

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
ИНСТИТУТ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НАПН УКРАИНЫ
ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ ХАРЬКОВСКОЙ
ОБЛАСТНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АДМИНИСТРАЦИИ
СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР НАН УКРАИНЫ И МОН УКРАИНЫ
СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ АССОЦИАЦИЯ УКРАИНЫ
СОВЕТ РЕКТОРОВ ХАРЬКОВСКОГО ВУЗОВСКОГО ЦЕНТРА
ХАРЬКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТСКИЙ КОНСОРЦИУМ
ХАРЬКОВСКАЯ АКАДЕМИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАРЬКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
«НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ»

**Интеллектуальный потенциал общества
в условиях перманентных социальных изменений:
пути сохранения и развития
(ГР № 0117U005126)**

МАТЕРИАЛЫ
XVIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

**УНИВЕРСИТЕТСКО-ШКОЛЬНЫЕ КЛАСТЕРЫ:
МИРОВОЙ ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО
АДАПТАЦИИ В УКРАИНЕ**

Харьков
Народная украинская академия
14 февраля 2020 г.

Редакционная коллегия:

Астахова Е. В.	д-р ист. наук (гл. ред.)
Астахова В. И.	д-р ист. наук
Батаева Е. В.	д-р филос. наук
Зверко Т. В.	канд. социол. наук
Михайлева Е. Г.	д-р социол. наук
Нечитайло И. С.	д-р социол. наук
Тарасова Е. В.	д-р филол. наук
Тимошенкова Т. М.	канд. филол. наук
Чибисова Н. Г.	канд. филос. наук

Индексируется в Международной наукометрической базе данных Index Copernicus

До збірника увійшли матеріали XVIII міжнародної науково-практичної конференції «Університетсько-шкільні кластери: світовий досвід і перспективи його адаптації в Україні» (14 лютого 2020 р., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»).

Матеріали присвячено різним аспектам формування кластерної моделі освіти та її ролі в розвитку освітнього поля. У статтях розкрито сутність університетсько-шкільних кластерів, концептуальні засади їх становлення, розвитку й функціонування в сучасному світі. Окрему увагу приділено моделям управління університетами в умовах кластерності освітньої системи. Окреслено проблеми й перспективи взаємодії ключових стейкхолдерів у кластерних системах.

У59 **Университетско-школьные** кластеры: мировой опыт и перспективы его адаптации в Украине : материалы XVIII ежегод. Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 14 февр. 2020 г. / М-во образования и науки Украины, Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др. ; редкол.: Е. В. Астахова (глав. ред.) и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2020. – 224 с. – (Интеллектуальный потенциал общества в условиях перманентных социальных изменений: пути сохранения и развития).

В сборник вошли материалы XVIII международной научно-практической конференции «Университетско-школьные кластеры: мировой опыт и перспективы его адаптации в Украине» (14 февраля 2020 г., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»).

Материалы посвящены различным аспектам формирования кластерной модели образования и ее роли в развитии образовательного поля. В статьях раскрыта сущность университетско-школьных кластеров, концептуальные основы их становления, развития и функционирования в современном мире. Отдельное внимание уделено моделям управления университетами в условиях кластерности образовательной системы. Обозначены проблемы и перспективы взаимодействия ключевых стейкхолдеров в кластерных системах.

УДК 37.014/.09-025.27

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION OF THE NATIONAL ACADEMY
OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE
DEPARTMENT OF SCIENCE AND EDUCATION OF KHARKIV
REGIONAL STATE ADMINISTRATION
NORTH-EASTERN SCIENTIFIC CENTER OF NATIONAL ACADEMY
OF SCIENCES AND MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
SOCIOLOGICAL ASSOCIATION OF UKRAINE
BOARD OF RECTORS OF KHARKIV HEI CENTER
KHARKIV UNIVERSITIES CONSORTIUM
KHARKIV ACADEMY OF CONTINUOUS EDUCATION
KHARKIV UNIVERSITY OF HUMANITIES “PEOPLE’S UKRAINIAN ACADEMY”

**Intellectual Potential of Society in the Context
of Permanent Social Changes:
Ways of Retaining and Development**

PROCEEDINGS
OF THE ANNUAL XVIII INTERNATIONAL
SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

**UNIVERSITY-SCHOOL CLUSTERS: BEST PRACTICES
AND THE PROSPECTS FOR THEIR ADAPTATION TO
UKRAINIAN CONTEXT**

**Kharkiv
People’s Ukrainian Academy
14 February 2020**

Editorial board:

Astakhova Ye. V.	Dr.Sc. (History) (editor in chief)
Astakhova V. I.	Dr.Sc. (History)
Bataeva Ye. V.	Dr.Sc. (Philosophy)
Zverko T. V.	Ph.D. in Sociology
Mykhaylyova K. V.	Dr.Sc. (Sociology)
Nechitaylo I. S.	Dr.Sc. (Sociology)
Tarasova YE. V.	Dr.Sc. (Philology)
Timoshenkova T. M.	Ph.D. in Philology
Chybisova N. G.	Ph.D. in Philosophy

Indexed in the Index Copernicus

University-School clusters: Best practices and the prospects for their adaptation to Ukrainian context : the Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference, Kharkiv, 14-th Febuary 2020 / Institute of Higher Education of the National Acad. of Educational Sciences of Ukraine, Kharkiv Univ. of Humanities “People’s Ukrainian Acad.” [et al. ; editorial board.: Ye. V. Astakhova (ed. in chief) et al.]. – Kharkiv : PUA Publ., 2020. – 224 p. – (Intellectual Potential of Society in the Context of Permanent Social Changes: Ways of Retaining and Development).

The proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference “University-School clusters: Best practices and the prospects for their adaptation to Ukrainian context” held on 14 February, 2020, at Kharkiv University of Humanities “Peoples Ukrainian Academy” include a variety of articles on the issues of the formation of a cluster-based educational model and its role in the development of the educational space.

Covered are the essence of university-school clusters, the conceptual framework for their evolvment, development, and functioning in todays context with special attention paid to the models of the university management under the cluster-based educational system as well as to the problems and prospects of interaction between the key stakeholders in cluster systems.

UDC 37.014/.09-025.27

ПЛЕНАРНАЯ СЕССИЯ

Е. В. Астахова

ПОТРЕБНОСТЬ В ИЗМЕНЕНИИ МОДЕЛЕЙ И ПОДХОДОВ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ В УСЛОВИЯХ ТУРБУЛЕНТНОСТИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ПРОЦЕССОВ

Неопределенность и текучесть, как ключевые характеристики современного мира образования, диктуют принципиально новые правила и подходы к организации образовательных систем. К числу таких новаций, представляется, относится и постоянное обновление терминологии, используемой для описания и анализа процессов, протекающих на образовательном поле. Заимствование терминов и определений из смежных наук, как это происходило совсем недавно с понятием «smart-образование» или «стейкхолдеры», безусловно, обогащает возможности и расширяет познавательные границы. Однако высокая скорость заимствований, «неуспевание» методологического анализа за скоростью вживления в исследовательскую ткань все новых и новых определений, делают ситуацию неоднозначной. Неустоявшийся терминологический аппарат стимулирует разночтения разновекторности подходов и оценок, не позволяет, в духе классических традиций научного анализа, сначала четко определить предмет спора и договориться о трактовках, используемых в данном конкретном случае, а уже потом переходить к стадиям обобщений и выводов.

Сказанное в полной мере относится и к понятию «кластер», перекочевавшему из экономики в целый ряд социогуманитарных наук и уже достаточно прочно в них обосновавшемуся. Определений «кластерности» существует достаточно много. В нашем конкретном случае можно сослаться на небезыңтересные попытки адаптации понятия к реалиям образовательного поля. В их числе – определения Н. Корчагиной, Л. Батогана – К. Байя – И. Кристиана, О. Гавриловой – Ф. Шагеевой – Л. Никитиной и др., собранные в сравнительную таблицу «Різновиди дефініцій понять «освітній», «науковий» (або дослідницький) та «науково-освітній» кластер з визначенням їх ядра» [1, с. 192].

Указанные трактовки при всем их различии, дают все же возможность вычленить главное, ключевое – кластерность предполагает иные масштабы и объемы, иные по составу совокупности взаимосвязанных элементов. Крупные и мощные структуры, выходящие за рамки привычных для системы образования объединений, выводящие ее в иные миры. При всей относительности и некоей эмоциональности похода, все же стоит оттолкнуться от главного: иные масштабы, иные элементы и иные взаимосвязи.

Попытки перенести кластерные подходы в систему образования, во-первых, уже не очень новы (особенно если обращаться к опыту создания университетско-школьного кластера проф. Л. Л. Любимова), а, во-вторых, в очередной раз свидетельствуют о достаточно давно назревшей необходимости смены моделей и принципов управления образованием. В существующие в «доцифровую эпоху» рамки современный мир университета с его «запросной перегруженностью» и перманентной текучестью уже просто не вписывается.

Об этом убедительно пишет в своем «Высшем образовании в цифровую эпоху» Уильям Г. Боуэн [2, с. 169]. С иных позиций, но аналогичные выводы четко формулируют Е. Попова и А. Климова [3, с. 18]: прежние управленческие модели не срабатывают, особенно, если речь идет о моделях принятия решения.

Все это в совершенно иную плоскость поворачивает подходы к управлению образовательными системами и подходы к трансформации компетентностей тех, кто наделен правом

и ответственностью принятия решений в современном высшем образовании. Речь идет, в первую очередь, о руководителях вузов, о ректорском корпусе.

Не будет открытием утверждение о том, что компетенции, необходимые сегодня для управления университетом (а, тем более, в условиях кластеризации системы образования), диктуются теми функциями, которые реализует университет и теми совокупностями стейкхолдеров, которые вступают с ним в постоянное взаимодействие.

С каждым новым этапом становления современного университета число социальных групп, взаимодействующих с ним, увеличивается, оказывая непосредственное воздействие на цели и задачи менеджмента и формируя запрос к компетенции руководителя [4, с. 131].

Иными словами, университеты, постоянно отвечая на возрастающие вызовы внешней среды, наращивают тем самым перечень выполняемых ими функций. Пропорционально увеличивается и спектр компетенций, необходимых руководителю вуза [4, с. 131]. «Запросная перегруженность» не только продолжит возрастать, но и экстраполируется на ректорский корпус, призванный выстраивать управленческие модели в постоянно изменяющихся условиях.

Кластеры при этом, как более высокий и сложный алгоритм взаимодействия в системе, аналогично усложняют управленческие подходы и решения, вынуждая руководителей университетов вступать в системное взаимодействие с теми общественными структурами и элементами, с которыми еще совсем недавно соприкосновение образовательных институтов происходило эпизодически или не происходило вообще.

Внешняя для университетов среда меняется стремительно. В эти вихреобразные изменения втягиваются все субъекты университетской жизни, составляющей ее внутреннее ядро. Как результат: внешние изменения вынуждают университеты, а вместе с ними и весь менеджмент, искать и отрабатывать механизмы адаптации к новым условиям не отдельных структур, а университета как системы, как целого. И это в условиях высокой диффузности современного университета, когда отдельные его элементы – объективно – обособливаются, наращивают автономность взаимодействия с внешними стейкхолдерами.

