змістового наповнення підручника «English for Academics» [75].

Проте, не зважаючи на переваги цього підручника, відзначимо, що він спрямований більше на науковців та здійснення ними науково-дослідницької діяльності іноземною мовою, а особливості викладання лекцій висвітлено недостатньо. Тому під час проведення мовно-педагогічного тренінгу значну увагу необхідно зосередити на підготовці викладачів фахових дисциплін до читання лекцій англійською мовою. У зв'язку із цим важливе значення мають вимоги, сформульовані Л. Рибалко до сучасної лекції як засобу професійної самореалізації викладача закладу вищої освіти, а саме: відповідний зміст лекційного матеріалу та його відбір, осмислення практичної значущості, коректне використання у процесі організації засвоєння студентами, використання відповідних форм організації сприйняття й усвідомлення нової інформації студентами. Вважаємо за потрібне розкрити зміст цих вимог для учасників мовно-педагогічного тренінгу в процесі опанування іноземної мови [44, с. 178].

Окрім того, доречно дотримуватися етапів проведення лекції англійською мовою, запропонованих Центром викладання та навчання Міннесотського університету (University of Minnesota Center for Teaching and Learning): початок, основна та заключна частини, а також послуговуватися аркушем самооцінювання лекції (Lecture Self-Evaluation Worksheet) [74]. У представлених нижче таблицях співвіднесено етапи лекції, прийоми роботи та відповідні мовні кліше для опанування викладачами фахових дисциплін на заняттях мовно-педагогічного тренінгу, а також надано зразок аркуша самооцінювання (див. табл. 5.5 та табл. 5.6).

Операційний етап є практично спрямованим, під час його проходження відбувається реалізація розвивальної та комунікативної функцій мовно-педагогічного тренінгу. Основним методом даного етапу є рольова гра, під час якої учасники демонструють фрагменти лекцій англійською мовою, а решта – оцінюють ефективність презентації матеріалу та мовленнєву поведінку лектора.

Хід проведення лекції англійською мовою

Назва етапу лекції	Прийоми	Мовні кліше
1	2	3
Beginning the Lecture	<p>1. Plan an introduction to catch the listener's interest:</p> <p>a) raise a question to be answered by the end of the lecture;</p> <p>b) state a historical or current problem related to the lecture content;</p> <p>c) explain the relationship of lecture content to laboratory exercises, homework problems, professional career interests, etc.;</p> <p>d) relate lecture content to previous class material or ask a student to summarize previous course content.</p> <p>2. Provide a brief general overview of the lecture's content.</p> <p>3. Tell students how you expect them to use the lecture material.</p> <p>4. Define or explain unfamiliar terminology.</p>	<p>"By the end of the hour, you should be able to answer the question..."</p> <p>"As ... observed, many years ago,..."; "This is substantiated by ...'s view of existentialism"; "On a day-to-day basis, scientists focus their attention on..."</p> <p>"Today, I'll lecture on ..., a topic in ... which will help you understand the recent discussions related to ..."</p> <p>"For the past few weeks, ... have occupied our attention. Today, I'll introduce another, different perspective on ... We'll spend the rest of this week and the next on understanding this view and comparing it with the previous position."</p> <p>"What I'd like to do today is..."; "OK everyone, today, we're going to look at..."; "OK, the focus of today's lecture is on..."</p> <p>"Today I'll offer a specific model of ... and illustrate its applicability in several kinds of settings. During our seminars, you'll be asked to apply the model ..."</p> <p>"The term ... has a precise meaning. It is defined as ... Now, let's look at this diagram and see how well you understand the definition of ..."</p>

	<p>d) problem-solution; e) pros-cons;. f) ascending-descending 2. Allow time within the lecture to summarize key ideas and prepare relevant examples to illustrate key ideas: a) provide transitions which show the relationships between key ideas; b) throughout the lecture check on student understanding by: - asking students to answer specific questions; - asking for student questions; - presenting a problem or situation which requires use of lecture material in order to obtain a solution; - <i>watching the class for nonverbal cues of confusion or misunderstanding (look for such behaviors as loss of eye contact, talking, or clock watching)</i></p>	<p>“It is <i>essential to identify</i> social. political and economic <i>factors for ...</i>” “<i>It is common knowledge that ... is a serious problem in modern society</i>”; “<i>The basis of this problem is that ...</i>”; “<i>The first thing we can do to solve this problem is ...</i>” “<i>Let us now consider the advantages and disadvantages of ...</i>” “<i>The importance [and renewed/continued/increasing relevance] of this field is [clearly/further] evidenced/shown by the recent announcement / news</i>”, “... is absolutely necessary [required/unavoidable]”; “<i>Less important /unimportant/irrelevant/not applicable are ...</i>” “<i>Let’s turn our attention to Now, let’s move on to ...</i>”; “<i>Next, let’s talk about ...</i>”; “<i>This raises the following issues/question(s).</i>” “<i>Who can describe in his/her own words the theory of ...?</i>” “<i>Did you have any questions about the application of ...?</i>” “<i>Over the last few days we have been discussing ... How can we use this information to ...?</i>”</p>
--	--	--

Closing the Lecture	<p>1. Answer any questions raised at the beginning of the lecture and provide closure for the lecture:</p> <p>a) briefly summarize lecture material and preview what lies ahead;</p> <p>b) relate lecture material to past or future presentations;</p> <p>c) ask a student to summarize the lecture's key ideas.</p> <p>2. Restate what you expect the students to gain from the lecture material.</p>	<p>“Today I have identified ... Tomorrow we will see how ... phases can be useful for our understanding of ...”</p> <p>“During the next lesson, we’ll break into discussion groups and get some experience applying this ...”</p> <p>“Who will summarize the key issues developed during today’s lecture?”</p> <p>“As I stated in the introduction, given the appropriate data you should be able to ...”</p>
---------------------	--	---

Примітка: Складено на основі рекомендацій Центру викладання та навчання Міннесотського університету [74] та власного педагогічного досвіду авторів.

Таблиця 5.6

Аркуш самооцінювання лекції (Lecture Self-Evaluation Worksheet)

Vocal Delivery	Physical Delivery
<p>Do you</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cue important ideas by varying speech rate, volume, and pitch? • Speak to students and not to the blackboard, walls, notes, or floor? • Enunciate clearly? • Let your sense of humor show? • Avoid repetition of pet words or phrases (e.g., okay, you know, uh)? 	<p>Do you</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establish and maintain eye contact with your students? • Use gestures and physical movements which complement your verbal statements (e.g., looking at students while asking for student questions)? • Practice in advance with audiovisuals? • Avoid using distracting gestures or physical movements (e.g., grooming, pacing)?

Примітка: Складено на основі рекомендацій Центру викладання та навчання Міннесотського університету [10] та власного педагогічного досвіду авторів.

Важливим для учасників є відійти від традиційних ролей лектора та слухачів. Умотивованою у зв'язку з цим є артикульована Л. Рибалко теза про те, що «сучасна лекція, змістова і методична підготовка до її проведення активізують професійно-педагогічний потенціал викладача закладу вищої освіти, стимулюють виявлення потреб самовдосконалення особистості, розширюють межі самопізнання й розкриття резервного потенціалу суб'єктів педагогічного процесу» [44, с. 179]. Тому доцільним є практичне застосування нестандартних форм читання лекцій з фахових дисциплін. Послуговуємося рекомендаціями Т. Вудворд, яка представила широку класифікацію форм проведення лекцій, наголошуючи на необхідності варіювати способи структурування лекції та стимулювати лекторів та слухачів до виконання різноманітних ролей [88, с. 19-36]. Вважаємо за потрібне ознайомити учасників мовно-педагогічного тренінгу з цією класифікацією та навчити їх застосовувати варіативні форми лекцій на практиці. Наприклад, однією із інтерактивних форм проведення лекцій є «The Buzz Group Lecture». Її особливостями є структурне розбиття навчального матеріалу на частини та поділ студентів на групи з метою обговорення ключових положень лекції. Перевагами такої форми роботи для студентів є краще запам'ятовування змісту лекції завдяки його багаторазовому відтворенню; можливість ставити запитання та коментувати, розвиваючи при цьому когнітивні та комунікативні вміння. Для викладача проведення лекції в такій формі уможлиблює виявити рівень розуміння та засвоєння лекційного матеріалу студентами, їх інтерес до проблем, що обговорюються.

Учасникам мовно-педагогічного тренінгу надаються рекомендації щодо проведення лекції «The Buzz Group Lecture», а саме:

- 1. Seat the audience so that later they can work in 'buzz' groups of two to six. Give people time to say 'hello' to others in their group.*
- 2. Work out a signal for stopping the groups, and demonstrate it so everyone knows what to expect.*
- 3. Give the first few minutes of your talk.*

4. Stop and ask people to work in their buzz groups and quickly recap orally on what they think they heard or understood.

5. At your pre-arranged signal, the buzz groups stop buzzing. Continue with the next section of your talk, before stopping again and allowing the buzz groups to work.

Окрім того, викладачі можуть варіювати способи проведення даної лекції, застосовуючи наступні прийоми та форми роботи:

1. Trainees work together to restate the main points and make sure everyone in their buzz group has them noted down correctly.

2. Trainees prepare one question or comment on the talk so far.

3. Different buzz groups note down different things, e.g. one group notes down advantages and another disadvantages, or some other category of distinction relevant to the lecture.

4. For «silent buzzing», pairs of trainees simply swap notes after each section of the lecture.

Іншою формою проведення лекцій є «Lecture Discussion Scales». Її особливостями є формулювання викладачем тверджень проблемного (можливо, навіть провокативного) характеру, котрі суперечать загальноприйнятим уявленням, точкам зору тощо; розподіл тверджень між студентами, висловлення ними власного ставлення до твердження, обмін думками, пошук однодумців; викладення лекції викладачем із спростуванням чи доведенням правильності представлених тверджень. Перевагами такої форми роботи є зосередженість усіх учасників на змісті лекції з метою підтвердження власної точки зору; можливість формулювати власну позицію, коментувати, розвиваючи при цьому критичне мислення та комунікативні вміння.

Учасникам мовно-педагогічного тренінгу надаються рекомендації щодо проведення лекції «Lecture Discussion Scales», а саме:

1. Pick out the central points from a talk you want to give. Write them down as provocative statements that can be agreed or disagreed with.

2. Give one statement and scale to each person.

3. Everyone reads their own statement slip first and thinks about it.

4. *Trainees mill around telling the others what is on their slip and how they feel about it. They try to find someone who agrees with their statement to the same extent.*

5. *Give your talk. While listening, people will tend to focus especially well on the part of the talk that deals with 'their' issue. They may be interested to know the position you take.*

6. *After the lecture, encourage the group to pool the key points. Or finish your talk a bit early and leave the group to this open-ended discussion.*

У наведеній нижче таблиці представлено аркуш оцінювання лекції слухачами (див. табл. 5.7).

На **заключному** етапі мовно-педагогічного тренінгу відбувається реалізація оцінно-коригувальної функції: учасники аналізують хід тренінгу, відповідність очікувань та результатів, розповідають про свої враження, оцінюють власні вміння, визначають майбутні перспективи щодо проведення лекцій з фахових дисциплін англійською мовою.

Доречною на цьому етапі є вправа «Колаж», метою якої є розкриття потенційних можливостей учасника тренінгу, активізація позитивних емоційних переживань, позитивного досвіду, набутого під час мовно-педагогічного тренінгу, розвиток творчих умінь. Наведемо приклад цієї вправи, послуговуючись рекомендаціями М. Девіса, Б. Гарсайда та М. Рінволукрі [73]:

Participants create something of their own in a relaxing atmosphere, which acts as a springboard for them to be able to talk about themselves.

Preparation: Collect a pile of magazines, one large sheet of cardboard per student, pairs of scissors, Pritt Stick or glue, and Tipp-Ex.

1. *You are going to make a collage, by cutting up pictures and words and sticking them on to the cardboard. The collage should represent how you feel at the moment, or how you identify/see yourself. Each student should find a quiet space to do this, spreading out into any available extra space. Mind the time limit.*

2. *Then sit in circles and talk each other through your collages. Alternatively, this could be done as a mingle (i.e. with students walking round and talking to each other) or the collages put up on the walls.*

**Аркуш оцінювання лекції
(Lecture Evaluation Worksheet)**

General Remarks	Lecturer's Role	Students' Role
<p>The lecture was devoted to the problem of... It revealed some new facts about... It dealt with the problems that had not been studied before. The central/key/ultimate goal was...</p>	<p><i>A Maintained interest</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Captured my interest at the start • Varied the mode of presentation • Indicated the start and end of major phases • Stimulated activity in the audience • Spoke audibly • Used aids effectively • Looked at the audience • Really liked the subject matter • Linked the lecture to other parts of the course • Used language in a way I like <p><i>B Interpreted the material</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Offered his/her own ideas • Offered other people's ideas • Structured the material clearly • Was clear and understandable as to minor points and qualifications • Made good use of relevant and interesting examples, illustrations and quotations • Took stock periodically • Stressed important parts • Made it clear what the purpose of the lecture was • Gave alternative explanations of difficult points <p><i>C Chose material</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Presented material appropriate to the needs and interests of the audience • Organized material in an appropriate form for audience objectives • Presented about the right amount of material each time • Used examples, verbal images and metaphors that are of special help to me <p><i>D Made clear what was expected of the audience</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Took an active part in the discussion • Asked relevant questions and gave comments • Cooperated with the lecturer and each other • Did some research work • Participated in different activities • Developed oral and recall skills • Were interested and awake

	<ul style="list-style-type: none"> • Clarified, at the start, the value of note-taking • Checked audience understanding and encourages feedback <p>Made clear what work might be advisable or necessary after the lecture</p>	<ul style="list-style-type: none"> •
--	---	---

Примітка: Складено за рекомендаціями Т. Вудворд [88].

Таким чином, обґрунтовано методичні засади підготовки викладачів фахових дисциплін до проведення лекцій іноземною мовою. З'ясовано, що набуття викладачем статусу «EMI teacher» (викладач, що здійснює навчання студентів англійською мовою) є умовою його професійної самореалізації. Визначено сутність поняття «професійна самореалізація викладача закладу вищої освіти як EMI teacher», що являє собою процес пізнання та розкриття викладачем себе не тільки як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, а й іншомовної комунікативної діяльності; досягнення професійної мобільності засобами іноземної мови.

Доведено доцільність проведення мовно-педагогічного тренінгу як засобу професійної самореалізації, розкрито його функції (мотиваційно-спонукальну, навчальну, розвивальну, комунікативну, оцінно-коригувальну) та етапи (настроювання, змістовий, операційний, заключний), які відповідають компонентам професійної самореалізації (мотиваційно-ціннісному, когнітивному, операційному, контрольному-коригувальному).

5.3 Забезпечення якості педагогічної освіти в Італійській Республіці

Становлення системи вищої педагогічної освіти в Італійській Республіці пройшло досить тернистий шлях. Великий вплив на цей процес мали політичні, економічні та культурні чинники. Слід зазначити, що університетська освіта в Італії має глибоке багатовікове коріння та міцні усталені традиції, які дуже важко піддаються змінам

та реформуванню, вимагаючи більш тривалого адаптаційного або перехідного періоду. До того ж, зважаючи на особливості політичного розвитку Італійської Республіки в ХХ ст., освіта довгий час була ідеологічно заангажованою. Держава та церква упродовж тривалого періоду впливали на педагогічну систему, якій бракувало реформ.

До 90-х років ХХ ст. у підготовці майбутніх вчителів спостерігалася дихотомія між професійною і дисциплінарною освітою та між підготовкою викладачів початкової та середньої школи. Традиційно фахівців для початкової школи формували на базі здобутої ними середньої освіти після закінчення чотирирічного курсу, так званого, магістерського або педагогічного інституту. Цей тип навчального закладу був запроваджений за часів фашизму та вважався одночасно освітнім і професійно орієнтованим. У програмі курсу магістерського інституту були педагогічні дисципліни, наприклад, педагогіка та психологія, велику частину освітньої програми складали предмети гуманітарного циклу, наприклад, філософія, література тощо, проте практична складова для здобуття майбутніми вчителями фахових навичок цим курсом не передбачалася. Цей тип навчального закладу був новаторським для свого часу (30-40-х років ХХ ст.), але не входив до системи вищої освіти країни. Таким чином, до 90-х років ХХ ст. для вчителів початкової школи не передбачалося навчання у закладах вищої освіти. У системі підготовки вчителів для середньої школи ситуація була протилежною. Для викладання будь-якої дисципліни необхідно було мати університетський диплом. Але курс підготовки вчителів для середньої школи не передбачав особливої професійної підготовки, а конкурс на посаду вчителя містив екзамен з дисциплін, які він мав викладати. Окрім цього була помітною розбіжність між змістом наданих знань та вимогами, які висувались до фахівців під час працевлаштування. Поступово під впливом вищезазначених негативних факторів постать вчителя та значення його професії знецінювалося.