Естественная в таких условиях «менеджеризация» управления, имеющая в современных условиях достаточно широкое хождение и большое число сторонников, не может, представляется, служить идеальной моделью, ибо она построена на классической бизнес-модели, имеющей явные недостатки при попытке ее безальтернативного применения к учреждениям образования. Так или иначе, но современный ректорский корпус, особенно если речь идет об отечественных реалиях, вынужден не только адаптировать систему управления к новым условиям, не имея под рукой опыта предшественников, но и искать адаптивные механизмы для высшего управленческого звена, формировать новые компетенции в полевых условиях. Своеобразие ситуации при этом заключается в том, что руководитель инновационного университета вынужден и управлять в режиме реального времени и учиться управлять в условиях высокой турбулентности, одновременно. Задача уникальная, если вообще посильная.

Среди принципиально новых компетенций, которыми ректорский корпус овладевает в условиях перманентных изменений, можно назвать:

- навыки функционирования в условиях полной транспарентности (не только университета, но и личностной);
- медийность, публичность деятельности;
- институциональное продвижение университета;
- выстраивание отношений с выпускниками, правительственными организациями;
- распределение полномочий между высшими университетскими органами управления;
- непрерывный поиск и мобилизация финансовых и человеческих ресурсов.

Безусловно, непривычные для ректоров компетенции необходимы для обеспечения функционирования университетов в условиях существования кластеров – моделей взаимодействия принципиально иного уровня и степени ответственности.

Так или иначе, но лидерские позиции университетского менеджмента и, в первую

очередь, ректорского корпуса, подвергаются серьезному пересмотру. Конечно, модели современного управления университетами в нынешних условиях очень разные. Прослеживаются отличия не только на уровне образовательных моделей стран и регионов, но даже на уровне отдельных университетов, что абсолютно объяснимо и естественно.

Однако признавая высокую диффузность современного мира университета, представляется, не стоит отказываться от поиска, анализа и систематизации общих маркеров и трендов. Есть они и в сфере обновления компетенции современного ректорского корпуса, который при всех сменах моделей и парадигм, по-прежнему, представляет собой важнейшее звено университетского мира вообще и в условиях перманентных изменений в частности, ибо инновационность и адаптивность систем невозможны сами по себе, без конкретных субъектов процесса.

Ректорскому корпусу, вместе с академическим оплотом предстоит провести, мир университета по тонкой грани между традициями и инновациями, приобретая при этом новые устойчивые компетенции, позволяющие, в первую очередь, формировать в университетах культуру принятия изменений, адаптивность к нестабильности и такое важнейшее для образовательных институций качество, как антихрупкость.

Список библиографических ссылок

1. П'ятницька Г. Т. Науково-освітні кластери: відмітні характеристики та передумови розвитку. *Маркетинг и менеджмент інновацій*. 2016. № 3. С. 187–195. URL: http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2016_3_191_207.pdf (дата звертання 06 січн. 2020).
2. Боуэн У. Высшее образование в цифровую эпоху: научн. изд. Москва: Изд. дом ВШЭ, 2018. 222 с.
3. Попова Е.П., Климова Л.В. Российские вузы: организационная стратификация и выбор ориентиров развития. *Социол. исслед.* 2018. № 12. С. 64–71.
4. Жданов П.А., Тростянская И.Б., Барсуков А.Л., Полихина Н.А. Портрет современного ректора: необходимые компетенции на глобальном научно-образовательном рынке. *Вопросы обр.* 2019. № 2. С. 129–153.

Reference

1. Pyatnytska, H. T. (2016). Naukovo-osvitni klastery: vidmitni kharakterystyky ta peredumovy rozvytku [Scientific and educational clusters: distinctive characteristics and prerequisites for development]. *Marketynh y menedzhment innovatsiy* [Marketing and innovation management] [online], 3, pp. 187–195. Available at: http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2016_3_191_207.pdf [Accessed 06 Jan. 2020].
2. Bowen, W. (2018). *Vyssheye obrazovaniye v tsifrovuyu epokhu* [Higher education in the digital age]. Moskva: Izd. dom VSHE, 222 p.
3. Popova, Ye.P., Klimova, L.V. (2018). Rossiyskiye vuzy: organizatsionnaya stratifikatsiya i vybor oriyentirov razvitiya. [Russian universities: organizational stratification and selection of development guidelines]. *Sotsiol. issled.* [Sociological research], 12, pp. 64–71.
4. Zhdanov, P.A., Trostyanskaya, I.B., Barsukov, A.L. and Polikhina, N.A. (2019). Portret sovremennogo rektora: neobkhodimyye kompetentsii na global'nom nauchno-obrazovatel'nom rynke. [Profile of a modern rector: necessary competencies in the global scientific and educational market]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational issues], 2, pp. 129–153.

Ekaterina Astakhova

THE NEED FOR CHANGES OF MANAGEMENT MODELS AND APPROACHES IN THE EDUCATIONAL SYSTEM UNDER THE TURBULENT SOCIAL PROCESSES

Abstract

Modern educational processes are changing all the elements of the university world. In this case we deal with the fundamentally different university management models under the condition of their integration into cluster systems.

Special attention is paid to the needs for changing decision-making models.

All this leads to a great increase and differentiation of the requirements for the rectors' body as an important subject of the university life.

Under the condition of the educational process clustering the modern rector is supposed to manage processes, learn new management approaches and acquire new competences at the same time.

The task is quite complicated and requires both analysis and working out certain new approaches to the formation and development of the rectors' body.

Key words: management model, cluster system, the rector body, clustering of educational processes.

Л. Д. Покроєва, М. Є. Смирнова

КЛАСТЕРНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Актуальність. Підвищення кваліфікації, згідно з Законом України «Про освіту», це «складова освіти дорослих, що передбачає набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань» [2]. Процес підвищення кваліфікації розглядається як система додаткової освіти, яка орієнтована на готових фахівців, на задоволення їх освітніх потреб, на постійне оновлення і поповнення знань, пов'язаних з професійною діяльністю, приведення функціонально-посадової компетентності педагога у відповідність до потреб і вимог суспільства. У контексті неперервного професійного розвитку процес підвищення кваліфікації є досить динамічним способом навчання, який може реагувати на швидкі соціально-економічні зміни, має безпосередній двосторонній зв'язок з практикою, і тим самим дозволяє швидше отримати освітній результат.

Сучасні глобальні тенденції економічного і соціокультурного розвитку в світі знайшли своє відображення в концепції побудови Нової української школи, яка за своєю сутністю стає інноваційною, максимально орієнтованою на дитину і такою, що передбачає активну участь в освітньому процесі того, хто навчається. Така школа потребує нового педагога, «здатного адаптуватися до змін оточуючого життя, а не підпорядковуватися обставинам дійсності» [9].

Завдання реформування шкільної освіти вимагають відповідних змін і у системі неперервного професійного навчання педагогів, що набуває нових рис. Відповідно до чинного Закону України «Про освіту» педагоги отримали реальну свободу щодо вибору змісту, часу, організаційних форм і суб'єкта підвищення кваліфікації. Індикаторами якості професійного розвитку педагогів відтепер стало особистісно зорієнтоване спрямування навчання у процесі підвищення кваліфікації, врахування запитів і професійних потреб педагогів, можливість моделювати власний розвиток як суб'єкта професійної діяльності [7].

Для сучасного етапу розвитку системи підвищення кваліфікації педагогів характерним є пошук нових підходів і моделей навчання, які дозволяють, на думку С. Вершловського, «забезпечити становлення нової якості педагогічної і соціальної реальності» [1, с. 25], налаштовують на переосмислення ціннісних установок у змісті навчання, пропонують нові форми і технології професійного розвитку педагогічних працівників.

Діючим механізмом, здатним забезпечити нові потреби педагогів, розширити поле реалізації їхнього потенціалу, забезпечити багатовекторну спрямованість професійної самореалізації педагогічних працівників є освітній кластер, тобто мережевий освітній комплекс, що сприяє підвищенню кваліфікації як неперервного процесу, через постійну взаємодію Центру професійного розвитку педагогічних працівників Харківської академії неперервної освіти, методичних структур Академії, методичних кабінетів (центрів) у містах, районах, об'єднаних територіальних громадах і закладів освіти (загальної середньої, дошкільної і позашкільної освіти), налаштованих на підтримку ефективних взаємозв'язків і створення відповідних умов для

продуктивної співпраці та успішного професійного розвитку педагогів Харківського регіону.

Метою даної статті є обґрунтування кластерного підходу в реалізації підвищення кваліфікації як базового компоненту процесу професійного розвитку педагогів, що сприяє підвищенню мотивації педагогічних працівників до саморозвитку і самоосвіти, формує прагнення педагогів до особистісної й професійної самореалізації, забезпечує неперервний характер навчання, в т.ч. через самоосвіту.

Виклад основного матеріалу. Кластер (від англійського слова (cluster) переводиться як «група», «пучок», «скупчення»). Поняття кластера вперше було використано американським економістом, професором Гарвардської школи бізнесу Майклом Портером. Він характеризував кластер як «концентровані за географічною ознакою групи взаємопов'язаних компаній, спеціалізованих постачальників послуг, фірм у відповідних галузях, а також пов'язаних з їх діяльністю організацій» [6]. Тобто кластер розглядався ним як група близьких, споріднених, об'єднаних між собою, компонентів: підприємств, організацій, комп'ютерів, навіть зірок або галактик, що передбачає спільні дії в певній сфері, доповнення один до одного учасників процесу.

Освітній кластер багато дослідників трактують як систему взаємопов'язаних суб'єктів освітньої сфери, які об'єднані за галузевою ознакою і партнерськими стосунками, що будуються в контексті професійного становлення та розвитку педагогів. Т. Шамова характеризує освітній кластер як організаційну форму об'єднання зусиль зацікавлених сторін в напрямку досягнення конкурентоспроможних переваг: проведення досліджень, навчання на всіх рівнях (школа, вуз, додаткову освіту). Причому об'єднання суб'єктів має проходити на основі взаємодоповнення досвіду наукових, а також практичних напрацювань [11]. Є. Чернишова представляє освітній кластер як «мережу постачальників, виробників і споживачів освітніх послуг і технологій, а також елементів освітньої інфраструктури, діяльність яких ґрунтується на позитивних синергетичних ефектах освітньої агломерації...» [10].

І. Ігнатова під кластером в освітній системі розуміє сукупність її властивостей, що відповідають за ефективність і якість розв'язання певного кола завдань на конкретному етапі діяльності суб'єктів і виділяє два типи кластерів на рівні освітнього закладу. До першого типу вона відносить кластери освітнього процесу, що створюються такими суб'єктами, як «керівник установи – керівники за функціями», «керівники структурних підрозділів – педагоги», «педагоги – учні», а до другого типу, на її думку відносяться кластери локального партнерства освітньої установи з іншими організаціями [3].

Детальний аналіз поняття освітнього кластеру дає Є. Соколова, посилаючись на різні джерела у розумінні суті цього терміну [8]. Нею представлені трактування освітнього кластеру:

– «об'єднання представників галузі: ЗВО, науково-дослідних центрів, промисловості, за допомогою створення локальних зон з певними преференціями, де всі учасники ланцюжка від початку розробки до інноваційного готового продукту (наукові установи, маленькі інноваційні компанії, центри випробувань, центри колективного користування дорогим обладнанням, спеціалізовані сертифіковані лабораторії, вузи й центри навчання, які постачають потрібних саме цим компаніям фахівців, патентні контори) знаходились би у постійній взаємодії»;

– система навчання, взаємонавчання та інструментів самонавчання в інноваційному ланцюжку «освіта – технології – виробництво», що заснована переважно на горизонтальних зв'язках всередині ланцюжка (побудова цілісної системи багаторівневої підготовки фахівців для підприємств на основі інтеграції освітньої установи і підприємств-роботодавців, які забезпечують підвищення якості, скорочення термінів підготовки, закріплення випускників на підприємствах, створення гнучкої системи підвищення кваліфікації кваліфікованих спеціалістів підприємств з урахуванням поточних і прогностичних вимог виробництва);

– «об'єднання роботодавця і освітніх установ за допомогою комплексу наскрізних програм».

Узагальнюючи, Є. Соколова звертає увагу на те, що «суть концепції освітніх кластерів полягає

в об'єднанні під егідою провідного галузевого вузу установ початкової та середньої професійної освіти, профільних шкіл, базових підприємств, основних замовників і споживачів фахівців».

Цікавими наробками у визначенні поняття освітнього кластеру є результати досліджень Н. Любченко [5], Н. Клокар [4], Є. Чернишової [10].

Отже, у контексті нашого дослідження освітній кластер слід розглядати як групу освітніх закладів, локалізованих на одній території, які формують в якості кінцевого продукту освітню послугу; конкуруючих і взаємодіючих між собою, мають необхідне обладнання, інфраструктуру для надання спеціалізованих послуг, і при цьому підсилюють конкурентні переваги один одного.

Саме кластерний підхід у організації професійного розвитку педагогів (об'єднання зусиль Центру професійного розвитку працівників освіти Харківської академії неперервної освіти, її методичних структур, методичних служб міст, районів і об'єднаних територіальних громад, закладів освіти Харкова і Харківської області) було покладено в основу освітнього проекту «Інноваційні форми підвищення кваліфікації в умовах безперервного професійного розвитку педагогічних працівників», що реалізовувався Харківською академією неперервної освіти в регіоні впродовж 5-ти років.

Під час реалізації проекту нами виявлена певна *організаційна* специфіка процесу підвищення кваліфікації педагогів, а саме:

- ґрунтується на усвідомленій потребі особистості слухачів у неперервному самовдосконаленні та принциповій позиції стосовно професійного навчання як пріоритету діяльності;

- викликає потребу у рефлексії, тобто критичному ставленні слухачів до власного досвіду та досвіду колег, професійному аналізу нових знань і вибіркового ставленні до їх використання у практиці; управлінській та педагогічній діяльності;

- носить характер суб'єкт-суб'єктної взаємодії тих, хто навчається і тих, хто навчає, на основі їхньої співпраці, партнерських відносинах як рівноправних суб'єктів процесу підвищення кваліфікації;

- орієнтований на вибіркове ставлення особистості слухача до змісту, технологій і форм підвищення кваліфікації залежно від власних потреб і запитів;

- ураховує пріоритет неповторного, самобутнього досвіду кожного слухача, при якому нові знання засвоюються і сприймаються на основі використання власних досягнень у професійній діяльності та індивідуалізованих рекомендацій викладача.

Орієнтуючись на те, що процес підвищення кваліфікації з позицій сучасних вимог до професійної компетентності педагога має бути спрямований на неперервний саморозвиток педагога, Академією були запропоновані інноваційні форми підвищення кваліфікації в умовах безперервного професійного розвитку педагогічних працівників на основі партнерства і продуктивної взаємодії методичних центрів міст, районів, ОТГ, які здійснюють методичний супровід і надають методичну підтримку закладам освіти в регіоні.

Стратегічною метою й завданнями реалізації кластерного підходу в системі професійного розвитку педагогів нами визначено:

- надання неперервного характеру процесу підвищення кваліфікації педагогів, диверсифікація форм навчання, підвищення мотивації педагогічних працівників до саморозвитку і самоосвіти;

- інтеграція зусиль Центру професійного розвитку педагогічних працівників ХАНО, методичних служб Академії з методичними центрами міст, районів, ОТГ, закладів освіти, з іншими соціальними партнерами (ЗВО, громадськими організаціями, різними суб'єктами економічної діяльності) для посилення практико-орієнтованої спрямованості освітнього процесу;

- визначення пріоритетних форм розвитку освітнього кластера, обґрунтування перспектив співпраці в певному освітньому секторі;

- модернізація освітніх програм професійного розвитку педагогів, реалізація принципу адаптованості та індивідуалізації процесу навчання з використанням нових освітніх технологій.

Отже, кластерний підхід у налагодженні системи неперервного професійного розвитку педагогів Харківської області дозволив створити партнерські стосунки між суб'єктами освітнього

кластера, забезпечуючи конструктивний і ефективний діалог між усіма його учасниками, розширив взаємозв'язки і дозволив своєчасно реагувати на освітні потреби педагогів у контексті їх професійного зростання.

Процес підвищення кваліфікації педагогів закладів освіти в Академії на сьогодні побудовано як єдину систему структурних складових у їх взаємозв'язку й постійному розвитку, з можливістю корекції цілей та завдань у відповідності з професійними потребами й очікуваннями слухачів кожної групи. Реалізація навчання спрямована на розв'язання таких завдань:

- розробку та впровадження у практику підвищення кваліфікації педагогічних працівників індивідуалізованих програм професійного розвитку;

- організацію дистанційного, а також онлайн навчання, що надає більш широкі можливості для прояву самостійності та самоврядування, орієнтує навчальний процес не на знання взагалі, а на розв'язання значущої для слухача проблеми, будується на партнерських стосунках суб'єктів навчання;

- добір методів і прийомів взаємодії між слухачем та викладачем, які сприяють ефективній роботі викладача по досягненню цілей навчання;

- встановлення рівноправних міжособистісних стосунків суб'єктів освітнього процесу (*суб'єкт-суб'єктної взаємодії*), усвідомлене самоврядування процесом навчання, рефлексивну діяльність слухачів, підтримку їх освітньої ініціативи;

- відстеження результативності навчання слухачів усіх категорій у ході підвищення кваліфікації.

Новаторською формою підвищення кваліфікації у контексті мережевої взаємодії освітнього кластера стали авторські творчі майстерні, що працювали з 2012 по 2017 роки. Керівниками авторських творчих майстерень (АТМ) призначалися учителі вищої категорії, вчителі-методисти Харківської області та м. Харкова, які здійснювали науково-методичну і науково-дослідну діяльність, мали власні методичні розробки; володіли інноваційними освітніми методиками й технологіями; активно їх використовували та поширювали у професійному середовищі; використовували широкий спектр стратегій навчання; вміли продукувати оригінальні, інноваційні ідеї; вносили пропозиції щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в навчальному закладі та розуміли шляхи їх реалізації.

Такі майстерні педагогів мали подвійне цільове призначення: вони були засобом і формою підвищення кваліфікації педагогічних працівників і, одночасно, умовою і засобом розвитку інноваційної діяльності педагогів закладів загальної середньої освіти з урахуванням потреб кожної категорії слухачів;

У процес професійного розвитку педагогічних працівників, крім кафедр, інтегровано методичні служби Харківської академії неперервної освіти. Так, Центр методичної і аналітичної роботи постійно здійснює організаційно-методичну підтримку щодо проведення олімпіад, турнірів, різноманітних конкурсів. Методисти Центру організують і проводять Інтернет-конференції, вебінари, чати; розробляють методичні рекомендації для методичних служб міст, районів, ОТГ для проведення відповідної роботи з закладами освіти, педагогами на місцях. Систематично проводяться семінари для учителів, які готують учасників заходів обласного рівня, фінальних етапів олімпіад, конкурсів. Ведеться ґрунтовна аналітична робота, результати якої представляються в рекомендаціях методичних служб Академії.

Ефективними формами взаємодії методичних служб Академії, міських, районних, ОТГ та закладів освіти Харкова і Харківської області є Школи цільового навчання: Школа молодого учителя географії, Школа педагога новатора, Школа керівника опорного закладу загальної середньої освіти, Школа новопризначеного директора закладу загальної середньої освіти, які мають тематичну спрямованість та пролонговані в часі. Ефективними формами співпраці є мобільні творчі колективи (МТК), майстер-класи, тренінги, що організуються і проводяться для учителів з певних предметів для вирішення актуальних, у контексті побудови Нової української школи, професійних завдань.

Центр моніторингу якості освіти здійснює організаційно-методичне супроводження загальнодержавних та міжнародних досліджень, зокрема PISA; організовує та проводить регіональні дослідження, узагальнює матеріали за підсумками їх проведення, пропонує способи удосконалення регіональної моделі моніторингу якості освіти. Узагальнені результати роботи методичних структур Академії, рекомендації пропонуються методичним службам міст, районів, ОТГ в електронному та друкованому вигляді.

Висновки. Перспективи розвитку освітнього кластера в системі неперервного професійного розвитку педагогів передбачають:

– розширення простору учасників освітнього кластеру в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників і створення системи кластерно-мережевої взаємодії закладів освіти, що реалізують свою діяльність в напрямі додаткової професійної світи педагогів;

– модернізацію системи підвищення кваліфікації педагогів з урахуванням кредитно-модульного підходу в організації навчання та розробки освітніх програм в напрямі їх максимальної індивідуалізації;

– оновлення структури, змісту, технологій і форм реалізації освітніх програм, що пропонуються педагогам з урахуванням їх уподобань, професійних потреб, запитів і рівня складності програмного забезпечення;

– формування атмосфери довіри та взаємодопомоги, яка є наслідком тих взаємних переваг, що мають заклади освіти, розташовані в одному територіальному секторі.

Список бібліографічних посилань

1. Вершловский С. Г. От повышения квалификации к постдипломному педагогическому образованию. *Андрагогика постдипломного образования: науч.-метод. пособ.* / под ред. С.Г. Вершловского, Г.С. Сухобской. Спб.: СПбАППО, 2007. С. 6–33.

2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 08 січн. 2020).

3. Игнатова И. Кластерный подход в управлении учреждением образования / И. Игнатова, Н. Екимова. *Народное образование*. 2009. № 8. С. 62–66.

4. Клокар Н. Освітній кластер як альтернативна модель професійного розвитку керівників закладів освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2018. Вип. 6(35). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/6_35_2018_p/%D0%92%D0%98%D0%A1%D0%9D%D0%98%D0%9A_6_35_%D0%9F%D0%95%D0%94%D0%90%D0%93%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%9A%D0%90_%D0%9A%D0%BB%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D1%80.pdf

5. Любченко Н. В. Управлінський аспект дисемінації інноваційного досвіду діяльності навчальних закладів і органів управління освітою на основі кластерного підходу. *Сучасні проблеми державного управління в умовах системних змін: зб. наук. пр. Донецького держ. ун-ту управління. Маріуполь : ДонДУУ, 2015. Т. XVI. Вип. 29. С. 45–55.*

6. Портер М. Конкуренция. М.: Вильямс, 2005. 608 с.

7. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: постанова Каб.Мін. України від 21 серп. 2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF>.

8. Соколова Е. И. Термин «образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики. *Непрерывное образование: XXI век*. 2014. Вып. 2(6). URL: <http://III21.petrstu.ru/journal/article.php?id=2371>.

9. Хуторская Л. Н., Хуторской А. В. Компетентностный подход к моделированию последипломного образования. *Компетенции в образовании. Опыт проектирования: сб. науч. тр.* / под ред. А. В. Хуторского. М.: Науч.-внедренч. предприятие «ИНЭК», 2007. С. 297–300.

10. Чернишова С. Р. Освітні кластери: регіональний аспект формування кадрового потенціалу навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти. *Постметодика*. 2012. №3 (106). С. 36–45.

11. Шамова Т. И. Кластерная организационная технология в развитии и саморазвитии

участников образовательного процесса. *Теория и практика реализации компетентностного подхода в управлении развитием субъектов образовательного процесса*: сб. ст. М.: Прометей, 2008. С. 15–25.

References

1. Vershlovskiy, S. G. (2007). Ot povyisheniya kvalifikatsii k postdiplomnomu pedagogicheskomu obrazovaniyu. In: S.G. Vershlovskogo, G.S. Suhobskoy, eds., *Andragogika postdiplomnogo obrazovaniya*. Spb.: SPbAPPO, pp. 6–33.
2. Rada.gov.ua (2014). *Pro osvitu [On Higher Education]*. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/> [Accessed 09 Jan. 2020].
3. Ignatova, I., Ekimova, N. (2009). Klasterniy podhod v upravlenii uchrezhdeniem obrazovaniya. *Narodnoe obrazovanie*, 8, p. 62–66.
4. Klokar, N. Osvitniy klaster yak alternativna model profesynogo rozvitku kerivnikiv zakladiv osviti. *Visnik pislyadiploornoj osviti*, vip. 6(35) Available at:
 1. http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/6_35_2018_p/VISNIK_6_35_PEDAGOGIKA_Klokar.pdf.
5. Lyubchenko, N. V. (2015). Upravlinskiy aspekt disemlnatsiyi innovatsiyogo dosvidu diyalnosti navchalnih zakladiv i organiv upravlinnya osvitoju na osnovi klasterного pidhodu. *Suchasni problemi derzhavnogo upravlinnya v umovah sistemnih zmin*. Mariupol: DonDUU, vol. HVI, iss. 29, pp. 45–55.
6. Porter, M. (2005). Konkurentsya. Moskva: Vilyame, 608 p.
7. Kabinetu Ministriv Ukrayini (2019). *Poryadok pidvischennya kvailfikatsiyi pedagogichnih i naukovo-pedagogichnih pratsivnikiv*. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-p>.
8. Sokolova, E. I. (2014). Termin «obrazovatelnyy klaster» v ponyatiynom pole sovremennoy pedagogiki. *Nepreryvnoe obrazovanie*, [online], iss. 2(6). Available at: <http://ill21.petsu.ru/journal/article.php?id=2371>
9. Hutorskaya, L. N., Hutorskoy, A. V. (2007). *Kompetentnostnyy podhod k modelirovaniyu poslediplomnogo obrazovaniya*. Moskva: Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatie «INEK», pp. 297–300.
10. Chernishova, E. R. (2012). Osvitni klasteri: regionalnyy aspekt formuvannya kadrovogo potentsialu navchalnih zakladiv sistemi pislyadiploornoj pedagogichnoy osviti. *Postmetodika*, 3 (106). pp. 36–45.
11. Shamova, T. I. (2008). Klasternaya organizatsionnaya tehnologiya v razvitii i samorazvitii uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa. *Teoriya i praktika realizatsii kompetentnostnogo podhoda v upravlenii razvitiem sub'ektov obrazovatel'nogo protsessa*. Moskva: Prometey, pp. 15–25.

Liubov Pokroieva, Marina Smirnova

CLUSTER APPROACH IN PROCESS ORGANIZATION TRAINING OF PEDAGOGICAL STAFF

Abstract

The article presents the substantiation of the cluster approach in the implementation of professional development as a basic component of the process of professional development of teachers, which promotes the motivation of teachers to self-development and self-education, forms the desire of teachers for personal and professional self-realization.

The terms «cluster», «educational cluster», «cluster approach in the educational system» are described in details. The purposes and tasks of implementing of the cluster approach in the system of professional development of teachers of Kharkiv region are determined. The peculiarities of building an educational cluster in the context of interaction between the Center for Professional Development of Education Workers, methodological units of the Kharkiv Academy of Continuing Education, and methodological offices (centers) of districts (cities, OTC) and educational institutions are considered. Attention is drawn to the fact that partnerships between the subjects of the educational cluster provide a constructive and effective dialogue

between all its participants, which allows timely response to the educational needs of teachers in the context of their professional growth.

The perspectives of the educational cluster in the system of continuous professional development of teachers are outlined.

Key words: cluster, educational cluster, cluster approach in the educational system, continuing education

Е. И. Решетняк

СУЩНОСТЬ И ЦЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ

В настоящее время для современных учебных заведений всего мира характерны следующие тенденции: непрерывность; интеграция; увеличение спектра образовательных услуг; коммерциализация процессов образования. В то же время, могут быть определены такие положительные тенденции, характерные для системы среднего и высшего образования, как реализация совместных проектов преподавателей и учащихся, подготовка по интегрированным профессиям, стремление к карьерному росту преподавателей, желание образовательных учреждений иметь своих кандидатов и докторов наук, непрерывное образование, увеличение спектра дополнительных специальностей, подготовка специалистов на коммерческой основе. При этом образовательные учреждения сталкиваются с такими проблемами, как несоответствие материально-технической базы современным требованиям рынка труда, недостаточный уровень подготовки абитуриентов, несогласованность рынка труда и количества выпускников по требуемым (востребованным) специальностям, сокращение технических специальностей, ухудшение экономического уровня развития страны. Главной причиной указанных проблем является отсутствие взаимосвязи образовательных учреждений различных уровней подготовки и предприятий, а следовательно, и отсутствие прогнозирования спроса на определенных специалистов [1, с. 24–32; 2, с. 152–160].

Проблема, описанная выше, может быть решена с помощью объединения в кластеры. Такое объединение дает ряд преимуществ и помогает выполнить основные задачи, а именно: обеспечить высокое качество школьного и вузовского образования, создать систему подготовки будущих специалистов; привлечь бизнес-партнеров к подготовке кадров; повысить научно-технический потенциал экономики страны в целом. Поэтому необходимо экономическое объединение отраслевых образовательных учреждений, предприятий, региональных органов власти и других партнеров для развития интеграционных процессов [1, с. 75–84].

Согласно классическому определению М. Портера, кластер – это группа взаимосвязанных компаний (поставщики, производители и др.) и связанных с ними организаций (образовательные учреждения, органы государственного управления, инфраструктурные компании), расположенных на одной или соседних территориях, действующих в определенной сфере и взаимодополняющих друг друга [3, с. 49].

Анализ публикаций, посвященных сущности формирования образовательных кластеров, позволил сделать вывод, что в настоящее время в литературе нет общепринятой дефиниции термина «образовательный кластер».

Ученый Н. П. Белан определяет образовательный кластер как совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли. По мнению Л. И. Галимова, образовательный кластер – это совокупность образовательных учреждений всех уровней образования, предприятий отрасли, соответствующих органов власти, деятельность которых взаимосвязана с производством с целью успешного инновационного развития. Исследователями А. И. Павловой и И. П. Маркиной объясняются сущность образовательного кластера как совокупности образовательных учреждений всех уровней обучения в пределах той или

иной географической территории, предприятий – поставщиков ресурсов и работодателей, элементов инновационной системы, а также координирующих органов и органов власти, деятельность которых взаимосвязана с окружающими производствами и развитием региональной инновационной системы. Н. П. Захаровой определяется сущность образовательного кластера как совокупности взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку. По мнению А. В. Смирнова, образовательный кластер представляет собой систему обучения, взаимообучения и инструментов самообучения в инновационной цепочке «наука-технологии-бизнес». О. Е. Гаврилова и ее коллеги считают, что образовательный кластер одной из эффективных неклассических практико-ориентированных форм организации профессиональной подготовки компетентных специалистов и определяют его как систему взаимосвязанных по вертикали и горизонтали учреждений профессионального образования и предприятий, объединенных по отраслевому признаку. Также известна трактовка образовательных кластеров как локальных сообществ практиков, объединяющих педагогов, предпринимателей, спонсоров, исследователей и других стейкхолдеров (семьи, местные органы власти, некоммерческие организации) для поддержки инновационного преподавания и обучения в своем регионе. Работая вместе, эти партнеры образуют сеть, которая имеет уникальные возможности для проектирования, запуска, итерации и распространения передовых методов и инструментов обучения.

Таким образом, выделяется два основных подхода к толкованию соответствующего феномена [1, с. 62; 4, с. 49; 5, с. 34–35; 6, с. 95–97]. Согласно первому подходу, кластер рассматривается как объединение учебных заведений на разных уровнях процесса обучения, которые связаны между собой отношениями в ходе формирования профессиональных компетенций и их развития, обмена опытом и образовательных стандартов. Согласно второму подходу, кластер рассматривается как группа географически соседних экономических субъектов в определенной сфере, характеризующихся общностью деятельности и взаимодополняющих друг друга функций.

Отметим, что существует некоторая ограниченность в отражении направлений взаимоотношений между субъектами образовательного кластера и определением преимуществ, предоставляемых при формировании образовательных кластерных структур.

Итак, на основе обобщения вышеприведенных толкований исследуемого понятия, представленных различными исследователями, а также с учетом не только регионального, но и государственного аспекта, образовательные кластеры можно определить как пространственную модель организации инновационных процессов в системе образования, которая предусматривает объединение интеллектуальных, кадровых, финансовых и материальных ресурсов инновационной системы территории и направлена на обеспечение роста конкурентоспособности выпускников на рынке труда за счет удовлетворения потребностей всех заинтересованных субъектов [1, с. 64–85].

Образовательные кластеры формируются посредством объединения различных организаций: школ, университетов, государственных учреждений, частных предприятий, научно-исследовательских институтов и др.

Могут быть выделены следующие цели формирования образовательных кластеров [1, с. 75–87]: увеличение инновационной активности участников образовательного кластера; привлечение научно-исследовательских организаций к деятельности участников кластера; организация партнерских отношений между наукой и бизнесом; повышение уровня квалификации преподавателей и учителей; формирование интегрированных учебных программ; коммерциализация научных разработок; активизация инновационной политики; внедрение мероприятий по обеспечению трансферта инноваций; организация учебно-научно-практических центров на базе предприятий для усиления практической подготовки специалистов и внедрения научных разработок учеными вузов; повышение эффективности функционирования рынка образовательных услуг за счет максимального использования

внутренних и внешних факторов его развития; стратегическое развитие трудового потенциала региона.