Усі невідповідності та протиріччя існували до періоду ґрунтовних освітніх реформ 90-х рр. ХХ ст. Після їх впровадження центральне місце в системі підготовки майбутніх учителів стали

посідати педагогічні дисципліни та практична підготовка. У 1990 р. був виданий Закон № 341, який поєднав базову основу підготовки вчителів для початкової та середньої школи, а саме: поклав на університети освітні зобов'язання з підготовки майбутніх фахівців-викладачів та видачі дипломів, які підтверджували відповідну кваліфікацію [73, с. 142]. Таким чином, були уніфіковані вимоги до педагогічної освіти та компетентностей майбутніх учителів при працевлаштуванні.

Період активного розвитку технологій вищої педагогічної освіти в Італії розпочався з 1998 р., коли Міністерство освіти, університетів і наукових досліджень Італійської Республіки видало Наказ «Про Критерії впровадження університетських освітніх програм для підготовки викладачів початкової та середньої школи». Важливою вимогою до цих програм стала наявність практичної складової, а саме запровадження практик у школах. Відповідно до поставлених вимог підготовка вчителів середньої школи складалася, по-перше, з теоретичного навчання для отримання необхідних знань з педагогічних наук (методик викладання відповідних дисциплін). Особлива увага приділялася таким навчальним предметам, як логіка, історія тощо. По-друге, для майбутніх учителів створювалися практичні лабораторії, в яких удосконалювалася педагогічна майстерність фахівців під контролем керівників. По-третє, визначальною складовою програми підготовки виступили педагогічні практики [73, с. 147].

Освітня програма з початкової освіти була розрахована на 3 або 4 роки та запроваджувалася на педагогічних факультетах, які були спадкоємцями так званих магістерських інститутів. Але ця система повинна була пристосуватися до вимог Болонського процесу, зокрема до моделі навчання 3+2 роки, тобто трирічний курс базової вищої освіти та дворічний курс магістерської програми за спеціальністю. Тому початкові терміни навчального процесу поступово зазнавали змін. Але, враховуючи специфіку професії та вагоме значення практичної підготовки майбутніх фахівців, Міністерство освіти Італії Наказом № 249 від 10.09.2010 р. засвідчило, що майбутні вчителі

початкової школи повинні пройти чотирирічний курс загального циклу, який передбачав 600 годин практики. Фінальне випробування складалося із захисту дипломної роботи та презентації й обговорення звіту з практики.

Навчальна програма з початкової освіти включала теоретичне навчання з метою отримання необхідних знань у сфері педагогіки, методики викладання, психології, антропології, соціології, медицини та гігієни тощо. Для цього циклу відводилося 20% від загальної кількості кредитів. Важлива увага приділялася поєднанню набутих теоретичних знань з викладацькою діяльністю. Тобто дисципліни мовно-літературного, математичного, фізичного, природничого, музичного, мистецького, географічного, історичного тощо напрямків вивчалися не лише на теоретичному рівні як навчальні дисципліни, а й з урахуванням методичних засад їх викладання для учнів. Цій складовій, пов'язаній з особливостями викладання різних дисциплін у початковій школі, відводилося 35% від загальної кількості кредитів. Педагогічна практика запроваджувалася з першого курсу.

У 2010 р. Міністерством освіти Італії було запропоновано внести зміни до підготовки вчителів початкової і середньої школи. Стверджувалося, що усі вчителі середньої школи повинні виконувати спільні функції на основі здобутих дисциплінарних, психолого-педагогічних, методично-дидактичних, організаційних компетентностей. До вчителів середньої школи висувалися нові вимоги. Вони здобували вищу освіту за моделлю у декілька етапів. Перший етап тривав три роки (базова вища освіта), другий – два роки (магістерська програма), третій – один рік (педагогічна практика). З 2011 р. педагогічна практика терміном один рік була офіційно закріплена міністерським наказом. Вона передбачає три види діяльності:

1) викладання педагогічних та психолого-педагогічних дисциплін, наприклад, загальної і соціальної педагогіки, історії педагогіки, дидактики та спеціальної педагогіки, експериментальної педагогіки, соціологічних і антропологічних дисциплін. Обсяг навчальної роботи за цим видом діяльності дорівнював 78 кредитам;

2) практика в школі під наглядом керівника, яка передбачала спостереження та викладання (475 год.);

3) викладання навчальних дисциплін з дотриманням дисциплінарного та дидактичного підходів;

4) участь у роботі педагогічно-дидактичних лабораторій, діяльність яких була спрямована на формування практичних педагогічних навичок та аналіз досвіду, здобутого під час педагогічної практики. Саме в таких лабораторіях реалізовувалася співпраця між університетськими викладачами та шкільними вчителями, які виступали керівниками від баз практик.

Щоб отримати дозвіл на проходження однорічної практики в системі вищої педагогічної освіти, випускникам-магістрам потрібно пройти національний підготовчий вступний тест для визначення рівня знань з дисциплін, які планується викладати, та з італійської мови. Цей тест складається з 60 питань тестового характеру, з яких 10 розраховані на перевірку знань з італійської мови, а 50 – на знання дисциплін, які планується викладати. Час, який відводиться для написання цього тесту, дорівнює трьом годинам. Кожна правильна відповідь оцінюється у 0,5 бали. Для того, щоб успішно пройти це тестове випробування, потрібно набрати не менше 21 з 30 можливих балів. З метою отримання доступу до практики майбутні вчителі повинні подолати випробування й на рівні університетів. Окрім національного загального тесту вони повинні виконати письмовий тест, складений університетом. Деякі заклади вищої освіти проводять усне випробування. Наприклад, якщо претендент планує викладати іноземну мову, іспит проводиться іноземною мовою. Якщо ж майбутня викладацька діяльність буде пов'язана з образотворчим мистецтвом чи музикою, то усна частина може бути замінена практичною. Фінальний рейтинг складається із суми балів за національний вступний тест, письмовий університетський тест, усне завдання та балів у дипломі.

Механізм однорічних практик в Італії розпочали активно використовувати з 2013 р.. Проте на початку цей процес був невпорядкованим та хаотичним. Різні університети по-різному планували графік навчального процесу й терміни закінчення освітньої

програми. Деякі заклади вищої освіти із запізненням визначалися із координаторами практики. Міністерство не забезпечило єдиного механізму впровадження системи однорічної практики для всіх університетів, які займаються підготовкою вчителів. Були випадки, коли університети не дозволяли студентам проходити практику в школі, наполягаючи на університетській базі. Таким чином, спочатку італійські університети виявилися неготовими до забезпечення потреб практикантів та до взаємодії з закладами середньої освіти. Викладання дисциплін предметного шкільного циклу для майбутніх вчителів відбувалось за такою ж схемою, як і університетських дисциплін. Дуже мало уваги приділялося методичній складовій матеріалів, які викладалися, попри рекомендації щодо тісних відносин між дисциплінарним і дидактичним підходами. Університетські викладачі не мали зв'язків зі школами, оскільки завжди займалися здебільшого дослідженнями й академічною кар'єрою одразу після отримання диплома. Подоланню цієї проблеми сприяли створені на базі університетів дисциплінарні та педагогічно-дидактичні лабораторії. За умови правильної організації вони виступали майданчиками оволодіння педагогічною майстерністю в університетській аудиторії та платформою обміну ідеями між школами та університетами для якісної підготовки майбутніх викладачів.

Сучасна вища освіта передбачає досягнення кількох цілей, серед яких:

1) підготувати студентів до активного життя в суспільстві та до майбутньої кар'єри. Університети працюють у тісній взаємодії з ринком праці та роблять свій внесок у забезпеченість суспільства кадрами для працевлаштування;

2) вища освіта покликана підтримувати особистісний розвиток та створювати широку базу удосконалених навичок та знань;

3) університети сприяють проведенню наукових досліджень та впровадженню інновацій.

Враховуючи важливе значення діяльності університетів та вищої освіти для держави й суспільства, актуальним стає забезпечення високої якості освітніх послуг та освітнього результату –

підготовленого фахівця, здатного працювати на користь суспільства. Поняття якості вищої освіти та сукупність критеріїв для її забезпечення досить важко визначити, оскільки по суті – це результат взаємодії між викладачами, студентами та самим поняттям й розумінням освіти. За визначенням Італійського національного агентства з оцінки університетської освіти та досліджень, якість входить до такого сприйняття й розуміння освіти, за яким усі навчальні курси й дидактичні моделі підпорядковані певній меті. Загалом, якість – це здатність змінювати, збільшувати, розширювати цінність блага або послуги, досягати більших результатів, ніж базові або стандартні. Якість у вищій освіті – це ступінь різниці між поставленими цілями та досягнутими результатами [66, с. 4]. Тобто університети повинні обирати цілі, цінності та досягати їх, застосовуючи необхідні види роботи, шукати шляхи забезпечення відповідності між цілями та результатами. Цілі повинні бути встановлені відповідно до пріоритетів та очікувань у сфері освіти та пріоритетних ліній профільного міністерства як координатора роботи освітніх закладів відповідно до державної політики, яка має сприяти розвитку суспільства.

В Італії Законом № 240 від 30.12.2010 р. «Про порядок організації університетів, науково-педагогічного складу, прийому, забезпечення якості та придатності університетської системи» було створене Національне агентство з оцінки університетської освіти та досліджень, яке покликане перевіряти та оцінювати результати діяльності вищих навчальних закладів відповідно до критеріїв якості, прозорості та досягнень з урахуванням кращого міжнародного досвіду [66]. Міністерство освіти та досліджень Італії підтримує змагання між університетами, оскільки таким чином відбувається покращення якості результатів діяльності закладів, але при цьому враховуються й показники регіонального розвитку.

Національне агентство з оцінки університетської освіти та досліджень було створене для того, щоб:

- показати університетам зразок, за яким забезпечується якість освіти та за яким повинні розвиватися викладачі, адміністрація та технічні працівники;

- надати університетам корисну інформацію та дані для кращого розвитку освітніх стратегій, спеціальностей, досліджень;
- надати міністерству необхідні дані для вдосконалення національної освітньої програми та системи розподілу економічних ресурсів;
- студенти мали можливість отримувати всю інформацію для вибору вищого навчального закладу для навчання, роботодавці – інформацію про зміст і якість освітніх програм та підготовку фахівців, суспільство – про діяльність університетів та підготовку кадрів для національної економіки.

Для забезпечення якості викладання та досліджень в системі вищої освіти Італійської Республіки використовується система AVA (Autovalutazione – Valutazione Periodica – Accredimento), тобто модель, елементами якої є самоаналіз, періодична оцінка, акредитація. Вона заснована на внутрішніх процедурах планування, управління, самооцінки, покращення освітньої та наукової діяльності. Вищі навчальні заклади підлягають зовнішній незалежній прозорій перевірці, результатом якої стає акредитаційний висновок, в якому визначається придатність університету до виконання своїх функцій. Система AVA покликана гарантувати, що усі заклади вищої освіти надають однакові за якістю послуги та мають належний рівень відповідальної та добропорядної автономії у використанні громадських ресурсів та формуванні відносин у сфері освіти та науки, прагнуть постійно покращувати якість освіти та досліджень.

У кожному університеті працює президія з якості діяльності вищого навчального закладу, яка забезпечує контроль за викладанням, поведінкою студентів, діяльністю структурних підрозділів. Регулярним є анкетування з метою визначення проблем. Серед питань, які можуть бути поставлені під час опитування щодо якості навчання, зустрічаються такі:

Чи попередньо здобуті Вами знання є достатніми для розуміння понять, передбачених програмою іспиту? (Абсолютно ні; Швидше так, аніж ні; Швидше ні, аніж так; Абсолютно так).

Чи пропорційне Ваше навчальне навантаження до кількості кредитів, відведених на вивчення дисципліни?

Чи відповідає навчальний матеріал, наданий Вам у доступному та конкретному вигляді, дисципліні, яку Ви слухаєте?

Чи є форма іспиту для Вас зрозумілою?

Серед питань щодо визначення якості викладання зустрічаються такі: Чи дотримуєтеся Ви розкладу занять? (Чи відвідуєте Ви регулярно заняття?)

Чи стимулює викладач Ваш інтерес до предмету?

Чи зрозуміло висловлюється викладач?

Чи корисні в розумінні начальних предметів додаткові види діяльності (гуртки, лабораторії, додаткові вправи)?

Чи збігається зміст курсів, які Ви слухаєте, з інформацією, викладеною на сайті університету?

Чи легко знайти викладача, щоб він пояснив Вам потрібну інформацію?

Деякі питання стосуються інтересу студентів до навчальних дисциплін. Наприклад, чи цікаві Вам питання, що розглядаються під час Вашого навчання?

Іноді до анкетування додають перелік можливих рекомендацій з метою підвищення якості освіти. Серед них можуть бути такі: полегшити загальне навчальне навантаження; збільшити методичну підтримку студентів з боку викладачів; надавати більше базових знань; виключити з програми елементи, які вже зустрічалися в інших дисциплінах, під час інших періодів навчання; покращити координацію з іншими навчальними курсами; покращити якість навчального матеріалу; ввести проміжні іспити/контроль; запровадити вечірні заняття або навчання у вихідні дні.

За допомогою функціонування системи забезпечення якості вищої освіти державні органи реалізують свою політику через планування, контроль з боку відповідальних осіб, моніторинг тощо. За допомогою внутрішнього та зовнішнього аудиту визначається ефективність системи управління закладом вищої освіти, метою діяльності якої є застосування певних дій для отримання бажаних

результатів. Кінцевим і дуже важливим етапом діяльності моделі AVA є акредитація, тобто процес формального визнання «третьою стороною» того, що університет здатен та володіє всіма необхідними засобами для реалізації своїх цілей. Акредитація проводиться для того, щоб гарантувати населенню з боку держави, що заклади вищої освіти задовольняють мінімальний рівень якості; мають можливість реалізувати відповідальну автономію при використанні громадських ресурсів та побудові колективних взаємин задля впровадження освітньої та наукової діяльності й постійного покращення її якості.

Акредитація складається з трьох етапів:

1) попередня підготовка закладом вищої освіти документів самоаналізу відповідно до встановлених критеріїв;

2) зовнішня оцінка документів самоаналізу, яку здійснюють незалежні експерти, що відвідують навчальний заклад та за результатами візиту складають звіт зовнішньої оцінки, в якому мають бути надані рекомендації з метою покращення існуючої ситуації та усунення недоліків;

3) аналіз звіту органом, який акредитує університет, та прийняття ним рішення про надання або скасування акредитації.

За основу в забезпеченні якості вищої освіти в Італії було взято стандарти та орієнтири, прийняті в системі європейської вищої освіти (European Standards and Guidelines) у 2006 р. відповідно до Рекомендацій Європарламенту та Ради Європи. У цьому документі всім країнам-членам ЄС радять запровадити в усіх вищих навчальних закладах внутрішні системи сертифікації якості освіти; зобов'язати усі агенції з сертифікації якості чи акредитації застосовувати критерії, визначені у Рекомендаціях 98/561/CE, прийнятих у Бергені [84].

Серед цих критеріїв у системі оцінки якості вищої освіти в Італії застосовуються:

Показник прозорості або доступності інформації. Населення повинне мати вільний доступ до повної та зрозумілої інформації про університет, його структуру, освітні програми, мінімальну інформацію про навчальні курси, викладацький склад, послуги для студентів з метою забезпечення ефективної комунікації.

Вимоги до викладачів та їх кваліфікації. Для забезпечення функціонування кожної освітньої програми університету потрібно мати 4 викладачі на рік, імена яких відкрито зазначаються, обраних серед працівників університету I та II групи згідно з ранговим списком викладацького складу. Кожний заклад має ранговий список викладачів, що складається з трьох груп. До першої групи входять кваліфіковані викладачі, записані до оціночного рейтингу та рейтингу досягнень. До другої групи належать кваліфіковані викладачі, записані лише до оціночного рейтингу. В оціночному рейтингу налічується завжди більша кількість учасників, оскільки він об'єднує усіх викладачів, які є професійно придатними для викладання. Йдеться про списки, складені на основі даних провінцій, які оновлюються кожні три роки. Рейтинговий список досягнень складається щороку кафедрами. Викладачі повинні відповідати наступним вимогам: їхня сфера наукових інтересів досліджень повинна співпадати зі специфікою викладацької діяльності, кожен викладач незалежно від факультету може враховуватись лише раз в одній освітній програмі з коефіцієнтом 1 або 2 рази з коефіцієнтом 0,5, якщо фігурує в двох різних освітніх програмах того самого закладу, факультету, різних закладів. Починаючи з 2016 – 2017 навчального року, всі освітні програми, у т. ч. магістерські єдиного циклу (п'яти- та шестирічні) повинні дотримуватися норми у 4 викладачі на кожний рік освітньої програми. Тобто 12 викладачів для трирічної освітньої програми, 8 – для магістерської, 20 та 24 – відповідно для п'яти- та шестирічної магістерської програми єдиного циклу. До викладання дисциплін за магістерськими програмами не допускаються неактивні викладачі, тобто ті, на сайті яких не представлені публікації за останні п'ять років.