Итак, одной из основных целей создания образовательного кластера является повышение качества процессов обучения за счет внедрения инновационных методов обучения на основе взаимосогласования целей всех его участников. В таком случае кластер создается на базе крупных университетов с участием других образовательных учреждений, а также государственных органов и предприятий. Это позволяет повысить качество образования, урегулировать спрос и предложение на рынке труда, увеличить возможности получения профессионального образования в рамках кластера, осуществлять переподготовку и повышение квалификации кадров. Поэтому ядром образовательного кластера является учебное заведение, которое осуществляет подготовку квалифицированного персонала для других участников кластера.

Процесс кластеризации, в том числе и формирование образовательных кластеров, в Украине происходит медленно, несмотря на то, что мировой опыт последних трех десятилетий свидетельствует о быстром подъеме ведущих секторов экономики на основе социально-интегрированных систем.

Список библиографических ссылок

1. Решетняк О. І., Заїка Ю. А. Економічний механізм формування освітніх кластерів в Україні: моногр./Нар. укр. акад. Харків: Вид-во НУА, 2018. 204 с.
2. Решетняк О. І., Заїка Ю. А. Організаційно-економічне забезпечення державного управління сферою освіти за допомогою формування кластерних структур. *Стабілізація економіки України: новітні моделі та механізми досягнення*: моногр./за заг. ред. Г. О. Дорошенко, М. С. Пашкевич. Дніпропетровськ: НГК, 2015. С. 152–162.
3. Porter M. E. Clusters and the New Economics of Competition. *Harvard Business Review*. 1998. Vol. 76, Issue 6. URL: <https://hbr.org/1998/11/clusters-and-the-new-economics-of-competition>.
4. Reshetniak O. I., Zaika Yu. A. The Prospects of Development of Ukraine's Economy through the Creation of Integrated Educational Clusters. *Бізнес Інформ*. 2015. № 7. Р. 48–53.
5. Заїка Ю. А. Сущность понятия и классификации образовательного кластера. *Economics, Management, Law: Socio-Economics Aspects of Development*. Collection of Scientific Articles. 2016. Р. 34–37.
6. Решетняк Е. И., Заика Ю. А. Формирование интегрированных образовательных кластеров в Украине. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія: Економіка. 2015. Т. 23, № 10/1. С. 94–98.

References

1. Reshetnyak, O. I., Zayika, Yu. A. (2018). *Ekonomichnyy mekhanizm formuvannya osvitnikh klasteriv v ukrayini* [Economic mechanism of formation of educational clusters in Ukraine]. Nar. ukr. akad. Kharkiv: Vyd-vo NUA, 204 p.
2. Reshetnyak, O. I., Zayika, Yu. A. (2015). Orhanizatsiyno-ekonomichne zabezpechennya derzhavnoho upravlinnya sferoyu osvity za dopomohoyu formuvannya klasternykh struktur [Organizational and economic support of state management of the education sector through the formation of cluster structures] In: H. O. Doroshenko, M. S. Pashkevych, ed., *Stabilizatsiya ekonomiky Ukrainy: novitni modeli ta mekhanizmy dosyahnennya*. Dnipropetrovs'k: NHK, pp. 152–162.
3. Porter, M. E. (1998). Clusters and the New Economics of Competition. *Harvard Business Review* [online], vol. 76, is. 6. Available at: <https://hbr.org/1998/11/clusters-and-the-new-economics-of-competition> [Accessed 8 Jan. 2020].
4. Reshetniak, O. I., Zaika, Yu. A. (2015). The Prospects of Development of Ukraine's Economy through the Creation of Integrated Educational Clusters. *Business Inform*. 7, pp. 48–53.
5. Zayka, Yu. A. (2016). Sushchnost' ponyatyaya y klasyfykatsyy obrazovatel'noho klastera [The essence of the concept and classification of the educational cluster]. In: *Economics, Management, Law: Socio-Economics Aspects of Development*, pp. 34–37.

6. Reshetnyak, E. Y., Zayka, Yu. A. (2015). Formyrovanye yntehyrovannykh obrazovatehnykh klasterov v Ukrainyе [Formation of integrated educational clusters in Ukraine]. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu. Seriya: Ekonomika*, vol. 23, 10/1, pp. 94–98.

Olena Reshetnyak

THE ESSENCE AND GOALS OF THE FORMATION OF EDUCATIONAL CLUSTERS

Abstract

The article discusses the causes of problems of the educational system of Ukraine. It is noted that the main reason is the lack of interconnection between educational institutions of various levels of training and enterprises. This problem can be solved by combining the subjects of the educational system in clusters. The main tasks of the cluster are highlighted: providing high-quality school and university education, creating a system for training future specialists, attracting business partners to train personnel, and increasing the scientific and technical potential of the country's economy as a whole. Various definitions of the concept of "Educational cluster" are analyzed, two main approaches to the interpretation of the concept are identified. The main objectives of the formation of educational clusters are identified. It is noted that the clustering process in Ukraine is slow, despite the fact that the world experience of the last three decades indicates a rapid rise in leading sectors of economy through development of socially integrated systems.

Key words: cluster, educational cluster, quality of school and university education, socially integrated systems.

О. Л. Сидоренко

ЗОВНІШНІ ОСВІТНІ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ВСІХ РІВНІВ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КЛАСТЕРНИХ СИСТЕМ

Сучасні тенденції розвитку суспільства, історії успіху окремих держав, перемоги і поразки людства в цілому свідчать про беззаперечність ключової ролі освіти в нашому житті. Якість освіти в державі визначає якість життя громадян. Сьогодні це твердження справедливе як ніколи, адже в умовах зменшення терміну корисного застосування знань, необхідності їх постійного вдосконалення протягом життя, підвищення рівня інтелектуалізації праці саме освіта стає визначальним чинником суспільного розвитку [1, с. 214]. «І якщо економіка – це фундамент, то освіта – це фундамент фундаменту. Забуваючи про неї, ми втрачаємо не тільки економіку та інші галузі, ми втрачаємо майбутнє» [2].

Зазначене окреслює ще одну рису сучасної освіти – цінність її полягає не в безкінечному накопиченні знання, а у формуванні вміння здобувати інформацію та оперувати нею. Зміна знаннєвої парадигми на компетентнісну є ключовим положенням концепції Нової української школи – наймасштабнішої освітньої реформи незалежної України.

Нова філософія освіти вимагає модернізації її змісту, методики викладання, застосування інноваційних підходів усіма учасниками та на всіх етапах навчального процесу. Одним із таких підходів можна вважати створення освітнього кластера.

Кластер в освіті розглядають як організаційну форму об'єднання зусиль стейкхолдерів з метою підвищення конкурентоспроможності у системі загальної освіти. Головною перевагою створення кластерів є те, що на ринку освітніх послуг починає діяти не окремий суб'єкт, а співдружність зацікавлених учасників [3].

За видами кластери поділяють на освітні («ліцей – коледж – університет») та змішані («науково-освітні» та «виробничо-освітні»).

До переваг кластера відносять також можливість створення єдиного інформаційного простору професійного спілкування, поширення ефективних педагогічних практик. Наявність

спільних ресурсів та оперативний обмін інформацією дозволяє учасникам реалізовувати спільні проекти, що посилюють позиції кожного суб'єкта кластера на ринку освітніх послуг; адекватно реагувати на запити суспільства [3].

Отже, освітній кластер, незалежно від виду та форми організації співпраці стейкхолдерів, має кінцевою метою надання якісної освіти, що насамперед й забезпечуватиме його конкурентоспроможність.

Закон України «Про освіту» визначає якість освіти як «відповідність результатів навчання вимогам, установленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» [5].

Спираючись на положення міжнародного стандарту якості, що регламентує поняття якості продукції і послуг, якість освіти можна визначити як сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу або його результату, які надають їм можливість задовольняти освітні потреби всіх суб'єктів навчально-виховного процесу та споживачів освітніх послуг: учнів і студентів, їхніх батьків, викладачів, роботодавців, управлінців тощо, тобто держави і суспільства в цілому [6, с. 8].

Сьогодні вимагає створення системи зовнішніх освітніх оцінювань, метою яких є забезпечення стандартизованих процедур підготовки, проведення й визначення результатів оцінювання, що сприяють прозорості та справедливості оцінювання, рівності суб'єктів, щодо яких воно проводиться. У травні 2019 року рішенням колегії Міністерства освіти і науки України схвалено проект Стратегії розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року.

Зовнішні освітні оцінювання (ЗОО) – це оцінювання результатів навчання, окремі або всі складники якого (визначення кола осіб, яких оцінюють, освітніх галузей (предметів), із яких проводиться оцінювання, установлення правил/процедур проведення оцінювання, визначення вимог до структури та змісту завдань, їхнє розроблення, організація та проведення оцінювання, перевірка виконаних робіт тощо) реалізуються незалежними від закладу освіти та учасника оцінювання суб'єктами [7, с. 6].

Запропонована система ЗОО включає підсумкові та моніторингові оцінювання. Підсумкові оцінювання – це проведення державної підсумкової атестації (ДПА) на певному етапі здобуття загальної середньої освіти:

– *початкової освіти* (після 4-го класу) – за завданнями, процедурою, методикою перевірки завдань і визначення результатів, які розробляє спеціально уповноважена установа, зовнішня щодо закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО). ДПА у початковій школі буде проводитися у ЗЗСО, де навчаються здобувачі освіти;

– *базової освіти* (після 9-го класу) – за завданнями, процедурою, методикою перевірки завдань і шкалювання результатів, які розробляє Український центр оцінювання якості освіти. ДПА після 9-го класу буде проводитися у ЗЗСО, де навчаються здобувачі освіти. Результати ДПА можуть стати підставою для переведення чи зарахування учнів до академічних і професійних ліцеїв, коледжів;

– *профільної освіти* (після 12-го класу) – за чинною на сьогодні процедурою. Основною функцією ДПА після профільної школи є контроль відповідності результатів навчання вимогам Державного стандарту та надання відомостей про результати здобувачів загальної середньої освіти закладам наступного рівня освіти для набору студентів.

Формувати освітню політику, засновану на даних, що отримані на ключових етапах освіти, покликані національні та міжнародні моніторингові дослідження: якості початкової освіти, локальні моніторингові дослідження у 6-му та 8-му класах, TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study, Міжнародне порівняльне оцінювання математично-природничої освіти), PIRLS (The Progress in International Reading Literacy Study, Міжнародне дослідження прогресу читацької грамотності), PISA (Programme for International Student Assessment, Міжнародна програма з оцінювання освітніх досягнень учнів) тощо.

У цілому ж створювана на рівні загальної середньої освіти система ЗОО має:

- забезпечувати всі зацікавлені сторони інформацією про навчальні досягнення здобувачів початкової, базової та профільної освіти та досягнення ними вимог державних стандартів;
- відстежувати динаміку навчальних досягнень здобувачів освіти на всіх етапах;
- вчасно виявляти причини проблем та визначати шляхи їх мінімізації.

Реалізація зазначених завдань матиме значно більший вплив на підвищення якості освіти якраз в умовах університетсько-шкільного кластера. Саме координація зусиль фахівців вищої та середньої школи дозволить забезпечити адекватне, своєчасне і дієве реагування на результати ЗОО. Проведення оцінювань на кожному етапі здобуття повної загальної середньої освіти створить науково-методичне підґрунтя для забезпечення наступності в навчальній діяльності кластера, у тому числі й в організації навчального процесу у вищій школі. Урахування результатів національних і моніторингових досліджень дозволить кластеру знаходитися у тренді сучасної освіти, а відтак – забезпечити конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг.

Результати моніторингових досліджень можуть допомогти із визначенням найбільш важливих напрямів підготовки вчителів. Так, у «Національному звіті за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018» зазначено, що «найважливішим ресурсом, за результатами PISA, є вчителі/ викладачі: дослідження показує, що вищий рівень кваліфікації вчителя/викладача позитивно впливає на успішність учнів/студентів» [8, с. 254]. Серед рекомендацій, наданих за результатами проведення дослідження, є й такі: «запровадити системний підхід в оцінюванні сформованості математичної грамотності учнів/студентів, зокрема й на ключових етапах здобуття освіти; сприяти застосуванню вчителями/викладачами на заняттях із математики завдань, які спонукають учнів/студентів працювати з різноманітними проблемами, що пов'язані зі змістом інших предметних галузей, а також із реальними життєвими контекстами» [8, с. 257].

Усе наведене вище дозволяє зробити висновок, що реальною перспективою української освіти стало створення системи зовнішніх оцінювань на рівні загальної середньої освіти, яка базується на принципах забезпечення права кожного здобувача освіти на об'єктивне оцінювання результатів його навчання та дотримання балансу між автономією закладу освіти та загальнодержавними пріоритетними завданнями у галузі освіти.

Університетсько-шкільні кластери, які створюються в Україні, покликані стати найактивнішими учасниками реалізації стратегії розвитку освітніх оцінювань у державі. Саме освітнім кластерам до снаги вирішення таких надважливих завдань як формування культури оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти та використання інформації за результатами проведення зовнішніх освітніх підсумкових і моніторингових оцінювань.

Список бібліографічних посилань

1. Кулакова О. Криза сучасної освітньої системи: соціально-філософський аспект. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Філософія»*. 2013. Т.1. №40. С. 214–231. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/2622> (дата звернення 23 груд. 2019)
2. Кофман Е. Возможна ли реформа образования снизу? *Newtonew*. 2017. 14 сент. URL: <https://newtonew.com/opinion/vozmozhna-li-reforma-obrazovaniya-snizu> (дата обращения 23 дек. 2019)
3. Володина Г. Е., Оболонская А. В., Рагг Т. А. Университетско-школьный кластер. *Досуг: сайт издат. дома*. URL: iddosug.net/articles?art=5404 (дата обращения 23 дек. 2019)
4. Торхова А. В., Курбыко З. С., Гуртовая Е. Ю. Кластерное развитие непрерывного педагогического образования как мировая тенденция. Репозиторий БГПУ. 2017. URL: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/21366/1/Кластерное%20развитие%20непрерывного%20педагогического%20образования.pdf> (дата обращения 23 дек. 2019).
1. 5 Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Законодавство України: сайт. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 23 груд. 2019)
5. Вікторів В. Регулювання якості освіти як філософсько-освітня проблема: автореф. дис. ... доктора філософ. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти». Київ, 2006. 30 с.

6. Стратегія розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 р./МОН України, Міжнар. фонд «Відродження», Укр. центр оцінювання якості освіти. Київ, 2019. 79 с. URL: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyuvan_UTSOYAO.pdf (дата звернення 23 груд. 2019)

7. М. Мазорчук, Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018/Укр. центр оцінювання якості освіти. Київ: УЦОЯО, 2019. 439 с. URL: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf (дата звернення 23 груд. 2019).

References

1. Kulakova, O. (2013). Kryza suchasnoi osvitnoi systemy: sotsialno-filosofskyi aspekt [The crisis of the modern educational system: social and philosophical aspect]. *Visnyk KhNPU imeni H. S. Skovorody «Filosofii»*, vol. 1, 40, pp. 214 – 231. Available at: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/2622> (accessed 23 Dec. 2019).

2. Kofman, E. (2017). Vozmozhna li reforma obrazovaniya snyzu? [Is Education Reform from Below Possible?]. In: *Newtonew*. [online]. Available at: <https://newtonew.com/opinion/vozmozhna-li-reforma-obrazovaniya-snyzu> (accessed 23 Dec. 2019).

3. Universitetsko-shkolniy klaster [University and school cluster]. In: *Dosug* [online]. Available at: iddosug.net/articles?art=5404. (Accessed 23 December 2019).

4. Torkhova, A., Kurbyko, Z. S., Gurtovaya, Ye. YU. (2017). Klasternoe razvytye nepreryvnoho pedahohycheskoho obrazovaniya kak myrovaia tendentsiya [Cluster Development of the Continuing Pedagogical Education as a Global Trend]. In: *Repozitoriy BGPU*. Available at: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/21366/1/Кластерное%20развитие%20непрерывного%20педагогического%20образования.pdf> (accessed 23 Dec. 2019).

5. Rada.gov.ua (2017). *Pro osvitu* [On Education]. [online]. Ukraine, Kyiv. Available at: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [Accessed 23 December 2019].

6. Viktorov, V. (2006). *Rehuliuвання якості освіти як філософсько-освітня проблема* [Education Quality Regulation as Philosophical and Educational Problem]. *Dok. filosof. nauk*. Kyiv, 2006. 30 p.

7. *Stratehiia rozvytku osvitnikh otsinyuvan u sferi zahalnoi serednoi osvity v Ukraini do 2030 roku* [Strategy of Development of the Educational Evaluations in Ukrainian General Secondary Education until 2030] (2019). Kyiv, 79 p. Available at: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyuvan_UTSOYAO.pdf (accessed 23 Dec. 2019).

8. Mazorchuk, M., Vakulenko, T., Tereshchenko, V., Bichko, G., Shumova, K., Rakov, S. and Gorokh V. (2019). *Natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2018* [National Report on the Results of International Study of Education Quality Pisa-2018]. Kyiv : UTsOIAO, 2019. 439 p. Available at: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf (accessed 23 Dec. 2019).

Olexander Sydorenko

EXTERNAL EDUCATIONAL EVALUATIONS AS AN INSTRUMENT OF ENSURING INTEGRATION OF ALL GENERAL EDUCATION STAGES UNDER THE CONDITIONS OF CLUSTER SYSTEMS

Abstract

The article focuses on the key role of education in modern society and the necessity to modernize its contents and methods, to apply innovative approaches at all stages of the educational process.

Examining educational clusters as an institutional form for joining the efforts of stakeholders in order to gain a competitive edge in the system of general education, the author defines provision of high-quality

education as the main factor that ensures achievement of this goal.

Education quality is viewed as a complex of properties and features of the educational process or its results, which ensure their meeting the educational needs of all participants of the teaching and educational process and consumers of educational services: students, their parents, teachers, employers, managers etc., in other words, of the state and society in general.

The author describes the system of external educational evaluation that is currently being developed in Ukraine, which includes resulting evaluations at every stage of general education (primary education, basic education, specialized education).

It is concluded that university-school clusters have to become the most active participants of implementation of the strategy of the educational evaluations development in the country. Educational clusters are capable to solve such important tasks as development of the culture of students' learning progress evaluation and use of the data obtained from external educational resulting and monitoring evaluations.

Key words: external educational evaluations, quality of education, educational clusters, university-school clusters, state final examination, primary education, basic education, specialized education, monitoring studies.

ПАНЕЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ

И. А. Ануфриева

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УНИВЕРСИТЕТА И ШКОЛЫ ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ

Языковая подготовка по иностранному языку является неотъемлемой частью создания профессионального портрета как выпускника – филолога вуза, так и выпускника школы с углубленной подготовкой по иностранному языку, который отражал бы готовность к формированию творческой личности, способной к саморазвитию, самообразованию и инновационной деятельности. Внеаудиторная работа направлена на достижение соответствующего уровня иноязычной культурно-коммуникативной компетенции и соответствующей лингвистической среды, которая способствует повышению уровня владения иностранным языком, благодаря воспроизводящим и творческим видам деятельности, максимально ориентируясь на личность студентов и учащихся, их реальные потребности, интересы и мотивы. Во-вторых, данный вид деятельности направлен на корректировку навыков, восполнения пробелов в системе языковых знаний и языкового материала у отдельных студентов или учащихся. Результаты могут быть представлены в форме деловых игр, конкурсных билатеральных переводов, научных работ, участия в олимпиадах, сдаче экзамена на международный сертификат, что способствует осознанию возможностей применения иностранного языка в реальных сферах общения, например, участие в волонтерских программах (помощь в переводе гуманитарных организаций, спортивных соревнований, песенных фестивалей, участие в программах обмена школьниками и студентами городов-побратимов, молодежных совместных проектах и т.д.) Формы проведения довольно разнообразны: соревновательные (КВН, олимпиада), культурно-массовые (вечера, театральные представления, недели иностранных языков), политико-массовые (форумы, митинги, фестивали, пресс-конференции), СМИ (стенды, джайжесты, стенгазеты, социальные сети), страноведческие и литературные кружки.

Индивидуальная внеаудиторная работа проводится с отдельными студентами и учениками, которые готовят сообщения или доклад о стране, язык которой изучается, о значительных датах и событиях, выдающихся людях, разучивают стихи, песни, отрывки из литературных произведений на иностранном языке, изготавливают наглядные пособия, оформляют стенгазеты, альбомы, стенды и т.д. Индивидуальная работа может проводиться постоянно или эпизодически.

Групповая форма внеклассной работы имеет четкую организационную структуру и относительно постоянный состав учеников, объединенных общими интересами. К этой форме принадлежат разнообразные кружки: разговорные, вокальные, драматические, переводчиков, любителей поэзии, литературно-творческие, занимательного языкознания и т.п. Некоторые методисты рекомендуют организовывать для учеников всех классов разговорные и хоровые кружки, для студентов и учеников старших курсов – литературно-переводческие и страноведческие. Положительно зарекомендовали себя комбинированные кружки, где объединяются разные виды деятельности, например, разучивание песен и подготовка инсценировок, внеклассное чтение и просмотр видеофильмов с дальнейшим обсуждением просмотренного. Занятия в кружках, как правило, проводятся регулярно.

Список библиографических ссылок

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя. Москва : АРКТИ, 2010. 275 с.
2. Методика преподавания иностранных языков : общий курс / отв. ред. А.Н. Шамов. Москва : АСТ Восток-Запад, 2008. 338 с.
3. Шепелева В.И. Принципы организации внеклассной работы. Москва : Дело, 2012. 210 с.