Кількісно-якісний показник максимальної кількості навчального навантаження. Максимальна кількість навчального навантаження – тобто всі форми навчальної роботи на викладача – розраховується для різних освітніх програм з урахуванням кількості викладачів та максимальної кількості годин, що розподіляються між викладачами за особливою формулою, в якій до уваги береться загальна кількість

викладачів, які працюють за сумісництвом, максимальна кількість годин для таких працівників, що дорівнює або є меншою за 90, загальна кількість викладачів університету та максимальна кількість годин навчального навантаження для кожного викладача, що дорівнює або є меншою за 120, загальна кількість дослідників при університеті (здобувачів) та максимальна кількість навчального навантаження для них, що дорівнює або є меншою за 60, та відсоток викладацької роботи (максимум 30%), що виконується за заміщенням або контрактом. Університет повинен планувати навчальне навантаження без перевищення кількості годин для кожного викладача.

Вимоги до студентів. На початковому етапі впровадження нової освітньої програми максимальна й мінімальна кількість студентів не визначається. Комісії з внутрішнього моніторингу діяльності університету повинні визначити, чи потрібно починати роботу освітньої програми, якщо на I курсі кількість студентів нижча за мінімальну кількість студентів, що визначена для курсу освітньої програми. Комісія зазначає у своєму звіті, чи доречно відкривати освітню програму, керуючись показниками витрат та ефективності. У подальшому в діяльності університету враховуються показники мінімальної та максимальної кількості студентів у групі відповідно до Наказу Міністерства освіти та досліджень № 17 від 22.09.2010 р. Наприклад, для педагогічних спеціальностей для трирічного курсу передбачена мінімальна кількість студентів у групі – 36, середня – 180, максимальна – 230 осіб; для магістерської програми мінімальна кількість – 10, середня й максимальна – 100 осіб.

Організаційні вимоги. У структурі освітньої програми встановлюється максимальна кількість екзаменів або форм підсумкового контролю. Наприклад, упродовж трирічного курсу їхня кількість не повинна перевищувати 20, магістерського – 12, п'ятирічного магістерського – 30, шестирічного магістерського – 36. Кожна навчальна дисципліна повинна становити мінімум 6 або 5 навчальних кредитів.

Таким чином, вища педагогічна освіта в Італійській Республіці почала активно розвиватися лише з 90-х років ХХ ст. в системі вищих навчальних закладів країни. Усі університети об'єднані метою забезпечення високої якості освіти. У кожному університеті створена президія з якості. На державному рівні контроль за якістю вищої освіти забезпечується Національним агентством з оцінки університетської освіти та досліджень за рахунок впровадження моделі АВА, застосування якої дозволяє здійснювати самоаналіз діяльності університетів за показниками якості, періодичну оцінку якості незалежними експертами, акредитацію, тобто визнання чи невизнання університету, спроможного забезпечити якість вищої освіти відповідно до державних та європейських стандартів. При оцінюванні ефективності наукової роботи університету враховуються такі параметри: відсоток викладачів, які не мають публікацій за останні п'ять років; середню наукову продуктивність викладачів за останні 10 років; кількість національних та міжнародних нагород за наукові здобутки; унікальність наукових розробок (наявність аналогів); кількість наукових проектів за останні 10 років; відсоток наукових праць у співавторстві із зарубіжними науковцями за останні п'ять років; кількість захищених наукових праць; кількість звільнених викладачів; кількість зарубіжних викладачів, які відвідали університет та викладали навчальні курси тощо.

Серед параметрів оцінки освітньої діяльності прийнято брати до уваги: кількість студентів; відсоток студентів записаних на повторний курс навчання з незадовільними оцінками за кредити з навчальних дисциплін; відсоток випускників; кількість студентів, відрахованих за власним бажанням; кількість працюючих студентів; кількість студентів заочної форми навчання; кількість неактивних студентів; середній час, за який студент отримує освітній ступінь; співвідношення кількості викладачів з кількістю студентів; кількість викладачів із зарубіжних університетів; кількість студентів-іноземців; залучені кошти для забезпечення міжнародної мобільності (окрім Еразмус+); кількість навчальних дисциплін, викладання яких ведеться

іноземною мовою; результат загального тесту, який організовується університетською президією з якості освіти тощо.

5.4 Забезпечення якості вищої педагогічної освіти: досвід Республіки Кіпр

В умовах модернізації неперервної професійної освіти актуальності набуває питання організації технологій післяуніверситетського тренінгу випускників педагогічних університетів як основного компоненту педагогічної підготовки найвищого рівня. Етап «університет – педагогічна інтернатура» стає предметом особливої уваги освітян. У вищих навчальних закладах Франції, Великої Британії, Німеччини, Греції, Кіпру тощо викладач має право самостійно реалізовувати власну професійну діяльність тільки після річного стажування у закладі освіти і отримання спеціального диплома.

У освітянській практиці застосовуються моделі педагогічної інтернатури, спрямованої на систематизацію форм роботи з молодими вчителями та координацію діяльності методичних служб, творчих майстерень вчителів-наставників із врахуванням принципів системності, акмеологічності, диверсифікаційності, інноваційності, оперативності, прогностичності, модульності, єдності діагностики та самодіагностики, самоактуалізації, співтворчості із педагогом-наставником, наступності, неперервності, зв'язку теорії з практикою, а також міжпредметної інтеграції психолого-педагогічної і методичної підготовки майбутнього вчителя [8, с. 13]. Доцільним вважається впровадження на педагогічних спеціальностях та напрямках дипломів двох видів: тимчасового – після закінчення вишу, та довгострокового із подальшим підтвердженням – після проходження інтернатури [68]. Враховуючи актуальність теми дослідження, висвітлимо особливості педагогічної інтернатури як складової професійної підготовки майбутніх фахівців в Республіці Кіпр.

Відповідно до Законів Республіки Кіпр (2000, 2001 рр.) та поправок 2007 р. до Закону «Про державну службу освіти» Університетом Кіпру було укладено і впроваджено «Програму педагогічної інтернатури майбутніх працівників загальносередньої, середньотехнічної та професійної освіти». Ця програма скерована на первинне післядипломне навчання молодих учителів у системі безперервної педагогічної підготовки.

Метою програми є практична підготовка майбутніх випускників університетів до викладацької діяльності. Результатом такої програми є сформовані компетенції у педагогів, які здатні: передавати учням знання та інформацію з обраної спеціалізації; впроваджувати педагогічні теорії з метою підвищення ефективності навчання; працювати у полікультурному та багатомовному суспільстві Кіпру. Зміст програми скеровано також на розвиток ініціативності молодого вчителя; формування навичок працювати у класах із різним рівнем знань учнів; виховання толерантної поведінки у навчанні та вихованні [91].

Керівництво програмою здійснюють Координаційна комісія (Επιτροπή Συντονισμού) та Комісія з педагогічної практики (Επιτροπή Σχολικής Εμπειρίας). До складу Координаційної комісії входять директори департаментів загальної середньої освіти та середньотехнічної освіти Міністерства освіти та культури Республіки Кіпр; директор Педагогічного інституту Кіпру як представник Міністерства освіти та культури Республіки Кіпр; два представники Університету Кіпру; представник Організації працівників середньої освіти Кіпру (Οργάνωση Εκπαιδευτικών Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου); представник Організації працівників технічної освіти Кіпру (Οργάνωση Λειτουργών Τεχνικής Εκπαίδευσης Κύπρου). Головою комісії є один з провідних фахівців Університету Кіпру. Компетенціями Координаційної комісії є: загальне спостереження та оцінювання програми, звітування Міністерству освіти та культури Республіки Кіпр і Університету Кіпру про виконання програми.

До Комісії з педагогічної практики входять чотири працівники Міністерства освіти та культури Республіки Кіпр та Університету

Кіпру. Функції спостерігача покладено на представників Організації працівників середньої освіти Кіпру та Організації працівників технічної освіти Кіпру. Ця Комісія відповідає за укладання та впровадження нововведень з метою поліпшення ефективності програми, а також схвалює кандидатури педагогічних працівників з боку школи на посаду ментора та координатора.

Навчання за програмою педагогічної інтернатури для майбутніх працівників середньої освіти за спеціальностями: географія, будівельна справа, електрика-механіка, готельна справа, консультування та професійне виховання, філологія, фізика. Програма розрахована на навчання протягом одного академічного року (вересень – квітень) у два етапи: аудиторні заняття і виробнича практика.

Аудиторні заняття проводяться три рази на тиждень у пообідній час (15.00 – 19.00) і є обов'язковими для відвідування. Впродовж першого тижня навчання слухачів знайомлять з навчальним матеріалом, що має бути опанованим, системою оцінювання знань, вмінь та навичок, а також рекомендують наукові та навчально-методичні джерела для опрацювання. Поточний контроль навчальної діяльності слухача з кожного предмету здійснює викладач, але підсумкова оцінка виставляється Координаційною комісією.

Завдання для підсумкового письмового екзамену враховують зміст двох обов'язкових дисциплін: методологія дидактики та ефективність викладання (Μεθοδολογία Διδασκαλίας και Αποτελεσματικότητα) і психологія освіти (Εκπαιδευτική Ψυχολογία). Якість знань слухачів з дисциплін спеціалізації визначається під час проведення 1-2 співбесід за професійною тематикою або за результатами виконання 1-2 письмових контрольних робіт.

Програма педагогічної інтернатури за спеціальністю «Консультування та професійне виховання» (Συμβουλευτική και Επαγγελματική Αγωγή) розрахована на 48 кредитів. 12 кредитів відведено на опанування двох обов'язкових предметів: методологія дидактики та ефективність викладання і психологія освіти. Слухачі також мають обрати одну з трьох обов'язкових дисциплін: сучасні

тенденції в освіті, методологія дослідження і оцінювання, спеціальна та поєднана освіта. Зазначимо, що кожен з трьох предметів оцінюється у 4 кредити. Основною дисципліною спеціалізації є консультування та професійне виховання трудомісткістю у 4 кредити. Предметами за вибором є: менеджмент у системі освіти, особистість учителя та процес викладання, олімпійське виховання (вивчає цінності, принципи та вплив Олімпійського руху на сучасне суспільство; історію проведення Олімпійських та Параолімпійських ігор), етика, сучасна соціологія, історія рідного краю, олігофренія та проблеми розвитку, спілкування в освіті – організація та керування класом, родина та розвиток дитини. Серед дисциплін слухачі обирають одну, яка оцінюється у 4 кредити. Дидактика дисциплін за спеціальністю «Консультування та професійне виховання» оцінюється у 8 кредитів. 20 кредитів передбачено на проведення виробничої практики.

У процесі аналізу програми педагогічної інternатури для майбутніх працівників середньої освіти було з'ясовано, що її зміст структуровано в уніфіковану схему: 12 ECTS становлять обов'язкові предмети, 4 ECTS предмети спеціалізації, 4 ECTS предмети за вибором, 8 ECTS виділено на дидактику і 20 ECTS на виробничу практику. Загалом кількість кредитів, що має одержати слухач, становить 48 ECTS. Але виняток становить програма для філологів: обов'язкові предмети (8 ECTS) + спеціалізація (12 ECTS) + дидактика (8 ECTS) + виробнича практика (20 ECTS) = 48 ECTS. Як бачимо, кількість кредитів зі спеціалізації збільшена за рахунок кредитів обов'язкових дисциплін та виключення предметів за вибором. Це пов'язане із особливостями підготовки фахівців, адже у Республіці Кіпр філолог – це фахівець з історії, давньогрецької мови та латини.

Виробнича практика у педагогічній інternатурі проводиться у два етапи: наприкінці зимового семестру та впродовж весняного. Слухачі відвідують середні загальноосвітні заклади державної форми власності. Проходження практики у вечірній, приватній та початковій школі забороняється. Впродовж практики слухачі дотримуються розкладу занять школи (7.30 – 1.35) та відвідують усі форми організації навчально-виховної роботи. Для керівництва практикою у закладах

освіти призначається ментори, які забезпечують методичну підтримку з питань організації та проведення уроків, укладають письмовий звіт по закінченні практики, а також вносять пропозиції щодо вдосконалення програми практики. Діяльність менторів координує заступник директора від бази практики. Він також укладає письмовий звіт про навчально-виховну діяльність кожного практиканта і готує пропозиції до Університету Кіпру щодо удосконалення програми практики.

Ще однією особливістю програми виробничої практики є розподіл часу на виконання різних завдань її учасниками. Для випускників, що вже працюють на посаді вчителя, виробнича практика здійснюється впродовж 39 діб та має таку структуру: самостійне викладання впродовж 24 навчальних періодів (кожен період дорівнює 45 хвилинам); відвідування занять інших вчителів школи (10 періодів); підготовка звітних матеріалів (14 періодів). Навчання майбутніх вчителів, що не мають досвіду роботи в школі, також відбувається впродовж 39 діб. На самостійне або викладання у співпраці з іншими учасниками (за напрямом спеціалізації) відводиться 36 періодів. Участь у робочих групах під керівництвом ментора (наради, консультації щодо ходу уроку, спостереження за професійною діяльністю заступника директора школи тощо) відповідає 15 періодам. Відвідування уроків вчителів школи (за спеціалізацією) складає 24 періоди. На підготовку звітних матеріалів відводиться 14 періодів. Зазначимо, що спостереження з боку координаторів практики за самостійним викладанням майбутніх вчителів відбувається впродовж 2 – 5 періодів. Наприкінці варто сказати про оцінювання рівня сформованості компетентності слухачів за результатами виробничої практики. Якість укладання плану уроку оцінюється у 30% від загальної оцінки; якість викладання – у 60%; оцінка директора школи за загальну діяльність майбутнього вчителя складає 10%. Підсумкове оцінювання за програмою педагогічної інтернатури майбутніх працівників середньої освіти здійснюється за 10-бальною системою, де 5 балів – найнижчий показник успішності слухача. Якщо навчання слухача за окремим предметом оцінюється як «незадовільне», він має

опанувати цей предмет ще раз наступного року.

Таким чином, педагогічна інтернатура у Республіці Кіпр є обов'язковим компонентом професійної підготовки і важливим етапом інтеграції майбутнього вчителя в педагогічну діяльність; є первинною післядипломною формою навчання у системі безперервної професійної підготовки. Програма інтернатури розроблена для вчителів загальної середньої, середньотехнічної та професійної освіти за такими спеціальностями: географія, будівельна справа, електрика-механіка, готельна справа, консультування та професійне виховання, філологія, фізика. Включає нормативний, вибірковий компоненти, а також виробничу практику.

На особливу увагу заслуговує також проблема професійної адаптації молодих учителів. Вона є актуальною для всіх країн світу, кожною з яких накопичено певний досвід уведення вчителів у професійну діяльність. Наприклад, в Україні процес адаптації молодих вчителів здійснюється у школах під керівництвом вчителів-методистів або вчителів вищої категорії. Відповідальність за проведення стажування покладається на директора або його заступника з навчально-виховної роботи. Процес адаптації вчителів-початківців здійснюється у форматі «Школи молодого вчителя», яка може бути організована саме у школі, у навчально-методичному центрі, в університеті, які здійснюють підготовку майбутніх вчителів.

Підвищення професійної компетентності молодих учителів відбувається у вигляді лекцій та тренінгів провідних фахівців закладів освіти. Вчителі-наставники надають індивідуальну допомогу учителям-стажистам з питань удосконалення навчально-виховного процесу, проведення відкритих уроків, позакласних заходів, залучають молодих учителів до роботи в шкільних та методичних об'єднаннях тощо. Така організація навчально-методичної допомоги сприяє процесу адаптації молододосвідчених вчителів до виконання професійних обов'язків.

Теоретичною основою процесу професійної адаптації молодих учителів є наукові праці, в яких досліджено психолого-педагогічні закономірності професійного становлення молодих спеціалістів

(І. Зязюн, Н. Кузьміна, С. Овдій); обґрунтовано сутність професійної адаптації, її методично-організаційного забезпечення (А. Афанасьєв, С. Вершловський, Д. Водзинський, Ю. Колесніков, Т. Полякова); зовнішніх детермінантів адаптаційного процесу (Л. Бенедиктова, В. Буткевич, Т. Гуляєва, В. Дугінець, Л. Корнєєва, Л. Шубіна) .

Вивченню аспектів цієї проблеми присвячена низка дисертацій, в яких досліджено: організаційно-педагогічні умови адаптації молодого вчителя (Л. Зубцова), формування готовності майбутнього вчителя до педагогічного управління колективною навчально-пізнавальною діяльністю учнів (О. Серняк), розвиток рефлексивних вмінь молодого вчителя у процесі професійної адаптації (М. Бабуцидзе), стимулювання процесу професійної адаптації молодого вчителя (М. Камінська). Увагу дослідників привертають система взаємодії педагогічного колективу і адміністрації школи у процесі керування адаптацією молодих фахівців (Н. Попова), система вдосконалення початкової професійної адаптації молодих вчителів (Ф. Юзлікаєв), педагогічні умови професійного становлення молодих учителів у загальноосвітньому навчальному закладі (С. Петрусенко), технологія формування комунікативної компетенції молодих фахівців на етапі адаптації до педагогічної діяльності (О. Головка), підготовка майбутніх учителів до організації здоров'язберігаючого дозвілля школярів (В. Звєкова), професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах полікультурності (Н. Якса), психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів (С. Кулик) тощо.