References

1. Galskova, N. D. (2010). *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: posobie dlya uchitelya*. Moskva : ARKTI, 275 p.
2. Shamov, A. N. (2008). *Metodika prepodavaniya inostrannyih yazykov*. Moskva: AST Vostok-Zapad, 338 p.
3. Shepeleva, V. I. (2012). *Printsipyi organizatsii vneklassnoy raboty*. Moskva : Delo, 210 p.

Anufrieva Irina

ENSURING INTERACTION OF THE UNIVERSITY AND THE SCHOOL IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract

This article deals with kinds and forms of extracurricular activities in foreign languages both in higher educational establishments and in secondary schools, which constitute the main component in the development of professional portrait of a graduate from a higher educational establishment, specializing in philology, and a school leaver with profound preparation in foreign languages.

The author pays attention to the fact that this kind of activity enables to comprehend possibilities of using a foreign language in real communication conditions. A positive effect of extracurricular activities, connected with creative activity, has been underlined. Examples of the most productive forms of individual work have been provided.

Key words: extracurricular activities, higher educational establishment, secondary school, creative activity, individual work.

В. В. Астахов

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ НУА

Проблемы, связанные с уровнем правовой культуры в постсоветских государствах и, в частности, Украине, исследованы достаточно глубоко. Однако, непрекращающееся политическое противостояние в обществе по вопросам языка, вектора развития страны в совокупности с социальным расслоением, вызванным существенным снижением качества жизни, усилившемся в период как экономического кризиса, так и политического противостояния на востоке страны, продолжают обострять в нем множество негативных тенденций, которые в совокупности позволяют констатировать: закрепленное в Конституции положение об Украине, как правовом социальном государстве, наталкивается на глубокие противоречия, ведущие к снижению общего уровня правовой культуры в обществе и особенно в молодежной среде, что напрямую связано с ростом у нее как правого идеализма, так и, в большей степени, правового нигилизма.

Как известно, правовое государство – это государство, в котором организация и деятельность государственной власти в ее взаимоотношениях с индивидами и их объединениями основана на праве и соответствует ему. Идея правового государства направлена на ограничение

власти (силы) государства правом; на установление правления законов, а не людей; на обеспечение безопасности человека в его взаимодействиях с государством. К признакам правового государства, наряду с другими, относится также правовая культура граждан, т.е. знание ими своих прав и обязанностей, уважительное отношение к праву, противостоящее «правовому нигилизму». В свою очередь, суть правового нигилизма заключается в общем отрицательном, неуважительном, пренебрежительном отношении к праву, законам, нормативному порядку [1, с. 269]. Проявления правового нигилизма носят антиобщественный характер, попирают права сограждан, посягают на устои и порядок, препятствуют экономическому, культурному, правовому, политическому развитию общества.

В основе правового государства лежит развитое гражданское общество, где действует принцип свободы экономической деятельности, основанной на верховенстве правовых законов. Гражданское общество и государство – не равнозначные понятия, ибо основной фигурой и содержанием первого являются человек как личность и его частные интересы и потребности, свободная реализация которых возможна лишь вне политического контроля. Государство – лишь форма гражданского общества, которое предполагает наличие многочисленных независимых институтов и организаций, действующих в рамках права и которые служат барьером для монополизации государственной власти. Основным же препятствием к развитию гражданского общества является доминирование государства над обществом, верховенство государства по отношению к личности.

К сожалению, Украина за 28 лет своей независимости так и не смогла в полной мере приблизиться к идеалам правового государства. И это касается практически всех сторон жизни общества. Сворачивание производственного потенциала, удорожание жизни и как результат массовый отток населения в ближнее и дальнее зарубежье приводят, как отмечал философ Астафьев, к одному из самых печальных и тяжелых состояний нации, когда она, не имея идеалов и положительных целей, не может четко сформулировать, чего она хочет, но точно знает, чего больше не хочет, в чем разочарована. И это состояние массового агрессивного пессимизма и социальной апатии очень опасно, им могут воспользоваться самые разные недоброжелатели. Поэтому главная причина массового нигилизма – итог сугубо рационалистической концепции развития общества, которое духовно и нравственно оскудело до опасного предела. Это, в свою очередь, ведёт к огрубению нации – процессу, который размывает основополагающие моральные, этические, нравственные нормы, составляющие основу социальной ткани, в которой личность осознает себя как часть поступательного движения своего Отечества [2].

Однако вопросы морали в современном обществе зачастую задвигаются даже дальше, чем на второй план. Причина проста и очевидна: мораль и нравственность плохо продаются и еще хуже покупаются, а значит, по всем законам рынка, они должны уступить место алчности, жестокости и порочности, которые успешно произрастают в любых условиях [3]. Поэтому для построения истинно правового государства необходимо активизировать работу всех социальных регуляторов – права, морали, религии, этикета и т.д., составляющих соционормативную культуру общества. При этом право, как способ социальной регуляции, должно выступать в качестве системы норм и принципов, установленных или признанных государством в качестве меры свободы, равенства и справедливости в соответствии с общественными, групповыми и индивидуальными интересами (волей) населения страны и обеспечиваться всеми мерами легального государственного воздействия вплоть до принуждения.

Утверждая указанные выше принципы и идеалы, право приобретает глубокий личностный смысл, становится ценностью для индивида (мораль), конкретной группы и общества в целом (нравственность), открывает личности доступ к благам и выступает действенным способом ее социальной защищенности. Поэтому обеспечить социально адекватное, законопослушное поведение личности в условиях демократического государства возможно лишь через нравственное и правовое воздействие одновременно [4]. Отсюда проблема отношения к праву, как одному из важнейших социальных феноменов, является в современном украинском обществе одной из наиболее актуальных.

Естественно, немаловажную роль в формировании правового государства играет правовая культура и активное правомерное поведение, для формирования которых необходимо правовое воспитание. Основная цель правового воспитания – дать человеку необходимые в жизни юридические знания и научить его уважать и соблюдать законы и другие нормативно-правовые акты, то есть сформировать достаточно высокий уровень правовой культуры, способный значительно уменьшить число правонарушений.

В то же время реформирование отечественного законодательства в соответствии с требованиями, обусловленными движением Украины в сторону сближения с ЕС и, в целом, приобретение таких европейских ценностей, как демократия, права человека и верховенство права, вовсе не означают, что они автоматически приведут к улучшению состояния законности и правопорядка, повышению уровня правовой культуры общества. И вообще, принесут ли эти ценности пользу нашей стране и нашему народу, не потеряем ли мы вследствие этого свою национальную идентичность, уникальный колорит – вопросы дискуссионные.

Причем вызывает озабоченность и то, что верховенству права в Европе отдается предпочтение перед всеми другими правами и свободами личности, хотя на практике это вовсе не означает безусловного обеспечения справедливости, поскольку право не может быть выше морали, совести и нравственности. Здесь уместно подчеркнуть, что даже сами европейцы, особенно немцы, жалуются на то, что законотворчество у них стало индустрией, приобрело громадные масштабы и глубоко внедрилось в личную жизнь гражданина. Существует столько различных норм, что простому человеку в них просто не разобраться, и уже непонятно, кто кому служит и кто кого эксплуатирует: человек право или право – человека? На этом миллионе законов паразитирует бюрократический аппарат, громадное число юристов, адвокатов, прокуроров, судей. Эта проблема намеренно скрывается, на деле же личность превращается в раба, из творческого человека делается робот, и закончиться это может катастрофой [5]. В свою очередь такое обилие и многообразие нормативно-правовых актов, их неопределенность и противоречивость, а также многообразие форм делает образ гражданского общества настолько туманным, что в этом «тумане» обычному человеку сложно разглядеть даже весьма существенные положительные изменения. Труднее всего в данной ситуации приходится молодежи, сознание и жизненная позиция которых еще окончательно не сформировались.

Исходя из вышеизложенного представляется, что перспектива преодоления правового нигилизма находится в зависимости от социально-экономических, государственно-правовых условий жизни современного украинского общества. Утверждение законности, формирование гражданского общества и правового государства, разрешение насущных социально-экономических проблем – вот далеко не полный перечень условий, призванных способствовать изжитию правового нигилизма и повышению уровня правовой культуры молодежи и общества в целом.

Однако при этом необходимо помнить, что решающая роль в формировании правовой культуры принадлежит правовому образованию и в целом воспитанию, в практике любых видов которого главное значение имеет превращение общественных требований и обязанностей в личные убеждения, а убеждений – в мотив поведения личности. Именно в процессе воспитания и образования, под воздействием общественного мнения и многих других объективных и субъективных факторов человек усваивает существующие в обществе социальные ценности, нормы и принципы, которые превращаются в его личные убеждения, и становятся внутренними мотивами поведения [6].

Почти тридцатилетний опыт Народной украинской академии, учебного заведения, реализующего на практике инновационную модель непрерывного образования и воспитания, свидетельствует, что именно нравственно-правовое воспитание в дополнение к обучению школьников и студентов по интегрированным учебным планам и образовательным программам различных образовательных уровней: начального, среднего и высшего, а не только изучение правовых дисциплин, начиная со старшей школы, позволяют достичь наиболее приемлемого

результата в вопросах воспитания нравственной и политически активной личности. Причем личности, нравственные идеалы которой даже в обстановке тяжелейшего кризиса украинской государственности, позволяют ей оставаться в своей стране, развивая ее через развитие собственного бизнеса и создавая вокруг себя тот микроклимат, который способствует формированию у окружающих позитивных представлений о будущем родного государства. Этому в немалой степени способствует воспитательная составляющая единого учебно-воспитательного процесса, реализуемого в НУА. Следует также подчеркнуть, что идеи воспитания правовой культуры, начиная с младшего школьного возраста, находят все более широкую поддержку в экспертной среде [7].

Безусловно, правовой нигилизм невозможно ликвидировать мгновенно. Это трудный и длительный процесс, положительный результат которого во многом зависит от деятельности государства и его органов. В конечном же счете, все формы и средства борьбы с нигилизмом связаны с выходом общества из глубокого системного кризиса: социального, экономического, политического, духовного, нравственного. Хотя, естественно, многое зависит, как от правильного выбора вектора развития страны, так и от активной позиции самой личности.

Список библиографических ссылок

1. Матузов Н.И. Малько А.В Теория государства и права. М.: Юристъ, 2004. 512 с.
2. . Нарочницкая Н.А Историческая стратегия и «болотные огоньки». *Столетие*: интернет-газета. 2012. 11 февр. URL: http://www.stoletie.ru/rossiya_i_mir/istoricheskaja_strategija_i_bolotnyje_ogonki_2012-02-01.htm (дата обращения 06 янв. 2020).
3. Матяш Е. Бизнес и Конфуций Столетие : интернет-газета. 2012. 24 апр. URL: http://www.stoletie.ru/zarubejie/biznes_i_konfucij_603.htm (дата обращения 06 янв. 2020).
4. Лазарев В. В. Общая теория права и государства: учебник/под ред. В. В. Лазарева. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юристъ, 1996. 472 с. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pravo/lazar/index.php (дата обращения 06 янв. 2020).
5. Мунтян В. Интеграция и безопасность Украины. *2000*. 2013. № 4 (639). 25–31 янв. URL: <http://2000.net.ua/2000/forum/sosedi/87361> (дата обращения 06 янв. 2020).
6. Одинцова Е.А. Правосознание и правовая культура молодежи как фундамент цивилизованного современного социума. *Бизнес-конспект*: сайт. URL: <http://www.konspekt.biz/index.php?text=55422> (дата обращения 06 янв. 2020).
7. Карпова С. Е., Васильева Е. Н., Кондратьев А. Я., Иванова И. О. Правовая культура современной молодежи: актуальное состояние и пути её повышения. *Молодой ученый*. 2018. №1 (187). С. 173–175. URL: <https://moluch.ru/archive/187/47573/> (дата обращения 06 янв. 2020).