У зарубіжних розвідках аналізуються принципи формування допрофесійної підготовки майбутніх вчителів (С. Бабб, П. Ерлі), підготовки менторів загальноосвітніх закладів (Т. Гансер, Е. Л'юїс), підходи до організації роботи з вчителями-початківцями (Е. Брю, Г. Вонг, Р. Стен'єр, К. Беззіна, Н. Безміна). На думку С. Бабба, період призначення/введення на посаду, це – «міст» між професійною базовою освітою та допрофесійною підготовкою вчителів, що сприяє ефективному професійному розвитку педагога-початківця. Однак, на відміну від допрофесійної підготовки, коли майбутні вчителі є

«відвідувачами» шкільного середовища, у період уведення на посаду вони є повноправними учасниками шкільного товариства [72, с. 8]. Е. Брю і Г. Вонг висунули припущення, що новопризначені вчителі ефективніше вирішують проблеми керування класом та планування навчальної діяльності, а також значно скоріше зосереджуються на навчанні, ніж ті вчителі-початківці, що не мають підтримки з боку менторів [71]. Р. Стен'єр, К. Беззіна та Н. Беззіна вважають, що новопризначені вчителі у першій рік перебування на посаді готові та мають бажання навчатися, що є визначальною мірою професійного та індивідуального зростання педагога. Саме у цей період вони розвивають свої професійні компетенції, які стануть базою для їхнього подальшого розвитку [68]. Разом з цим Т. Гансер вважає, що існує проблема «ментора для ментора», тобто системної та систематичної методичної підготовки вчителя-наставника [77].

Ми розглядаємо професійну адаптацію молодого вчителя як процес оволодіння ним особистістю професійними знаннями та вміннями, формування професійно значущих якостей особистості та узгодження динаміки професійної соціалізації з динамікою професійних вимог [49]. Проблема постійного професійного вдосконалення, наукові розвідки про європейські педагогічні процеси та тенденції, напрями модернізації та реформування системи освіти, порушили у кіпрському освітньому середовищі питання щодо набуття новопризначеними вчителями (*νεοεισερχόμενος εκπαιδευτικός*) професійного досвіду організації навчально-виховного процесу у закладах освіти. Однак, з'ясувалось, що педагог на посаді ментора також потребує методичної підтримки. Тому Університетом Кіпру та Педагогічним інститутом Кіпру у 2008 р. за підтримки Європейського соціального фонду та в межах програми «Зайнятість, Людський капітал та Соціальна об'єднаність» (2007-2013) було розроблено «Програму з навчання новопризначених вчителів середньої освіти та менторів» (2008 р.), в основі побудови якої холістичний, компетентністний, системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний підходи до педагогічної освіти [90].

Розглянемо детальніше основні положення програми з навчання

новопризначених вчителів середньої освіти та менторів, яку структуровано у два розділи за цільовим призначенням. На опанування практичними професійними навичками скеровано зміст основної частини програми, що кількісно складає 70% від загального часу навчання. На теоретичну підготовку та аналіз результатів підготовки відводиться 15% робочого часу. Такий розподіл часу зорієнтовано на навчання у співпраці у природних умовах шкільного середовища вчителів-початківців і менторів, що відповідає вимогам синергетичного та діяльнісного підходів.

Проаналізуємо детальніше особливості реалізації програми на кожному етапі, які визначено нами як організаційно-методичний, практичний, оцінки ефективності програми. На першому етапі її організатори (Університет Кіпру та Педагогічний інститут Кіпру) і куратори презентують програму навчання (мету, завдання, зміст), а також прогнозовані результати – каталог компетенцій, якими мають оволодіти новопризначені вчителі. Учасників програми знайомлять з кіпрською системою освіти та особливостями функціонування закладів середньої освіти; із засобами та інструментарієм навчання, що застосовуються у школі; особливостями керування класним колективом для подолання учнями труднощів у спілкуванні й навчанні. Основною формою навчання обрано методичні консультації, а методами – моделювання (педагогічної діяльності, уроків тощо), спостереження у шкільному середовищі, дискусії, обговорення з менторами шляхів розв'язання проблемних ситуацій для вироблення вчителем правильної стратегії діяльності. Методичні консультації проводяться у площині таких змістовних модулів: диференціація методів навчання у класах із різним рівнем підготовки дітей, підвищення рівня знань, креативність; дидактичні вміння вчителя, спілкування із школярами, планування та організація учнівського колективу; менеджмент класного колективу.

Другий етап програми (практичний) організовано безпосередньо у закладі освіти впродовж 6 місяців. Новопризначені вчителі під керівництвом ментора залучаються до різних видів діяльності, виконання яких забезпечує формування в них низки компетенцій.

Програмою передбачено такі заходи: відвідування щонайменше 12 уроків ментора з метою оволодіння дидактикою навчання; проведення щонайменше 12 уроків під наглядом ментора; проведення 6 спільних уроків за участю ментора та інших учасників програми тощо. По завершенні цього етапу вчителі подають звітні матеріали – портфоліо і щоденник. Варто зазначити, що упродовж всього періоду відбувається моніторинг труднощів, з якими стикаються новопризначені вчителі у шкільному середовищі з наступним обговоренням проблем і шляхів щодо їх подолання.

Упродовж третього етапу навчання новопризначені вчителі мають проаналізувати та представити результати своєї роботи у школі, оцінити рівень сформованості професійних компетенцій, підвести підсумки діяльності, внести пропозиції щодо удосконалення програми підготовки новопризначених вчителів.

У контексті дослідження проблеми вважаємо за доцільне визначити 7 основних компетенцій, якими мають опанувати новопризначені вчителі відповідно до змісту освітньої програми. Доречно зазначити, що ці компетенції визначають знання, вміння та навички новопризначених вчителів у таких площинах: зміст навчального предмета і методика його викладання; теорія і практика навчання учнів; організація і ефективне навчання предмету; спілкування з учнями; формування та підтримка безпечного шкільного середовища; безперервна професійна освіта та практика вчителювання; активне членство у професійному товаристві та суспільстві. Розглянемо детальніше внутрішню структуру і зміст компетенцій новопризначених вчителів.

У площині компетенції «зміст навчального предмета і методика його викладання» новопризначені вчителі мають опанувати зміст навчальної дисципліни і оволодіти методикою його викладання, що означає: знання основних понять, методів дослідження, використання широкого діапазону теоретичних та практичних знань з кожної теми; знання з педагогіки, тобто педагогічних методів і прийомів навчання; сформовані вміння проводити урок відповідно до плану і змісту навчальної програми, визначати мету та завдання уроку, готувати та

використовувати наочний матеріал; застосовувати телекомунікаційні технології навчання, у тому числі базові комп'ютерні технології, комп'ютерні навчальні програми, Інтернет-ресурси тощо.

Знання учнівського колективу (друга компетенція) реалізуються вчителем у практичній педагогічній діяльності через: повагу до соціального і релігійного статусу, культурної спадщини кожного учня й розуміння того, яким чином ці фактори впливають на процес навчання; володіння знаннями щодо основних періодів фізіологічного, розумового та соціокультурного розвитку школярів певної вікової групи; розуміння мотивів поведінки дитини; володіння стратегіями навчання дітей з вадами розвитку, учнів, у сім'ях яких не розмовляють новогрецькою мовою, учнів з проблемною поведінкою.

Організація і ефективне навчання предмету (третьа компетенція) передбачає вміння вчителя визначати конкретну мету та завдання до уроку; тематично зв'язне та логічно, послідовно структурувати уроки; володіти широким додатковим матеріалом з метою поглиблення знань учнів; володіти різними стратегіями оцінювання знань; своєчасно та належними засобами виховувати учнів; дотримуватися принципів постійного контролю прогресу навчання учнів; вміти аналізувати результати навчальної діяльності учнів з метою вдосконалення та забезпечення ефективної практики навчання.

Компетенція спілкування з учнями (четверта) визначається укладачами програми як: здатність вчителя давати учням точні інструкції щодо виконання навчальних завдань; вести діалог з учнями в процесі навчання; вміти організовувати учнів у навчальні групи відповідно до мети та завдань уроку; застосовувати різноманітні навчальні стратегії та технічні засоби навчання; розвивати інтерес учнів до навчального предмету.

Формування та підтримка безпечного шкільного середовища (п'ята компетенція) передбачає володіння навичками: виховувати повагу та створювати позитивну атмосферу у шкільному колективі; культивувати в учнів вільне волевиявлення; застосовувати різноманітні практики керування поведінкою учнів; гарантувати безпеку життя та здоров'я учнів у школі.

Рівень сформованості шостої компетенції означає здатність вчителя постійно підвищувати свої професійні знання та удосконалювати практичні навички, здійснювати самоаналіз з метою покращення теоретичних та практичних знань; бути обізнаним щодо показників якості професійної діяльності; бути активним у колективній педагогічній діяльності; досліджувати проблемні питання щодо процесу навчання; бути корисним професійному педагогічному товариству.

Бути активним членом професійного товариства та суспільства (сьома компетенція) означає: демонструвати розуміння відносин «школа-родина»; вміти спілкуватися із батьками та заохочувати їх до спілкування; співпрацювати із вчителями позашкільних організацій з метою додаткового розвитку можливостей дитини; підтримувати відносини із колегами, представниками влади.

Проаналізуємо зміст програми з навчання менторів як спеціально організованого процесу формування професійної компетенції фахівців, що відповідають за якість підготовки новопризначених вчителів. Першій етап навчання менторів передбачає проведення 9 методичних консультацій, зміст яких також структуровано у модулі. Зауважимо, що основними формами навчання визначено не лекції, а розв'язання педагогічних задач шляхом аналізу реальних ситуацій, що відповідає принципу проблемного навчання. На першій консультації ментори знайомляться з філософією, структурою, метою та завданнями програми з навчання новопризначених вчителів середньої освіти та менторів; із функціями і обов'язками вчителя-наставника щодо реалізації програми. Їм представляють каталог компетенцій, якими мають опанувати новопризначені вчителі за допомогою ментора. У цьому контексті слушно зробити деякі пояснення щодо 4 основних функцій діяльності ментора: психологічної, управлінської, професійної, оцінної.

Психологічна функція дає змогу новопризначеним вчителям повноцінно увійти у шкільне середовище, адаптуватися до нових умов праці, організації колективу учнів і самоорганізації діяльності. Управлінська включає в себе ознайомлення новопризначених вчителів

із системою освіти Кіпру та організацією діяльності школи як закладу освіти. Професійна функція ментора реалізується шляхом спеціально організованого навчання новопризначених вчителів з методології та дидактики навчання шкільних предметів. Оцінна дає змогу навчити новопризначених вчителів застосовувати методи самооцінювання власної професійної діяльності з метою її подальшого вдосконалення. Зміст другого модуля спрямовано на оволодіння компетенціями у галузі дидактики, спілкування, планування та організації шкільного середовища, організації та керівництва класом. В результаті новопризначені вчителі мають бути обізнаними з особливостями навчання і поведінки учнів, розуміти природу і причину труднощів, з якими вони стикаються у навчанні і спілкуванні. Третя консультація присвячена особливостям ефективного навчання у співпраці. У процесі обговорення обговорюються такі теми: диференціація методів навчання, викладання у класах із різним рівнем підготовки дітей, підвищення рівня знань, креативність.

На четвертій зустрічі обговорюються мета, завдання, підходи щодо оцінювання знань, вмінь, навичок учнів. Пропонуються різні техніки, методи, параметри оцінювання, особливості укладання оціночних схем тощо. Аналізуються результати оцінювання учнів та засоби підвищення ефективності навчання на основі аналізу результатів оцінювання. П'ятий модуль присвячений особливостям використання технічних засобів навчання та ефективного впровадженню інформаційних технологій з метою покращення результатів навчання. На шостій зустрічі обговорюються питання ефективності викладання предметів засобами педагогічних технологій. Сьомий модуль змісту спрямовано на усвідомлення новопризначеними вчителями особливостей самооцінювання та самовдосконалення педагогічної діяльності. Ментори мають бути обізнаними із специфікою розподілу робочого часу вчителя, здатними здійснювати спостереження та контроль за рефлексивно-когнітивним прогресом новопризначених вчителів, мають володіти інструментами оцінювання праці новопризначених вчителів у шкільному середовищі. Впродовж восьмої консультації аналізуються процеси самопізнання та

керування почуттями, що допоможе менторові полегшити новопризначеним вчителям період адаптації до умов шкільного середовища; ознайомитися із причинами оборонних позицій, які часто вони займають, а також ситуацій, що провокують в них почуття страху та невпевненості у власних діях і вчинках. Вербальні та невербальні засоби спілкування визначають якість міжособистісних стосунків у шкільному середовищі та сприяють або, навпаки, заважають ефективній праці вчителя. Тому дев'ята консультація вчителів-наставників присвячена визначенню ефективного стилю спілкування із новопризначеними вчителями, і здійснюється через семінари-тренінги.

Другий етап навчання менторів здійснюється впродовж 5 тижнів у школі. У співпраці з новопризначеними вчителями ментори досліджують проблеми, з якими стикаються новопризначені вчителі у шкільному середовищі; допомагають їм укласти і реалізувати індивідуальні плани роботи відповідно до визначених компетенцій. Ментори проводять щонайменше 5 уроків у присутності новопризначених вчителів, акцентуючи увагу на провідних методологічних підходах; відвідують та аналізують щонайменше 5 уроків, які проводять вчителі. За результати цього етапу навчання вони готують портфоліо і звіт.

Протягом третього етапу навчання ментори мають узагальнити труднощі, з якими стикаються новопризначені вчителі у школі, аналізують їх і визначають шляхи подолання. Відбувається також рефлексія власної діяльності на посаді ментора, що формалізується у звіті, якій вони готують наприкінці навчання.

Керування програмою здійснюється Університетом Кіпру та Педагогічним інститутом Кіпру. Керівники програми відвідують та аналізують заняття, що проводять новопризначені вчителі, беруть участь у створенні локальної системи підтримки (Δίκτυο Στήριξης) як для новопризначених вчителів, так і для менторів, впроваджують такі форми методичної роботи, як «студії-практикуми» (κοινότητες πρακτικής), де здійснюються теоретичні та практичні тренінги для новопризначених вчителів і менторів. Також, працівники

Педагогічного інституту мають обов'язкові зустрічі консультативного характеру впродовж двох місяців із новопризначеними вчителями і менторами у період другого етапу навчання. На думку розробників програми, це допомагає вирішувати поточні проблеми, надавати необхідну підтримку та допомогу, здійснювати прямий контакт з вчителями.

Особливістю програми є надання фінансової підтримки новопризначеним вчителям, які успішно пройшли програму, у розмірі 250 €, що має покрити їхні витрати на відвідування занять у Педагогічному інституті протягом першого та третього етапів навчання. Ментори отримують компенсацію витрат у 600 €. Новопризначені вчителі та вчителі-наставники, які не відвідували першій та третій етапи програми протягом більш ніж 20% від загальної кількості годин, втрачають право на отримання грошової допомоги.

Отже, узагальнюючи досвід Республіки Кіпр щодо реалізації програм з формування фахових компетенцій у процесі професійної адаптації вчителів та менторів, можна зробити такі висновки. Процес оволодіння вчителем професією обумовлений соціальними діями в системі формальних і неформальних стосунків в освітньому закладі є багатоплановим, а тому вимагає і психологічної, і фахової готовності до виконання професійних завдань. Зміст «Програми з навчання новопризначених вчителів середньої освіти та менторів», що запроваджено у системі педагогічної освіти в Республіці Кіпр, спрямований на адаптацію вчителів середньої освіти до професійної діяльності, включає когнітивний, операційно-технологічний, мотиваційний, етичний, соціальний компоненти. Програма спрямована на посилення самостійної й продуктивної діяльності вчителів, розвиток особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання; на опанування практичними компетенціями, що дозволятимуть ефективно функціонувати у шкільному середовищі, ідентифікувати і розв'язувати педагогічні проблеми.

В умовах модернізації національної професійно-педагогічної освіти досвід Республіки Кіпр щодо навчання новопризначених

вчителів впродовж першого року перебування на посаді може бути адаптованим до української освіти та широко використовуватися освітніми установами з професійної підготовки вчителів.

5.5 Міждисциплінарна інтеграція у підготовці бакалаврів із системного аналізу як фактор конкурентоспроможності фахівців

В умовах реформування вітчизняної системи вищої професійної освіти надзвичайно важливого значення набуває виділення ключових чинників, що забезпечуватимуть конкурентоспроможність українських вищих навчальних закладів у світовому освітньому просторі. У першу чергу, це спроможність випускників успішно конкурувати на ринку праці, демонструвати творчий підхід до розв'язування складних спеціалізованих задач та практичних проблем. Тобто конкурентоспроможність українських вищих навчальних закладів у світовому освітньому просторі залежить від рівня сформованості професійної компетентності його випускників.

Проекти стандартів вищої освіти України для різних її рівнів, ступенів, галузей знань і спеціальностей побудовані на засадах компетентнісного підходу й передбачають не тільки визначення загальних і спеціальних (фахових) компетентностей здобувачів освітніх ступенів, а й нормативного змісту їх підготовки, сформульованого у термінах результатів навчання [43]. При цьому підпорядкованість загальній інтегральній характеристиці компетентнісних характеристик для кожного фаху, рівня та ступеня вищої освіти чітко орієнтує на те, що сукупність компетентностей випускника має розглядатися як одне ціле, комплекс, система, компоненти якої інтегруються, взаємодоповнюють та підсилюють один одного, що у контексті організації навчального процесу значно актуалізує роль інтегративного підходу на рівні міждисциплінарної взаємодії [10].

Інтеграції освіти присвячено чимало наукових праць останнього часу, у значній частині яких розглядаються питання, пов'язані з

міждисциплінарним аспектом. Вченими наголошується на тому, що при реалізації єдиної стратегії професійної підготовки студентів інтеграція особистісних, соціальних і діяльнісних аспектів сприяє формуванню загальних і спеціальних компетентностей майбутнього фахівця засобами координації, уникнення дублювання змісту навчальних дисциплін, встановлення горизонтальних і вертикальних, біпредметних і мультипредметних зав'язків, забезпечення єдності теоретичної і практичної підготовки, університетської освіти та науки. Завдяки цьому створюються умови для усвідомлення студентами задач майбутньої діяльності та шляхів їх автономного вирішення на основі здобутих знань і навичок оперативного пошуку, обробки та плідного використання інформації у складних, не алгоритмізованих ситуаціях [9]. Окрім того, важливими процесуальними напрямками вдосконалення професійної підготовки в системі вищої освіти сьогодні виступають: оптимізація навчальних планів (через укрупнення нормативних і вибіркового дисциплін), забезпечення інноваційного характеру інтеграції методів, засобів, форм і технологій навчання.

Все зазначене вище дає підстави для розгляду міждисциплінарної інтеграції не лише як засобу, а як рушійної сили, необхідної умови для реалізації компетентнісного підходу у системі професійної вищої освіти та чинника, що визначає її якість. В свою чергу, конкурентоспроможність сучасного університету на ринку освітніх послуг визначається його здатністю забезпечити якість професійної освіти. Проте, забезпечення вагомості кінцевих результатів освітнього процесу, побудованого на засадах широкої інтеграції, потребує науково-педагогічних обґрунтувань у відповідності до конкретного фаху.

Орієнтація на перспективний розвиток комп'ютерних технологій та необхідність підготовки конкурентоспроможних фахівців. Так, на прикладі системного аналізу на ринку праці спонукають до поглиблення математичної підготовки цих фахівців, адже вона є загальнонауковим фундаментом для оволодіння системою спеціальних знань. На відміну від унітарних спеціальностей, орієнтованих на певну вузьку область практичного застосування,

спеціальність «Системний аналіз», належить до категорії універсальних. Необхідність розробки великих проектів міжгалузевого характеру обумовлює попит на кваліфікованих фахівців системного аналізу. Універсальність цієї спеціальності обумовлена унікальною освітньою програмою, що базується на прикладних математичних дисциплінах, сучасних інформаційних технологіях, методах математичного та комп'ютерного моделювання широкого спектру техніко-економічних, соціальних, фінансових, екологічних, політичних процесів. Враховуючи прогнози розвитку сфери інформаційних технологій та специфіку підготовки бакалаврів системного аналізу, актуальним є процес формування професійної компетентності студентів засобами інтеграції, що згодом впливає на конкурентоспроможність вищого навчального закладу в цілому.

Як свідчить аналіз практики, в наслідок недостатньої взаємопов'язаності вивчення математичних та спеціальних дисциплін математичні знання студентів досить часто не задовольняють вимог щодо їх комплексного використання у професійній діяльності сучасного фахівця системного аналізу. Проте встановлення міжпредметних зв'язків та координація навчального матеріалу за традиційними методиками не дають змоги забезпечити розв'язання таких важливих проблем сьогодення, як забезпечення цілісності в оволодінні студентами сучасним змістом освіти, набуття ними систематизованих знань, умінь і навичок з навчальних предметів за фахом. Це породжує низку суперечностей між зростанням обсягу змісту дисциплін та обмеженою кількістю годин, які відводяться на їх вивчення; між процесами інтеграції наукових дисциплін і неузгодженістю цього у навчальних програмах; між доцільністю використання інтегративного підходу в підготовці системних аналітиків і не розробленістю моделі інтеграції математичної та спеціальної інформатичної підготовки.

Вимоги до сучасних фахівців галузі знань «Інформаційні технології» постійно змінюються, а математична освіта в їх становленні і розвитку є основоположною, оскільки вони мають справу з формальними, абстрактними поняттями і об'єктами. Згідно

висновків американських вчених на чолі з Р. Гейл, П. Хатчигс, М. Хубер інтегративне навчання розглядається як процес розвитку здатності упізнавати, оцінювати та здійснювати зв'язки між суттєво відмінними поняттями, сферами діяльності, або контекстами [78].

Інтеграції як провідній тенденції розвитку національних систем освіти й багатогранному освітньому явищу, присвячено чимало наукових праць останнього часу, у значній частині яких розглядаються питання, пов'язані з міждисциплінарним аспектом. Вченими наголошується на тому, що в процесі реалізації єдиної стратегії професійної підготовки студентів інтеграція особистісних, соціальних і діяльнісних аспектів сприяє формуванню загальних і спеціальних компетентностей майбутнього фахівця засобами координації, уникнення дублювання змісту навчальних дисциплін, встановлення горизонтальних і вертикальних, біпредметних і мультипредметних зв'язків, забезпечення єдності теоретичної і практичної підготовки, університетської освіти та науки, завдяки чому створюються умови для усвідомлення студентами задач майбутньої діяльності та шляхів їх автономного вирішення на основі здобутих знань і навичок оперативного пошуку, обробки та плідного використання інформації у складних, не алгоритмізованих ситуаціях [3]. Але питанням інтеграції математичних та інформатичних навчальних дисциплін у підготовці бакалаврів системного аналізу у наукових дослідженнях не приділялося достатньої уваги.

У процесі експериментальної роботи нами було виявлено, що бакалаври системного аналізу вважають математичні дисципліни лише навчальними дисциплінами, що потрібно вивчати, але які ніколи не стануть в нагоді у майбутній професійній діяльності. Таку відповідь дали 71% студентів-бакалаврів різних курсів, 60% випускника, які працюють за обраною спеціальністю та 57% магістрантів. Було також проаналізовано курсові та дипломні роботи бакалаврів з інформаційних технологій, але, нажаль, дуже рідко зустрічалися математичні обґрунтування розроблених студентами баз даних, створених програмних продуктів, спроектованих інформаційних WEB-ресурсів, навіть, при рішенні різноманітних задач з оптимізації

чи експертної оцінки. Співбесіди з викладачами, також показали, що в процесі навчання бакалаврів системного аналізу математичні та спеціальні інформатичні навчальні дисципліни вивчаються окремо і тільки епізодично йдеться про їх взаємозв'язок. Тобто, інтеграція математичних та спеціальних інформатичних навчальних дисциплін практично відсутня. Розв'язування цієї проблеми потребує, у першу чергу, добору відповідних організаційно-педагогічних умов.

Питанням визначення організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців присвячені дослідження багатьох вітчизняних вчених. У Словнику-довіднику з професійної педагогіки поняття «педагогічні умови» тлумачиться як обставини, від яких залежить, та на основі яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [48, с. 243]. Педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і засобів навчання, спрямованих на вирішення поставлених педагогічних завдань. При цьому, до педагогічних умов належать лише ті, що спеціально створюються в педагогічному процесі та реалізація яких забезпечує найбільшу його ефективність. Організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації навчально-виховного процесу. Організаційно-педагогічні умови відображають «функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах» [62, с. 82]. До основних організаційно-педагогічних умов, які сприяють процесу інтенсифікації навчальної діяльності студентів належать: посилення мотивації до навчання; диференціацію та індивідуалізацію навчання; забезпечення належного педагогічного керівництва процесом навчання студентів; взаємозв'язок теоретичних знань із практичними вміннями і навичками; стимулювання самостійної роботи студентів; об'єктивність оцінювання; підвищення рівня творчого мислення; організацію вивчення основ творчої діяльності на інтуїтивно-практичному рівні [47]. Визначено необхідність використання

наступних організаційно-педагогічних умов до формування професійної компетентності: психологічно обґрунтований вибір професії, професійний відбір студентів, формування професійної спрямованості, включення до змісту навчально-виховного процесу розвивальних методик, забезпечення послідовного засвоєння професіоналом системи взаємозалежних видів діяльності [55, с. 8].

Досліджено формування професійних компетентностей майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій у процесі вивчення фахових дисциплін та обґрунтовано такі умови: сформованість позитивної мотивації до якісної професійної діяльності та наявність професійно ціннісних орієнтацій; використання засобів сучасних ІТ у процесі вивчення фахових дисциплін; створення сприятливого інформаційного середовища для розвитку пошуково-творчих здібностей студентів у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності [14, с. 115]. Визначено і обґрунтовано такі організаційно-педагогічні умови інтегрування змісту математичної і спеціальної підготовки молодших спеціалістів з програмування: формування системи математичних і спеціальних знань комп'ютерного профілю на основі інтегративного підходу; використання системи коригуючих заходів щодо структурування змісту навчання математики і спеціальних дисциплін на засадах міждисциплінарної інтеграції; організації самостійної роботи з математичних і спеціальних дисциплін на основі інтегративного підходу [54, с. 13].

Орієнтуючись на виокремлення, розвиток і корекцію загальнопредметних компетентностей у кожному навчальному предметі, виділено організаційно-педагогічні умови: виокремлення видів загальнопредметних компетентностей з природничих дисциплін та опис їхніх структурних компонентів; характеристика педагогічних умов для формування кожного окремого компонента загальнопредметних компетентностей; створення належного навчально-методичного забезпечення; матеріально-технічне забезпечення навчальних дисциплін необхідними сучасними приладами й обладнанням, хімічними реактивами, посудом; комп'ютерне і мультимедійне оснащення; регулярна діагностика рівня

сформованості загально предметних компетентностей з природничих дисциплін, вчасна фіксація недоліків у процесі формування компетентностей і їх корекція [63, с. 7]. Отже, науковцями охоплене широке коло педагогічних умов, частина з них впливає на зміст та характер навчального матеріалу, інші забезпечують вплив на підготовку фахівців через якісну організацію навчального процесу, що реалізується за допомогою спеціальних технологій, форм, методів і засобів навчання.

У нашому дослідженні під організаційно-педагогічними умовами інтеграції математичних та спеціальних інформатичних дисциплін у підготовці бакалаврів із системного аналізу розуміємо комплекс взаємообумовлених чинників, які дозволяють на підставі інтеграції математичних та спеціальних інформатичних навчальних дисциплін забезпечити високу результативність навчального процесу, зокрема, формування на високому рівні професійної компетентності майбутнього фахівця. Виділені умови спрямовані на те, щоб інтеграція математичних та спеціальних інформатичних дисциплін у підготовці бакалаврів із системного аналізу була можливою, доцільною та зрештою виступала чинником підготовки мобільних та конкурентоздатних фахівців, здатних ефективно діяти у нестандартних ситуаціях, самостійно приймати рішення, творчо розвиватися і самоудосконалюватися, готових до постійного професійного зростання.

Першою умовою виступає спрямування навчання на формування професійної компетентності студентів, адже завданням вищої освіти є підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних забезпечити економічний та інформаційний розвиток суспільства. Особливо це стосується фахівців із системного аналізу, оскільки сферою їхньої майбутньої професійної діяльності є надання широкого спектра інформаційно-комунікаційних та аналітичних послуг. Професійна компетентність майбутніх фахівців залежить від рівня і способу їх мотивації та рівня сформованості ціннісних орієнтацій. Ми поділяємо думку Л. В. Зубік про те, що «мотивація є передумовою поведінки особистості, яка спрямовує й організовує її, а

також надає особистісного смислу і значущості. У випадку наявності позитивно спрямованої мотивації вона набуває чіткого особистісного змісту, а це сприяє перетворенню цілей із зовнішньо сформульованих у внутрішні, особистісні потреби. Позитивна мотивація є системою цінностей, які людина чітко усвідомлює і переводить в особистісні принципи, переконання, установки, моделюючи зміст майбутньої професійної діяльності» [14, с. 100].

Ціннісні орієнтації особистості регулюють відносини між нею та суспільством. Вони забезпечують професійну поведінку фахівця на робочому місці та визначають ступінь його включення в суспільство. Професійні ціннісні орієнтації є необхідним чинником для розвитку готовності майбутніх бакалаврів із системного аналізу до професійної діяльності. Вони не виникають раптово, а формуються в студентів поступово, упродовж навчання. Для формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх бакалаврів із системного аналізу важливим є підбір навчального матеріалу, як зі спеціальних інформатичних дисциплін, так і з непрофільних, який відповідає майбутній професійній діяльності; моделювання ситуації, які спонукають до діяльності; поєднування групових та індивідуальних форм навчальної діяльності тощо.

Формувати позитивну мотивацію до майбутній професійній діяльності та професійно-ціннісні орієнтації пропонуємо через включення у заняття коротких бесід про використання конкретного навчального матеріалу на робочому місці; введення у навчальний процес нових організаційних форм (групові дискусії, моделювання ситуацій з елементами тренінгу, аналіз професійних ситуацій та ін.); використання індивідуальних, колективних, дрібногрупових форм навчання; організацію науково-дослідної роботи студентів тощо.

Друга умова – врахування рівнів інтеграції у всіх компонентах навчального процесу та створення й впровадження у процес підготовки фахівців інтегрованих курсів. Викладач може посилювати зв'язки між дисциплінами, використовуючи, наприклад, міждисциплінарні навчально-пізнавальні задачі або демонструючи необхідність конкретного навчального матеріалу до більш глибокого

розуміння навчального матеріалу іншої дисципліни. Крім того, створення інтегрованих навчальних курсів сприяє формуванню в студентів якісно нових знань, що характеризуються високим рівнем осмисленості, дієвості, системності й динамічності та сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів за рахунок цікавості, різноманітності, новизни. Проведення інтегративних занять, присвячених засвоєнню взаємопов'язаного матеріалу кількох навчальних дисциплін та рішення на його основі комплексних проблемних завдань. Так, об'єднання тем «Матриці і дії над ними» (дисципліна «Аналітична геометрія та лінійна алгебра»), «Обробка числових даних в електронних таблицях» (дисципліна «Інформатика») та «Масиви в мові Сі. Багатовимірні масиви» (дисципліна «Програмування») дозволять студентам більш глибоко зрозуміти взаємозв'язок математичних та інформатичних дисциплін та продемонструють необхідність математичних знань при програмуванні.

Інтегровані спецкурси «Математична інформатика», «Дискретна математика для програмістів», «Вища математика з елементами інформаційних технологій», «Теорія систем та математичне моделювання», «Математичне моделювання в інформаційних технологіях проектування», «Математичне забезпечення адміністрування інформаційних систем» та ін. будуть сприяти більш якісній підготовці бакалаврів із системного аналізу.

Третя умова – використання системи коригуючих заходів щодо структурування змісту навчання математичних і спеціальних інформатичних дисциплін на засадах міждисциплінарної інтеграції. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» йдеться про те, що пріоритетним завданням розвитку освіти нині є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [30]. Тому першочерговим завданням математичних дисциплін є використання засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій

(математичних пакетів, віртуальних середовищ, сервісів і ресурсів Інтернет, забезпечення студентів електронними навчально-методичними комплексами, створення власноруч або завантаження з мережі Інтернет відеоуроків, он-лайн-презентацій, демонстрацій, тренажерів, електронних довідкових систем, створення сучасних електронних підручників тощо). Крім того, слід переглянути зміст математичних навчальних дисциплін та виділити розділи, що найбільш впливають на формування інформатичних компетентностей студентів, підібрати професійно-орієнтовані вправи для розв'язування на практичних заняттях та в самостійній роботі.

Використання відеоуроків і тренажерів можна застосовувати й при навчанні спеціальних інформатичних дисциплін у тих випадках, коли матеріал заняття містить практичну інформацію, наприклад, відеоматеріал демонструє процес збору комп'ютера з окремих частин, або тренажер, що передбачає складання робочої схеми пристрою з окремих елементів чи виконання налаштувань робочого середовища тощо. Для підвищення ефективності запам'ятовування основних термінів і понять з навчальної дисципліни студентам доцільно пропонувати користуватися електронними довідковими системами, електронними бібліотеками та словниками.

Четверта умова – вплив на формування системи інтеграційних знань через потребу в здобуванні нових знань і вмінь (орієнтація самостійної роботи студентів на виконання інтеграційних завдань особливо під час виконання курсових та бакалаврських робіт). Важливість орієнтування на кінцеві результати професійної підготовки студентів має відображатися у змісті навчання, стимулювати тих, хто навчається, до самовдосконалення й саморозвитку.

Організація самостійної роботи студента сьогодні стає одним із пріоритетних напрямів роботи у вищому навчальному закладі. Організувати самостійну роботу студентів з метою виконання інтегративних завдань із різних предметів можна за рахунок використання інформаційно-комунікативних технологій, які, підвищують ефективність засвоєння студентами навчального

матеріалу, сприяють розвитку розумових, творчих здібностей студентів; підвищують їхню зацікавленість та активність в оволодінні знаннями.

Безумовно, використання цих технологій не означає відмови від традиційних засобів навчання, таких як опрацювання додаткової літератури; підготовка до семінарських занять; написання рефератів, доповідей, есе, курсових робіт; конспектування; виконання навчальних і практичних завдань тощо. Крім того, потрібно враховувати специфіку виконання самостійної роботи з інтегрованих дисциплін, її індивідуальний, груповий, або колективний характер. До умов успішного виконання таких завдань відносимо їх зміст, новизну, складність, актуальність для подальшого професійного зростання, а також бажання досягти позитивного результату.

Встановлено, що успішність здійснення самостійної діяльності залежить від управління цією роботою, яке передбачає: формування позитивної мотивації, професійної позиції майбутнього фахівця органічне включення самостійної роботи під час опанування змісту інших дисциплін, інтеграцію самостійної роботи студентів з досвідом використання сучасних технологій, вибір оптимальних форм контролю за результатами самостійної роботи [16, с. 174].

Отже, самостійна робота студентів – це основна форма організації навчання, що включає різноманітні види індивідуальної й колективної навчальної діяльності. У контексті нашого дослідження самостійна робота майбутніх бакалаврів із системного аналізу розглядається як вид навчальної діяльності, спрямований на формування пізнавальних здібностей студента, безперервну самоосвіту, опанування інтегрованими знаннями, вміннями і навичками. Відтак, основним завданням викладачів у процесі організації самостійної роботи студентів є розробка стандартизованих матеріалів контролю за виконанням самостійної роботи майбутніх фахівців, створення тестових завдань, переліків питань для письмового й усного опитування, складання навчальних завдань для формування практичних умінь і навичок з інтегрованих дисциплін. Для студентів важливим стає не інформативний, а пошуковий метод;

не стільки заучування знань, скільки засвоєння методів і технічних засобів наукового пізнання.

Математичні та спеціальні інформатичні дисципліни покликані стати фундаментом для формування у студентів ключових і професійних компетентностей, розвитку аналітичного мислення та встановлення причинно-наслідкових зв'язків між різними предметами. Викладачі на заняттях з циклів цих дисциплін використовують інформаційні, дослідницькі, практико-орієнтовані, інтегровані проекти, що створюють умови для реалізації навчального та творчого потенціалу особистості студентів. Репрезентативними у практиці роботи стає застосування структурно-логічних блок-схем, інтегративних дидактичних одиниць, узагальнюючих таблиць, контрольних-навчальних карток, інтерактивних і інформаційно-комунікативних технологій тощо. Отже, мова йде про інтеграцію технологій навчання в практиці підготовки майбутніх бакалаврів із системного аналізу.

Виділені організаційно-педагогічні умови інтеграції математичних і спеціальних інформатичних дисциплін спрямовані на розвиток особистісно-професійного потенціалу конкурентоспроможного фахівця на основі розвитку його професійної компетентності та її формування у майбутніх бакалаврів системного аналізу. Вони можуть бути покладені в основу побудови моделі інтеграції математичних і спеціальних інформатичних дисциплін.

Моделювання передбачає теоретичне і емпіричне дослідження об'єкта шляхом створення допоміжної системи, що заміщує об'єкт і відображає його властивості. Моделювання враховує сутність явища, яке моделюється, а також поставлену мету, яка, в свою чергу, визначає засоби впливу на результат. Модель являє собою спрощений прототип об'єкта, функціонування якого подібна функціонуванню реального об'єкту. У педагогіці моделювання успішно застосовують в дослідженнях питання оптимізації планування навчального процесу, підбору структури навчального матеріалу, управління пізнавальною діяльністю учнів, формування компетентностей студентів і т.п.

У наукових дослідженнях модель грає роль проміжного об'єкта в процесі пізнання педагогічного явища; модель – це загальний засіб для оцінки зв'язків і відношень між окремими характеристиками різних елементів навчально-виховного процесу на різних рівнях їх опису та вивчення; модель – це засіб для виявлення психолого-педагогічних закономірностей і опису навчально-педагогічної діяльності. Основні етапи педагогічного моделювання: постановка мети рішення педагогічної проблеми за допомогою моделі; визначення основних компонентів педагогічної системи, що становлять її сутність; виявлення об'єктивно існуючих взаємозв'язків між компонентами системи; переклад компонентів системи на абстрактний мову (символіку); вибір способів зображення моделі і її побудова [27, с. 26]. Вивчення побудованої моделі допомагає визначити основні властивості аналізованих процесів, виявити структурно-функціональні, причинно-наслідкові та інші зв'язки між її елементами [60, с. 87].

Розроблена нами модель формування професійної компетентності бакалаврів системного аналізу засобами інтеграції математичних і спеціальних інформатичних дисциплін створювалася з урахуванням основних результатів теоретичного аналізу і на основі виділених організаційно-педагогічних умов [10]. Ми враховували професійну компетентність майбутніх бакалаврів із системного аналізу, види навчальної діяльності, зміст освіти математичних і інформатичних дисциплін, сучасні освітні технології, засоби, форми і методи організації навчального процесу, методи мотивації до навчання і самоосвіти [9], [53].

Побудова моделі інтеграції математичних та спеціальних інформатичних дисциплін у професійній підготовці бакалаврів системного аналізу для формування професійної компетентності здійснювалося з урахуванням вимог, що стосуються її структури, змісту і функцій. За структурою дана модель містить в збалансованому вигляді всі входні в неї компоненти. За змістом модель включає види діяльності викладачів і студентів, вимоги, яким повинна бути підпорядкована розробка програм навчальних дисциплін, навчальних

планів, технологій і т.д. За функціями модель прогностична (у неї є можливість поновлення кожного з компонентів в їх взаємозв'язку). Запропонована нами модель включає структурні компоненти:

1) цільовий: на основі соціального замовлення задає цілі навчання, спрямовані на формування професійної компетентності;

2) методологічний: визначає підходи і принципи, педагогічні механізми інтеграції;

3) змістово-процесуальний, що включає особливості проектування змісту навчання, орієнтованого на формування професійної компетентності на інтеграційній основі. Характеризує засоби, форми, методи навчання, що сприяють формуванню професійної компетентності на інтеграційній основі;

4) діагностичний, що містить методику оцінки рівня сформованості професійної компетентності на підставі інтеграції математичних і спеціальних інформатичних навчальних дисциплін.

Цілісність моделі констатується органічним зв'язком мети і результату експериментального дослідження, а саме – формуванням професійної компетентності майбутніх бакалаврів системного аналізу в процесі інтеграції математичних і спеціальних інформатичних дисциплін. Очікуваний результат – сформованість цього феномена у майбутніх бакалаврів, що передбачає здатність до самостійного виконання професійних дій на основі отриманих знань, умінь, навичок, досвіду і ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. Цільовий блок визначає цілі, задачі та мотиви на підставі соціального замовлення на підготовку бакалаврів із системного аналізу [43] та направляє навчання студентів на формування їх професійної компетентності.

Завдання: інтеграція математичних (алгебра і геометрія, математична логіка і теорія алгоритмів, математичний аналіз, дискретна математика, диференціальні рівняння, теорія ймовірностей і математична статистика) і спеціальних (програмування, архітектура обчислювальних систем, алгоритми і структури даних, комп'ютерні мережі, організація баз даних і знань, інформаційні системи управління) навчальних дисциплін.

У методологічному блоці йдеться про педагогічні механізми інтеграції (інтеграція змісту навчання, інтеграція засобів діяльності). Пропонується використовувати системний, комплексний, діяльнісний, особисто-орієнтований, компетентнісний і інтегративний підходи та принципи науковості, системності і послідовності навчання, свідомості і активності, наочності, інтегративності, оновлення змісту освіти, органічної єдності теоретичної і практичної підготовки, диференціації та індивідуалізації, цілісність розвитку особистості, орієнтація на самоосвіту і саморозвиток студентів. Впровадження даних принципів та підходів дозволить студентам в процесі інтеграції математичних та інформатичних дисциплін досягти швидкого засвоєння знань, умінь і навичок, професійного досвіду. Педагогічні механізми інтеграції: інтеграція змісту навчання, інтеграція способів діяльності.

Змістово-процесуальний блок включає особливості проектування змісту навчання, що спрямований на формування професійної компетентності на інтеграційній основі. Розглядається інтеграція змісту навчання математичних і інформатичних дисциплін як внутрішньопредметна і міжпредметна. Змістовно-інформаційні міжпредметні зв'язки встановлюються при формуванні змісту елементів знань (фактів, уявлень, понять, теорій), в процесі усвідомлення їх ознак і властивостей і діляться за складом наукових знань на фактичні, понятійні, теоретичні, філософські. Зміст математичних дисциплін спрямовується на формування умінь застосовувати отримані знання для вирішення завдань спеціальних дисциплін, а зміст спеціальних інформатичних дисциплін має націленість на більш глибоку професійну підготовку за рахунок використання математичних знань. Інтеграція змісту також проявляється в інтегрованих курсах. Основними методами навчання є проблемні, дослідницькі (знаходження інформації засобами Інтернет, збір, аналіз і інтерпретація даних, моделювання ситуацій, обґрунтування алгоритму дій, оцінка альтернатив, тематичний пошук і т.д.), контекстне навчання (ділові ігри, вирішення ситуаційних виробничих завдань і т. д.), розвивальне навчання, метод проектів та

ін. Організаційні форми навчання: аудиторні (лекції, практичні заняття, лабораторні роботи, інтегровані заняття) і позааудиторні (самостійна навчальна і науково-дослідна робота, виконання курсових і дипломних робіт). До форм інтеграційного навчання відносять читання лекцій, проведення практичних і лабораторних занять за інтегрованими курсами. Такі заняття вимагають ґрунтовної підготовки не тільки з боку викладача, а й студента. У процесі читання лекції викладач повинен акцентувати увагу студентів на матеріалі, який інтегрує знання різних дисциплін. На практичних заняттях варто пропонувати студентам завдання для самостійної роботи, що передбачають пошук інформації з споріднених дисциплін. Засоби навчання: науково-методична література, електронні навчальні матеріали, програмне забезпечення, ресурси Інтернет, індивідуальні завдання, віртуальні тренажери, математичні комп'ютерні програми, STEM-освіта, засоби корекції знань і умінь. Серед найбільш поширених технологій освіти (структурно-логічних, інтеграційних, ігрових, інформаційно-комп'ютерних, діалогових) важливе місце відводиться проблемному навчанню (структурно-логічні технології); технології інтеграційної природничо-наукової освіти (інтеграційні технології); мультимедійні технології (інформаційно-комп'ютерні технології). Мотиваційний компонент спрямований на підвищення інтересу студентів до вивчення математичних дисциплін, як до дисциплін необхідних для освоєння професії, розвиток відповідальності за формування високоякісної професійної компетентності.

Діагностичний блок визначає методику оцінки рівня сформованості професійної компетентності на основі інтеграції математичних та інформатичних дисциплін, містить критерії і показники, рівні, методи діагностики. Критерії та показники професійної компетентності майбутніх бакалаврів із системного аналізу: мотиваційний (сформованість мотивів, потреб, інтересів), операційно-діяльнісний (активність учбово-пізнавальної діяльності, результативність самоорганізації) та когнітивний (результативність навчання математичним та інформатичним дисциплінам, аналіз

результатів вміння вирішувати професійно-спрямовані задачі, використання в процесі вирішення задач як спеціальних так і математичних знань). Нами виділено такі критерії та показники:

1) сформованість мотиваційної сфери (мотиви, потреби, інтереси);

2) результативність самоорганізації (проектувальний, конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний компоненти);

3) оптимальність навчальної діяльності (раціональне планування, рівномірність обсягів навчального навантаження, використання у процесі розв'язування вправ як спеціальних, так і математичних знань);

4) аналіз результатів інтегративної практичної діяльності.

Обрано рівні: низький – студенти розпізнають і відтворюють окремі фрагменти знань, як з математичних так і спеціальних інформатичних дисциплін, не пов'язуючи їх між собою; середній – здійснюється репродуктивна дія при вирішенні професійно-спрямованих завдань, але математичні обґрунтування дій не завжди присутні; високий – вміння використовувати набуті інформатичні і математичні знання при вирішенні професійно-спрямованих завдань. Крім того, високий рівень характеризується внутрішньою позитивною мотивацією до професійної діяльності, умінням усвідомлювати власні цінності, що визначають ставлення до себе; ґрунтовністю теоретичних знань, уміннями і навичками їх реалізації у професійній діяльності; сформованістю таких особистісних якостей як принциповість, самостійність, толерантність, комунікативність, соціальна автономність, незалежність, соціальна адаптивність, працездатність, активність, ініціативність, відповідальність. Середній рівень характеризується зовнішньою позитивною мотивацією до професійної діяльності, умінням усвідомлювати власні цінності, осмислювати свої дії в конкретних ситуаціях; фрагментарністю теоретичних знань, сформованістю окремих умінь і навичок майбутньої професійної діяльності; недостатнім розвитком таких особистісних якостей як принциповість, самостійність, толерантність, комунікативність, соціальна автономність, незалежність, соціальна адаптивність,

впевненість в собі, працездатність, активність, ініціативність, відповідальність. Низький рівень характеризується негативною мотивацією до професійної діяльності, невмінням усвідомлювати власні цінності, несформованістю рефлексивних умінь; відсутністю теоретичних знань, умінь і навичок майбутньої професійної діяльності; недостатньо сформованими особистісними якостями (принциповість, самостійність, толерантність, комунікативність, соціальна автономність, незалежність, впевненість в собі, працездатність, активність, ініціативність, відповідальність).

У процесі дослідження ми використовували такі методи діагностики:

1)сформованість мотиваційної сфери контролюється наглядом і анкетуванням;

2)результативність самоорганізації контролюється наглядом, анкетуванням, якістю навчання;

3)оптимальність навчальної діяльності перевіряється спостереженням за раціональністю планування навчальної діяльності, аналізом використання в процесі розв'язання вправ як спеціальних, так і математичних знань;

4)аналіз результатів інтегративної практичної діяльності перевіряється аналізом самостійної навчальної та науково-дослідної роботи і результатів навчальної та виробничої практики.

Отже, розроблена авторська модель формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів із системного аналізу побудована з урахуванням системи інтегративно-предметного навчання, віддзеркалює елементи та її взаємозв'язки. З метою реалізації розробленої експериментальної моделі інтеграції математичних та спеціальних інформатичних дисциплін у процесі професійної підготовки бакалаврів із системного аналізу було розроблено:

1)систему завдань та вправ навчального призначення (з прикладним змістом) та задачі для розв'язування за допомогою програмного забезпечення до математичних дисциплін (алгебра і

геометрія, математична логіка та теорія алгоритмів, математичний аналіз, дискретна математика);

2) завдання для повторення необхідного математичного навчального матеріалу при вивченні різних модулів інформатичних дисциплін (програмування, архітектура обчислювальних систем, алгоритми та структури даних, комп'ютерні мережі, організація баз даних);

3) систему інтегрованих завдань для самостійної навчальної та науково-дослідної роботи студентів;

4) тематику інтегрованих курсових та бакалаврських робіт;

5) тематику та орієнтовані навчальні програми інтегрованих спецкурсів («Математичні основи обчислювальної техніки», «Математичні методи системного аналізу», та ін.).

Перевірка результативності розробленої моделі на етапі формульовального експерименту проводилася за критерієм Пірсона. При чому, всі вибірки були однорідними та незалежними, а заняття у контрольних і експериментальних групах окремих навчальних закладів проводились одним викладачем. Єдиною відмінністю у навчанні в експериментальних і контрольних групах була методична система навчання математичних та інформатичних дисциплін. Загальна кількість студентів, що навчалися за експериментальною методикою – 279, а контрольна функція експериментальної діяльності здійснювалась під час навчання 280 студентів.

За результатами анкетування, бесід та спостереження за студентами було встановлено, що зміни показників мотиваційного критерію (мотивація та інтерес до навчання) у експериментальній групі студентів значно відрізняється від показників контрольної групи. Зміни операційно-діяльнісного критерію підтверджують, що впровадження розробленої моделі сприяло підвищенню активності навчально-пізнавальної діяльності студентів. Зміни когнітивного критерію (повнота та якість знань та вмінь перевірялася контрольними роботами) також показали що низький рівень повноти та характеру знань з математичних та інформатичних дисциплін зменшився. Аналіз результатів вмінь розв'язувати професійні справи та вмінь

використання у процесі їх розв'язування як спеціальних, так і математичних знань показав, що слабких результатів зменшилося на 10%.

Отже, проведений педагогічний експеримент показав, що у запропонованій моделі закладено механізм програмування змін у системі професійної підготовки майбутнього бакалавра із системного аналізу засобами інтеграції математичних та інформатичних навчальних дисциплін. Інтеграція в освіті є вельми актуальною, оскільки її успішна реалізація передбачає досягнення конкурентоздатної освіти, спроможної забезпечити кожного студента самостійно досягти тієї чи іншої життєвої мети, творчо самоутверджуватися в різних сферах життя, вирішувати не лише професійні, а й міждисциплінарні науково-прикладні проблеми. Впровадження компетентнісного та інтегративного підходів у практику навчання майбутніх фахівців з вищою освітою сприяє підвищенню якості їх підготовки, конкурентоспроможності на ринку праці та готовності до професійного зростання і самореалізації, що у свою чергу, підвищує конкурентоспроможність вищого навчального закладу.

5.6 Практичний аспект професійної підготовки вчителів німецької мови (пілотний проект Інституту Гете в Маріупольському державному університеті)

Згідно концепції Нової української школи застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі має стати інструментом забезпечення успіху школи, а запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проектів у системний процес, який охоплює всі види діяльності [31, с. 8]. У першій фазі реалізації концепції (2016-2018 рр.) передбачається серед іншого формування національної Е-платформи електронних курсів та підручників: створення електронних підручників; розроблення курсів

дистанційного навчання за програмами предметів старшої школи; розроблення системи дистанційного навчання для підвищення кваліфікації вчителів [31, с. 31].

З огляду на основні положення Концепції до вчителів іноземних мов також висуваються нові вимоги. Сучасний вчитель має вміти організувати навчальний процес з використанням ІКТ, розробляти електронні підручники та дистанційні курси, має постійно підвищувати свою кваліфікацію з використанням різноманітних електронних навчальних платформ. Тому, звичайно, має змінитися і система підготовки вчителів іноземних мов, а особливо підходи до їхньої практичної підготовки. Саме з цією метою ми пропонуємо змінити підходи до практичної підготовки майбутніх викладачів німецької мови та організації педагогічної практики за рахунок використання платформи Moodle, а саме спеціально розроблених методичних курсів Гете-інституту із серії «Deutsch Lehren Lernen (DLL)» – «Вчимося навчати німецької».

Наш досвід використання таких курсів у 2016-2017 навчальному році з метою підготовки студентів освітнього ступеня «Бакалавр» 4 року навчання спеціальності «Мова та література (німецька)» Маріупольського державного університету до проходження педагогічної практики в школі виявився досить позитивним. У вересні 2016 року між Маріупольським державним університетом і Гете-інститутом в Україні була підписана угода про співробітництво, згідно якої ми отримали доступ до методичних ресурсів Гете-інституту на платформі Moodle. Протягом 7 та 8 семестрів в рамках організації самостійної роботи студентів з дисципліни «Методика викладання світової літератури в середній школі» та педагогічної практики студенти під керівництвом викладача-тьютора виконували завдання на платформі. В 7 семестрі це був вступний підготовчий курс, метою якого було, з одного боку, навчити студентів працювати з платформою, з іншого – допомогти їм систематизувати знання з методики викладання німецької мови. У 8 семестрі до початку практики в школі студентам було запропоновано комплексний курс за темою «Планування уроків з німецької мови» тривалістю 12 тижнів,

який опрацьовувався в режимі комбінованого навчання (Blended Learning). Кожного тижня студенти мали аудиторне заняття, на якому обговорювалися окремі методичні питання. Більша частина завдань виконувалася в режимі онлайн у період між аудиторними заняттями. Отже, приблизно 10-15% завдань із 85 завдань курсу відводилися на аудиторні заняття, інші ж виконувались в режимі онлайн з подальшим обговоренням питань, що виникали в процесі виконання цих завдань. Слід зазначити, що курс стосується важливих методичних тем, які включають: вимоги програми до рівня сформованості навичок та вмій мовлення; Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти; принципи навчання; стандарти при вивченні іноземних мов; основи планування занять; моделі планування; форми, методи, засоби навчання тощо.

За типами на платформі представлені такі завдання, як форум, блог, вікі, база даних, mind map, тест, опитування, портфоліо. Важливим є також той факт, що спілкування студентів з викладачем-тьютором та між собою відбувається на платформі виключно німецькою мовою, що передбачає рівень володіння нею не нижче, ніж на рівні B2 і сприяє також вдосконаленню їхньої мовної та мовленнєвої компетентності. Проте, в процесі проходження курсу ми мали як позитивний, так і негативний досвід, що представлено у таблиці 5.8.

На особливу увагу в процесі практичної підготовки заслуговує експериментальна перевірка власної методичної ідеї, яка розробляється у малих групах (частіше три студенти). Поряд з виконанням завдань курсу студенти мають розробити і реалізувати дослідницькі педагогічні проекти (нім. Praxiserkundungsprojekt), які спонукають їх до роздумів щодо власної системи викладання іноземної мови.

**Аналіз досвіду тьюторування курсу
«Планування уроків з німецької мови»**

Позитивний досвід	Негативний досвід
<p>Студенти</p> <ul style="list-style-type: none"> • не мали технічних проблем з платформою, швидко навчилися працювати з нею; • демонстрували готовність вчитися; • брали активну участь в аудиторних заняттях; • із задоволенням працювали в малих групах з метою реалізації власних методичних експериментів. 	<p>Студенти</p> <ul style="list-style-type: none"> • не продемонстрували достатній рівень автономності та здатності працювати самостійно; • майже не користувалися електронною поштою, внаслідок чого порушувався процес комунікації на платформі, оскільки профіль учасника курсу на платформі прив'язаний до електронної пошти; • не докладали багато зусиль, щоб викласти власні думки стосовно тієї чи іншої методичної теми, їхні писемні продукти курсу (форуми, блоги, завдання) були дуже короткими та малоінформативними; • мали недостатній власний досвід викладання іноземної мови, тому деякі завдання були для них доволі складними; • інколи мали проблеми з розумінням фахових методичних текстів німецькою мовою.

Примітка: Складено на підставі аналізу проведеної роботи.

В процесі розробки такого проекту виокремлюємо 10 кроків:

1. Створити групу і обговорити спосіб роботи з кожним з її членів.
2. З'ясувати методичні питання, які представляють інтерес для всіх членів групи, задля чого можна скористатися питаннями типу:
 - що нового я дізнався в процесі проходження курсу;
 - що мене здивувало;
 - що було особливо цікавим;
 - що б я хотів випробувати на занятті;

3. Обговорити питання в групі, порівняти ідеї, разом визначити питання, над яким буде працювати група, і визначити очікувані результати.

4. Проаналізувати навчальний контекст, в якому буде проводитись експеримент і визначити відповідність умов навчального процесу меті і завданням експерименту.

5. Спланувати проект, звертаючи увагу на такі пункти:

- допомога колег в плані спостереження та нотування визначених нюансів навчального процесу;

- необхідність застосування таких методів дослідження, як, наприклад, інтерв'ю;

- форма нотування власних спостережень, необхідність розробки спеціальних листів спостереження;

- використання фото- та відеотехніки з метою фіксації результатів, необхідність отримання дозволу учасників експерименту на фото- та відеозйомку;

- необхідність більш детального вивчення літератури з питання, що буде досліджуватися.

6. Провести проект та зафіксувати результати.

7. Оцінити отримані результати, сформулювати висновки, підготуватися до презентації отриманих результатів.

8. Підготувати презентацію результатів:

- обмінятися результатами в мікрогрупі;

- порівняти результати;

- визначити форму презентації результатів;

- розробити презентацію;

- обміркувати форму отримання зворотного зв'язку від інших груп.

9. Презентувати результати.

10. Скласти персональну документацію щодо проведеного експерименту [89].

Слід зазначити, що такий алгоритм проведення дослідницьких педагогічних проектів виявився дуже ефективним на практиці, й, отже,

керуючись запропонованим кроком, студенти успішно провели та захистили власні проекти. Серед обраних ними тем були наступні:

1 група: Чи можна поліпшити мовні навички учнів та підвищити їхню мотивацію завдяки використанню такої форми роботи, як «ланцюжок»?

2 група: Яким чином зміниться мотивація учнів взаємодіяти один з одним за умови використання групових форм роботи?

3 група: Як можна реалізувати принцип інтерактивності навчального процесу за допомогою ролевих ігор?

4 група: Як реалізуються принципи активізації учнів та багатомовності в навчальному процесі?

Організація роботи в групах з метою дослідження методичних питань виявилась дуже ефективною, завдяки чому студенти отримали можливість випробувати набуті знання на практиці та оцінити власний рівень володіння матеріалом, що було опрацьовано.

Якщо звернути увагу на те, що навчання – це організована, двостороння діяльність, спрямована на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу і подальше застосування отриманих знань, умінь та навичок на практиці, то слід зазначити, що навчальне Інтернет-середовище створює та надає умови для організації та здійснення навчання та зумовлює ефективність сучасного навчання. У сучасному освітньому просторі змінюються не тільки підходи та завдання цієї двосторонньої взаємодії, а й навчальне середовище, яке виходить вже за межі класичного аудиторного викладання і переміщується у навчальне Інтернет-середовище [82].

Зважаючи на те, що навчання – це взаємодія, у навчальному Інтернет-середовищі використовується класична модель взаємодії «Вчитель-Учень», однак змінюються не тільки вимоги до особи, яка викладає, й до тієї, якій викладають, але й підходи до викладання. По-перше, це зумовлено тим, що навчальний процес формується вже не навколо викладача, а навколо тих, хто навчається, що сприяє автономії навчального процесу. По-друге, навчання відбувається вже не лише в реальній аудиторії, а й у віртуальному просторі. Тому переміщення навчального процесу саме у віртуальний простір спричиняє певну

зміну підходів до викладання. Так, у навчальному Інтернет-середовищі взаємодіють вже не викладач та студент, а тьютор та учасник онлайн-курсу. Хоча тьютор, так само як і вчитель, організує навчальний процес, однак він виступає спостерігачем та провідником навчального процесу, він не тільки організує, а й допомагає, координує, модерує та здійснює моніторинг навчального процесу. Одне з найважливіших завдань тьютора полягає в організації навчального процесу за принципом автономного навчання учнів та організації психологічно комфортної атмосфери для навчання та взаємодії учнів у віртуальній аудиторії [69].

Перш за все, у віртуальному навчальному просторі має відчуватися соціальна присутність тьютора, його змістовна сконцентрованість, значущість навчання для учня. Соціальна присутність полягає серед іншого в: організації віртуального простору та віртуальної аудиторії відповідно до умов віртуального навчання; мотивації учня до навчання; стимуляції самостійного навчання та самооцінювання; своєчасному розміщенні завдань курсу. Тьютор має здійснювати як прямий, так і опосередкований супровід навчання. Під час прямого супроводу тьютор має активно вступати в контакт з учнем та в процесі опосередкованого супроводу здійснювати допомогу при навчанні та наданні інформації.

Зважаючи на те, що навчання відбувається у віртуальному просторі, слід звернути увагу на розвиток та вдосконалення медіакомпетентності студентів, яку можна вважати однією з основних професійних компетентностей сучасного викладача. Розвиток соціальної компетентності набуває також важливого значення, оскільки віртуальна писемна комунікація передбачає сформованість певних соціальних навичок взаємодії. Ця комунікація відбувається за певними мовними законами, які відрізняються від законів живої усної комунікації.

Беручи до уваги діяльність тьютора, слід окреслити 4 основних завдання, які постають в процесі організації навчального процесу у віртуальній аудиторії: організація віртуальної писемної комунікації; підвищення мотивації до самонавчання та самооцінювання;

моніторинг; розподіл часу. З огляду на те, що віртуальна писемна комунікація відбувається за певними мовними законами, в процесі комунікації у віртуальному просторі є доречним прийняття певних правил спілкування, які пропонуються, перш за все, саме тьютором, оскільки він є відповідальним за комфортну атмосферу під час спілкування. Використання сленгу та жартів не є доречним в онлайн-курсі, оскільки саме це може призвести до виникнення конфлікту в процесі віртуального спілкування.

Перед початком комунікації необхідно визначитися з формою звернення у віртуальній аудиторії. Цей вибір можна зробити через голосування, пропонуючи студентам обрати ввічливу форму «Ви» або дружню «ти». Також тьютор акцентує увагу учнів на існування певного етикету спілкування у віртуальній аудиторії та пропонує ознайомитися з ним. Віртуальна комунікація має сприяти самонавчанню, самовдосконаленню та інтеракції між учасниками курсу. Ця комунікативна взаємодія у віртуальній аудиторії має відбуватися у наступних напрямках:

- учень – учень;
- тьютор – учень;
- учень – тьютор.

У віртуальному навчальному процесі перевага надається комунікації саме між учнями. Завдання тьютора полягає у моніторингу, спостереженні та стимулюванні цієї комунікації. З іншого боку, відбувається також комунікація між учасником та тьютором. Засобом комунікації є коментар-відгук (feedback). Цей коментар має на меті скоординувати учня у віртуальній аудиторії під час навчання, мотивувати та оцінити успішність його навчання. Коментар-відгук має бути інформативним та орієнтованим на проблеми, які виникли у учня під час навчання у віртуальній аудиторії. Коментар-відгук слід відрізнити від оцінювання. В гібридному контексті онлайн-навчання коментар-відгук є одним з найважливіших інструментів, який має на меті створити позитивну атмосферу навчання. Коментар-відгук повинен реалізовувати наступні функції:

1. Вказувати на помилки, хибність концепції, недостатній рівень знань та подальшу необхідність отримання знань. Під час навчання зміст коментаря має допомогти розпізнати недостатність знань та сприяти розвитку навичок самооцінювання.

2. При регулярному коментуванні можливим є вдосконалення здатності до самооцінювання. Це призводить до того, що учень не тяжіє до чужого оцінювання та відчуває себе більш комфортно у віртуальному навчальному просторі.

3. Коментар-відгук виконує під час навчання емоційну та стимулюючу функцію. Він робить наочним взаємозв'язок між використаним часом та досягнутим успіхом під час навчання.

Тьютор звертається до коментаря-відгуку з метою модерування комунікації учасників, а не як до засобу спілкування з кожним учнем. Необхідно надати учням можливість обмінюватися інформацією, навчати один одного, інакше кожен учасник буде очікувати коментар від тьютора, і тоді концепцію автономного навчання та самонавчання не може бути реалізовано. Присутність тьютора у віртуальній аудиторії має відчуватися, але не домінувати. Тому коментар-відгук має бути спрямований як на окремого учасника, так і на групу. Слід також підкреслити, що діяльність учня під час самонавчання необхідно обов'язково моніторити. У цьому сенсі тьютор здійснює постійний моніторинг відвідування платформи, виконання завдань, клімату у віртуальній аудиторії. Моніторинг передбачає контроль та супровід навчального процесу і має на меті ідентифікувати та попереджати індивідуальні проблеми та соціальні конфлікти. Завдання тьютора полягає у тому, що він регулярно та систематично відстежує успішність навчання своїх учнів у віртуальному просторі. Перед тьютором постає завдання зібрати дані про роботу учнів у віртуальній аудиторії, систематизувати та проаналізувати їх. Для кожного тьютора властива власна система моніторингу.

На особливу увагу заслуговує моніторинг конфліктних ситуацій у групі між учасниками, оскільки непорозуміння та конфлікти під час віртуальної комунікації можуть негативно вплинути на якість віртуального навчання. Тому соціальна присутність тьютора дає змогу

відстежити та своєчасно запобігти конфліктних ситуацій у віртуальній аудиторії. Виходячи з того, що тьютор має організовувати віртуальний процес навчання, координувати та контролювати його, він повинен мати навички організації своєї діяльності у віртуальній аудиторії. Перш за все, тьютору необхідно звернути увагу на менеджмент свого часу. Отже, зважаючи на сучасний розвиток та технологізацію суспільства, змінюються підходи та вимоги до якісної сучасної освіти. З'являються нові можливості організації ефективного та якісного навчання у Інтернет середовищі. Викладання виходить за межі класичної аудиторії і переміщується у віртуальну аудиторію, що сприяє підвищенню якості освіти та робить її доступнішою, сучасною та інтегрованою у світовий освітній простір. Завдяки цьому змінюється система підготовки вчителів іноземних мов і підходи до їхньої практичної підготовки.

Список використаної літератури до розділу 5

1. Базаева Ф. У. Функции самореализации будущего педагога в его профессионально-личностном саморазвитии / Ф. У. Базаева // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 4. – С. 143-144.

2. Болайто Р. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: Проект «Англійська мова для університетів» / Ф. Болайто, Р. Вест. – Київ : Сталь, 2017. – 134 с.

3. Вагіна Н. С. Міждисциплінарна інтеграція як чинник реалізації компетентнісного підходу у системі професійної вищої освіти / Н. С. Вагіна, О. Ф. Дяченко // Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців- педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях : матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Бердянськ, 13-15 вересня 2017 р. – Бердянськ : БДПУ, 2017. – С. 46-48.

4. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз): моногр. / В. Г. Вікторов; АПН України, Ін-т вищої освіти. – Дніпропетровськ : Пороги, 2005. – 286 с.

5. Воротилов В. Анализ основных подходов к определению качества образования / В. Воротилов, Г. Шапоренкова // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 49-51.

6. Дем'яненко Н. М. Інноваційні трансформації освітнього простору педагогічного університету / Н. М. Дем'яненко // Вісник

Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Сер. : Педагогічні науки. – 2015. – № 130. – С. 20-25.

7. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : моногр. / І. І. Драч. – Київ : Дорадо-Друк, 2013. – 456 с.

8. Дубинина В. Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования (в системе «вуз – интернатура») : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / Валентина Леонидовна Дубинина; Казанский государственный университет им. В. И. Ульянова-Ленина. – Казань, 2010. – 46 с.

9. Дяченко О. Ф. Відбір й структурування змісту математичної освіти бакалаврів із системного аналізу в умовах реалізації компетентнісного та інтеграційного підходів / О. Ф. Дяченко // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. Сер. : Педагогічні науки. - 2016. – Вип. 2. – С. 31-35.

10. Дяченко О. Ф. Організаційно-педагогічні умови інтеграції математичних та спеціальних інформатичних дисциплін у підготовці бакалаврів із системного аналізу / О. Ф. Дяченко // Нова педагогічна думка. - 2016. — № 4. — С. 40-44.

11. Дьяченко Б. А. Застосування категорії якості освіти в управлінській діяльності / Б. А. Дьяченко // Освіта на Луганщині. – 2003. – № 1. – С. 13-16.

12. Жебровський Б. М. Формування професійної готовності директора школи до управління якістю освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Борис Михайлович Жебровський; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2002. – 23 с.

13. Зайчук В. О. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики / В. О. Зайчук // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1. – С. 56-78.

14. Зубик Л. В. Формування професійних компетентностей майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Людмила Володимирівна Зубик; Нац. ун-т водного госп-ва та природокористування. – Рівне, 2016. – 342 с.

15. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : моногр. / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 444 с.

16. Кобернік С. Г. Наукове обґрунтування та проектування самостійної роботи студентів з методичних дисциплін природничого профілю в умовах кредитно-модульної системи навчання / С. Г Кобернік, О. А Цуруль // Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Сер. : Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 15. – С. 172-177.

17. Коротков Е. М. Качество образования: формирование и оценка, управление / Е. М. Коротков. – Москва : ГУУ, 2004. – 254 с.

18. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми освіти : навч. посіб. / В. В. Крижко. – Київ : Освіта України, 2005. – 440 с.

19. Кристопчук Т. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Тетяна Євгенівна Кристопчук; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. – Київ, 2014. – 300 с.

20. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : моногр. / О. І. Локшина. – Київ : Богданова А. М., 2009. – 404 с.

21. Лунячек В. Е. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Вадим Едуардович Лунячек; ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2012. – 400 с.

22. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1. – С. 5-12.

23. Манько В. М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків : автореф. дис.... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Володимир Миколайович Манько; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. — Тернопіль, 2005. — 40 с.

24. Мараховська Н. В. Проведення інтегрованого тренінгу з дисциплін гуманітарного циклу з метою професійної самореалізації майбутнього вчителя / Н. В. Мараховська // Молодий вчений. – 2017. – № 1. – С. 474-477.

25. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : моногр.

/ Н. І. Мачинська; за ред. С. О. Сисоєвої. – Львів : ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.

26. Международный стандарт ISO 8402. Управление качеством и обеспечение качества / пер. с англ. – 2-е изд. – Введ. 1994-04-01. – 50 с.

27. Мельник С. В. Моделювання діяльності інноваційного навчального закладу – Школи сприяння здоров'ю / С. В. Мельник // Рідна школа. – 2006. – № 4. – С. 25-29.

28. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу : посіб. / авт. : О. І. Ляшенко , Т. О. Лукіна , І. Є. Булах , М. Р. Мруга. – Київ : Пед. думка, 2012. – 160 с.

29. Мудра-Рудик Я. А. Трансформація вищої освіти в контексті викликів глобалізації / Я. А. Мудра-Рудик // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". - 2010. - № 2. - С. 205-20.

30. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс] // Офіційне Інтернет-представництво Президента України. - Режим доступу : <http://zakonQ.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

31. Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої освіти [Електронний ресурс] : рішення колегії МОН України №10 від 27.10.2016. – Режим доступу : <https://base.kristti.com.ua/?p=1129>

32. Новітній філософський словник / гол. наук. ред. А. А. Грицанов. – 3-тє вид. доп. – Київ : Кн. дім «Інтерпрессервіс», 2009. – 1292 с.

33. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського досвіду : моногр. / В. Огнев'юк. – Київ : Знання України, 2003. – 448 с.

34. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції : моногр. / Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко та ін.; за заг. ред. Г. В. Онкович. – Київ, 2014. – 326 с.

35. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. / Л. В. Орбан-Лембрик. – Київ : Академвидав, 2005. – 448 с.

36. Панасюк В. Використання досвіду управління якості освіти / В. Панасюк // Підручник для директора. – 2007. – № 8. – С. 42-51.

37. Пехота О. М. Основи педагогічних досліджень: від студента до наукової школи : навч. – метод. посіб. / О. М. Пехота, І. П. Єрмакова. – Миколаїв : Іліон, 2011. - 339 с.

38. Пікельна В. С. Управління школою / В. С. Пікельна, О. А. Удод. – Дніпропетровськ : Альфа, 1998. – 284 с.
39. Поташник М. М. Управление качеством образования в вопросах и ответах / М. М. Поташник // Народное образование. – 2001. – № 8. – С. 39-47.
40. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. – Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T141556.html
41. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти [Електронний ресурс] : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF>
42. Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін [Електронний ресурс] : Лист МОН від 11.03.2015 р. № 1/9-120. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/3666->
43. Проект Стандарту вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня галузі знань — 12 Інформаційні технології, спеціальності — 124 Системний аналіз [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/proekti-standartiv-vishhoyi-osviti.html>
44. Рибалко Л. Лекція як засіб професійної самореалізації викладача вищого навчального закладу / Л. Рибалко // Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 11 квіт. 2017 р. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2017. – С. 158-160.
45. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : моногр. / А. А. Сбруєва. – Суми : Сум. обл. друкарня; Козацький вал, 2004. – 500 с.
46. Сисоєва С. О. Розвиток освіти в умовах полікультурного глобалізованого світу / С. О. Сисоєва // Проблеми полікультурності у неперервній професійній освіті : наук. вид. / за ред. К. В. Балабанова, С. О. Сисоєвої, І. В. Соколової. – Маріуполь : Ноулідж, 2001. – С. 11 - 18.
47. Сисоєва С. О. Вища освіта України : реалії сучасного розвитку / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко. – Київ : ВД ЕКМО, 2011 - 344 с.

48. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.
49. Соколова І. В. Професійна адаптація новопризначеного вчителя: досвід реалізації освітніх програм у Республіці Кіпр / І. В. Соколова, Н. Ю. Воевутко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету : Педагогічні науки. – 2011. – № 2. – С. 232-239.
50. Соколова І. В. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього учителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ірина Володимирівна Соколова; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2008. – 688 с.
51. Субетто А. И. Введение в квалиметрию высшей школы / А. И. Субетто // Квалиметрия высшей школы как предметная квалиметрия. – Москва : Педагогика, 1991. – Кн. 4. – С. 47-50.
52. Сучасні концепції менеджменту : навч. посіб. / за ред. Л. І. Федулової. – Київ : Центр навч. літ., 2007. – 536 с.
53. Сучасні підходи до побудови освітніх програм / уклад. : Ю. В. Холін, С. О. Кравцов, Т. О. Маркова. – Харків : Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна, 2014. – 36 с.
54. Тищенко С. І. Інтегрування змісту математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці молодших спеціалістів з програмування : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Світлана Іванівна Тищенко; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. - Київ, 2009. – 280 с
55. Ткаченко Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Тарас Васильович Ткаченко; Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 20 с
56. Управление качеством образования / под. ред. М. М. Поташника. – Москва : Пед. о-во России, 2006. – 448 с.
57. Управление школой: теоретические основы и методы: учеб. пособ. / под ред. В. С. Лазарева. — Москва : Центр соц. и эконом. исслед., 1997. – 336 с.
58. Управління якістю освіти у вищих навчальних закладах : навч. посіб. у 2-х ч. / за заг. ред. В. С. Загорського. – Львів : ЛРІДУ

НАДУ, 2011. – Ч. 1 : Теоретичні засади формування систем управління якістю надання освітніх послуг. – 136 с.

59. Управління якістю освіти: досвід та інновації : кол. моногр. / під заг. ред. Л. Л. Сушенцевої, Н. В. Житник. – Дніпропетровськ : ІМА-Прес, 2014. – 462 с.

60. Фурса І. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів біології на основі інтеграції природничих та педагогічних дисциплін : дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ірина Валеріївна Фурса; Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2016. – 238 с.

61. Хатько А. В. Формування інформатичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Алла Вікторівна Хатько; Бердян. держ. пед. ун-т. – Бердянськ, 2012. – 20 с.

62. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні / Б. Г. Чижевський. – Київ : Інститут педагогіки АПН України, 1996. – 249 с.

63. Шмиголь І. В. Формування загально предметних компетентностей з природничих дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів біології та хімії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ірина Василівна Шмиголь; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. - Черкаси, 2014. – 20 с.

64. Шукшунов В. Е. Инновационное образование: идеи, принципы, модели / В. Е. Шукшунов, В. Ф. Взятыхшев, Л. И. Романкова. – Москва : Принт, 1996. – 206 с.

65. Яхнін Я. К. Сучасні підходи до управління якістю освіти / Я. К. Яхнін. – Київ : Наук. думка, 2011. – 121 с.

66. ANVUR. Autovalutazione, Valutazione e Accreditamento del Sistema Universitario Italiano [Electronic resource]. – Mode of access : http://www.anvur.org/sites/anvur-miur/files/ava_documentofinale_0.pdf

67. Assicurare la qualità. Rapporto Eurydice. Istruzione e formazione . Politiche e approcci alla valutazione delle scuole in Europa [Electronic resource]. – Mode of access : <http://eurydice.indire.it/pubblicazioni/assicurare-la-qualita-dellistruzione-politiche-e-approcci-alla-valutazione-delle-scuole-in-europa>

68. Bezzina C. Maltese beginning teachers speak out: Perceptions about their preparation and professional growth [Electronic resource] / C. Bezzina, R. Stanyer, N. Bezzina // International Studies in Educational

Administration. - 2006. – Vol. 33, № 1. – P. 15-38. – Mode of access : <http://search.epnet.com.ipacez.nd.edu.au/login.aspx?direct=true&db=aph&an=16757483>

69. Böhm F. Der Tele-Tutor – Betreuung Lehrender und Lernender im virtuellen Raum / F. Böhm. – Wiesbaden : GWV Fachverlag GmbH, 2006. – 156 S.

70. Bologna Working Group on Qualifications Frameworks A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area [Electronic resource]. – Mode of access : http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/050218_QF_EHEA.pdf

71. Breaux A. New Teacher Induction: How to Train, Support, and Retain New Teachers [Electronic resource] / A. Breaux, H. Wong. - Mountain View, CA : Harry K. Wong Publications, 2003. - Mode of access : http://www.newteacher.com/pdf/SBAffair_Nov03_wong.pdf

72. Bubb S. A Newly Qualified Teacher's Manual: How to Meet the Induction Standards [Electronic resource] / S. Bubb. – Mode of access : <http://www.unquotebooks.com/download/a-newly-qualified-teacher-s-manual/>

73. Cappa C. La formazione iniziale degli insegnanti in italia / C. Cappa, O. Niceforo, D. Palomba // Revista Española de Educación Comparada. – 2013. – № 22. – P. 139-163.

73. Davis P. Ways of Doing: Students explore their everyday and classroom processes / P. Davis, B. Garside, M. Rinvoluceri. – Cambridge : Cambridge Univ. Pres, 1998.

74. Effective Lecture Preparation and Delivery. Washington State University [Electronic resource]. - Mode of access : <https://gradschool.wsu.edu/effective-lecture-preparation-and-delivery/>

75. English for Academics : 1 & 2 book / ed. by R. Bolitho. – Cambridge : Cambridge Univ. Pres, 2014-2015.

76. ENQA. Quality Procedures in the European Higher Education Area and Beyond Visions for the future Third ENQA Survey [Electronic resource]. – 2012. – Occasional Paper № 18. – Mode of access : http://www.enqa.eu/files/ENQA_op18.pdf

77. Ganser T. Building the capacity of school districts to design, implement, and evaluate new teacher mentor programs [Electronic resource] / T. Ganser // ERIC Document Reproduction Service. – 2001. – № ED 452 168 – Mode of access : <http://depts.washington.edu/ctpmail/research/flyers/Study1Flyer.pdf>

78. Huber M. Integrative Learning: Mapping the Terrain / M. T. Huber, P. Hutchings. – Washington, DC : Association of American Colleges and Universities, 2004. – 32 p.

79. Improving School Leadership Draft Comparative Report [Electronic resource]. - Mode of access : www.oecd.org/edu/schoolleadership

80. Moos L. The International Successful School Principal Project: success sustained? / L. Moos, O. Johansson // Journal of Educational Administration. –2009. - Vol. 47, Issue 6. – P. 765-780.

81. Reichert S. The globalization of education and training: Recommendations for a coherent response of the European Union / S. Reichert, B. Wachter // Academic Cooperation Association (ACA). Study commissioned by the Directorate General for Education and Culture, European Commission. – 2000. – Sept. – 138 p.

82. Rösler D. Lernmaterialien und Medien / D. Rösler, N. Würffel. – München : Klett Verl., 2013. – 192 S.

83. Squarzoni A. Qualità, Assicurazione della Qualità, Valutazione della Qualità, Accreditamento della Formazione universitaria / A. Squarzoni // Scuola democratica. – 2013. – Maggio-Agosto. – P. 1-11.

84. Standards linee guida per l'assicurazione della qualità nello spazio europeo dell'istruzione superiore [Electronic resource]. - Mode of access : www.anvur.org/attachments/article/25/4.%20IT.pdf

85. The Making of Leadership in Education. A European Qualification Network for Effective School Leadership. European Commission [Electronic resource]. - Mode of access : www.leadership-in-education.eu

86. The role of school leadership in the improvement of learning: Country Reports and Case Studies of a Central-European Project [Electronic resource]. – Mode of access : http://www.schoolleadership.eu/sites/default/files/leadership_tankonyv_2009_2_20.pdf

87. Tuning Educational Structures in Europe [Electronic resource] // EC : Educational and Culture. – Socrates-Tempus, 2006. – Mode of access : http://www.eua.be/eua/en/projects_ects.jsp

88. Woodward T. Ways of Training / T. Woodward. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1995.

89. Zehn Schritte zum Praxiserkundungsprojekt [Electronic resource]. – Mode of access : https://www.goethe.de/resources/files/pdf22/dll_10SchrittezumPEP.pdf

90. Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης: Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Νεοεισερχόμενων Εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης.

Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Μεντόρων: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. – Λευκωσία, 2008. – 43 σ.

91. Πρόγραμμα Προϋπηρεσιακής Κατάρτισης Υποψήφιων Εκπαιδευτικών Λειτουργών Μέσης Γενικής και Μέσης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης [Electronic resource] / Τμήμα Επιστημών της Αγωγής Πανεπιστήμιο Κύπρου. – Mode of access : <http://www.ucy.ac.cy/goto/proypiresiaki1/elGR/GeneralInformation.aspx>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Колективна монографія

Авторський колектив:

- | | |
|---|-------------------------------------|
| Балабанов К.В. –наук. редакція, вступ, підрозділ 1.2, 2.4 | Кумуржи Е. С. – підрозділ 3.4 |
| Безчотнікова С. В. – підрозділ 4.2 | Кутнякова Г. І. – підрозділ 4.1 |
| Булатова О. В. – підрозділ 2.1 | Лабецька Ю. Б. – підрозділ 3.2 |
| Воевутко Н. Ю. – підрозділ 5.4 | Лисак В. Ф. – підрозділ 1.3 |
| Гільченко О. Л. – підрозділ 1.3 | Мараховська Н. В. – підрозділ 5.2 |
| Годованик Є. В. - підрозділ 2.2 | Марена Т. В.,- підрозділ 4.4 |
| Горбань Г. О. - підрозділ 4.1 | Марченко М. О. – підрозділ 5.6 |
| Гусєва О. І. - підрозділ 4.3 | Мацука В. М. – підрозділ 2.3 |
| Дяченко О. Ф.,- підрозділ 5.5 | Мороз О. А. – підрозділ 4.1 |
| Жарікова Ю. В., - підрозділ 3.1 | Найдьонова Л. А. – підрозділ 3.4 |
| Задорожна-Княгницька Л. В. - підрозділ 5.1 | Павленко О. Г. – підрозділ 5.2 |
| Зайковський О. С. - підрозділ 2.1 | Петрова І. О. – підрозділ 1.1 |
| Іванова Т. В. – підрозділ 4.2 | Проценко О. Б. – підрозділ 4.4 |
| Кажан Ю. М. – підрозділ 5.6 | Смирнова М. С. – підрозділ 3.3, 3.4 |
| Кислова Л. А. – підрозділ 2.3 | Толпежников Р. О. – підрозділ 2.1 |
| Кіор Ю. А. – підрозділ 3.4 | Трифоновна Г. В. – підрозділ 5.3 |
| Константинова Ю. В. – підрозділ 1.1 | Трофименко М. В. – підрозділ 2.4 |
| Косенко Ю. М. – підрозділ 4.3 | Шепітько С. В. – підрозділ 3.3 |

Формат аркушів: 450 М x 640, частина аркуша:1/8

Обсяг ум. друк. арк.: 20,8

Тираж: 300 прим.

Номер замовлення: 052/18

Видавець та виготовлювач: Маріупольський державний університет

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ДК № 4930 від 07.07.2015 р.

87500, Маріуполь, пр. Будівельників, 129