References

1. Matuzov, N.I., Mal'ko, A.V. (2004). *Teoriya gosudarstva i prava*. M.: Yurist, 512 p.
2. Narochnitskaya, N.A. (2012). Istoricheskaya strategiya i «bolotnyye ogon'ki». In: *Stoletiye* [online]. Available at: http://www.stoletie.ru/rossiya_i_mir/istoricheskaja_strategija_i_bolotnyje_ogonki_2012-02-01.htm [Accessed 09 Jan. 2020].
3. Matyash, Y. (2012). Biznes i Konfutsiy. In: *Stoletiye* [online]. Available at: http://www.stoletie.ru/zarubejie/biznes_i_konfucij_603.htm [Accessed 09 Jan. 2020].
4. Lazarev, V. V. (1996). Obshchaya teoriya prava i gosudarstva. In: Biblioteka Gumer [online]. 2st ed. Moskva: Yurist, 472 p. Available at: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pravo/lazar/index.php [Accessed 09 Jan. 2020].
5. Muntiyani, V. (2013). Integratsiya i bezopasnost' Ukrainy. *2000* [online], 4 (639), pp. 25–31. Available at: <http://2000.net.ua/2000/forum/sosedi/87361> [Accessed 09 Jan. 2020].
6. Odintsova, Ye.A. Pravosoznaniye i pravovaya kul'tura molodezhi kak fundament tsivilizovannogo sovremennogo sotsiuma. [online] *Biznes-konspekt*/ Available at: <http://www.konspekt.biz/index.php?text=55422> [Accessed 09 Jan. 2020].

2. Karpova, S. Ye., Vasil'yeva, Ye. N., Kondrat'yev, A. YA. and Ivanova, I. O. (2018). Pravovaya kul'tura sovremennoy molodezhi: aktual'noye sostoyaniye i puti yeyo povysheniya. *Molodoy uchenyy* [online], 1 (187), pp. 173–175. Available at: <https://moluch.ru/archive/187/47573> [Accessed 09 Jan. 2020].

Victor Astakhov

LEGAL CULTURE OF SCHOOLCHILDREN AND UNIVERSITY STUDENTS: PROBLEMS AND SOLUTIONS – BASED ON PUA EXPERIENCE

Abstract

The paper deals with analysis of the essence of legal culture and one of its components – legal nihilism as a negative phenomenon in a society. The reasons for decline in culture of Ukrainian society are presented. The focus of attention is on possible ways of overcoming this negative phenomenon, on the example of schoolchildren's and university students' legal and general education of People's Ukrainian Academy.

Key words: culture of law, legal nihilism.

В. И. Астахова

УЧЕБНО-НАУЧНЫЙ КОМПЛЕКС НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – НОВЫЙ ФОРМАТ НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия» – одно из немногих существующих в настоящее время в Украине учебных заведений, реализовавших на практике идею создания университетско-школьного кластера, история существования которого насчитывает уже три десятилетия.

Для нас, собственным сердцем и разумом создававших эту историю, ставших практически первопроходцами в становлении нового формата в образовательном пространстве Украины, в создании принципиально нового типа отношений между теми, кто учит, и теми, кто учится, – это был долгий, трудный и счастливый путь реализации мечты, прекрасной идеи о предоставлении больших и лучших возможностей для получения качественного образования, для совершенствования личности на протяжении всей жизни.

Наше творчество, пробы и ошибки, испытания и достижения на протяжении 30 лет, наша история, зачастую складывающаяся не благодаря, а вопреки мнению, желанию, отношению значительной части общества, чиновников в первую очередь, потребовала от нас детального анализа всего произошедшего с нами за эти долгие годы, непредвзятых оценок сделанного и того, что сделать не удалось, что еще предстоит осуществить в перспективе.

Сделано, конечно, немало и оценка этому, в общем и целом достаточно высокая, дана на разных уровнях [1]. В связи с 25-летием нашего научного ежегодника «Ученые записки ХГУ «НУА», проделан всесторонний анализ достижений и перспектив академии [2]. В данной работе мы хотели бы четче назвать не достижения и победы, а главные ошибки, просчеты и недостатки, проблемы, которые мы понимали, но преодолеть не смогли и, главное, вскрыть основные причины, того что сделать пока не удалось.

Концепция непрерывного образования – одна из ключевых идей рубежа XX–XXI веков является стержневой, базисной для разработки системы университетско-школьных кластеров. Суть ее заключается в том, что каждый человек так или иначе учится на протяжении всей жизни, а его стейкхолдерами в этом процессе являются различные образовательные (и не только) учреждения, способствующие этому сложному, многостороннему процессу. Государство и общество призваны предоставить ему такую возможность. Это требование социального, технического, экономического и любого иного вида прогресса, ибо только человек знающий может творчески заниматься любой деятельностью. Наука и производство, труд и предпринимательство, образование и культура – любая деятельность в современных условиях

требует от всех освоения и постоянного обновления знаний, умения их рационально применять и использовать от рождения и до конца жизни.

Сама концепция непрерывного образования, как элемента кластерной образовательной системы, была сформулирована ЮНЕСКО в 1972 году. Уже тогда модель «непрерывки» рассматривалась как развитие целостной системы образования, позволяющей применять к ней методологию саморазвивающихся, самоорганизующихся систем. Хотя знающий специалист, знакомый с развитием педагогической мысли без особых усилий докажет, что эта идея является ровесницей самой системы образования, поскольку высказана впервые отцом педагогики Я.А. Коменским, да и до него присутствовала в древних писаниях: Библии, Коране, Талмуде. В то же время жизнь потребовала перевода этой идеи в практическую плоскость лишь к началу XXI столетия, когда начался интенсивный процесс массовизации на всех образовательных уровнях.

Именно в это время коллектив единомышленников-преподавателей харьковских вузов и школ приступил к реализации достаточно дерзкой идеи – создания инновационного учебно-научного комплекса непрерывного образования. Задачи, поставленные НУА перед собой, оказались не только амбициозными, но и крайне сложными для своего решения. Создать единый образовательный кластер, способный обеспечить подготовку и переподготовку людей разного возраста, различного уровня знаний и мотивированности к учебе, создать возможности для постоянного совершенствования своих знаний в любое время и в желательном направлении с тем, чтобы достижение этой цели позволило не только повысить свой профессионально-квалификационный уровень, но и кардинально изменить свою профессиональную занятость, уровень жизни, участие в общественном производстве и пр.

Трудности нарастали лавинообразно: мы оказались в числе первооткрывателей новых подходов к системе образования и не только в Украине. Большинство людей в начале 90-х были настроены крайне настороженно к любым новшествам. Ни чиновники, ни родители, ни педагоги и даже организаторы образовательного процесса не представляли себе ни смысла внедрения новой образовательной модели, ни ее истинного содержания.

Педагоги абсолютно не были готовы к тем новым, крайне сложным требованиям, которые выдвигала идея создания университетско-школьного кластера; социально-экономическая и политическая ситуация, складывающаяся в стране, не располагала к активному, творческому поиску; результаты начатого нами эксперимента не только не воспринимались, но по возможности пресекались. О каком-либо финансировании нашей работы не могло быть и речи. Все, что нам удалось осуществить за эти десятилетия, обеспечивалось за счет самофинансирования, энтузиазма и творческого горения большого коллектива первопроходцев.

Несмотря на многочисленные препятствия, нам за эти годы удалось многое. Сам факт нашего существования в течение трех десятилетий, почти 10 тысяч выпускников, которые сегодня уже активно помогают своей Alma mater и не только материально (на каждом факультете мы имеем теперь по 3-5 бюджетных мест, которые предназначены для особо одаренных и перспективных студентов и оплачиваются они выпускниками НУА); 37% учащихся СЭПШ – это дети наших выпускников, почти 30% преподавателей академии тоже имеют диплом НУА).

Подробнее о достижениях академии можно прочитать в наших монографиях [3], в «Ученых записках ХГУ «НУА» [2], в многочисленных публикациях СМИ и т.п. [4, с. 69-70]. Как нам все это удалось? Очевидно, благодаря самоотверженной работе коллектива в целом, благодаря созданию интегрированных кафедр и научных школ, комплексных интегрированных программ и индивидуализации обучения, созданию единой культурно-образовательной среды и пр. и пр. Единые цели и задачи, единые требования, единый подход к работе с родителями и выпускниками, и, что особенно важно, единая комплексная тема научно-исследовательской работы, составной частью которой выступает и общая проблематика НМР, спланированные в настоящее время на период 2020-2035 годов.

Но именно сегодня мы лучше чем когда-либо раньше видим и понимаем свои недостатки и просчеты, причины того, что сделать не удалось и это позволяет нам четче определять задачи

и намечать перспективы, которые сейчас прописаны во вновь утвержденной концепции развития НУА на ближайшие 15 лет [5].

К числу наиболее болезненных наших недоработок и проблем мы относим:

1. Недостаточно эффективную информационную работу, разъяснение особенностей, возможностей и преимуществ преподавания и обучения в условиях научно-педагогического эксперимента, проводимого академией.

2. Отсутствие системы подготовки и переподготовки кадров хотя бы внутри комплекса. Многих преподавателей очень быстро утомляет инновационная работа, уровень предъявляемых в новых условиях требований, и они сбиваются на традиционные, устаревшие методы обучения.

3. Сложности психологического характера во взаимоотношениях между школьными учителями и преподавателями вуза – первые считают себя знатоками методики, а вторые – великими учеными. Отсюда торможение в работе интегрированных кафедр и научных школ. Преодолеть этот барьер нам пока так и не удалось.

4. Не получилось в полном объеме и создание интегрированных программ. Дело это оказалось принципиально новым, не всем и не во всем понятным, от органов управления образованием ни поддержки, ни помощи, ни даже элементарной консультации ожидать бессмысленно, тем более в условиях нестабильности и непрерывного реформирования государственной образовательной системы.

5. Явно недостаточные финансовые возможности, слабое материальное стимулирование творческого поиска, требующего значительных физических и нравственных усилий, работы по законам свободного, а не рабочего времени.

6. Нестабильность контингента и обучающихся и преподавательского состава. Неприятие чиновниками экспериментальной работы, непризнание частного образования создает неблагоприятную конкурентную среду, которая становится значительным препятствием на пути решения многих вопросов обновления системы образования в Украине.

Список библиографических ссылок

1. Дорогу осилит идущий...: моногр./Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Астаховой ; редкол.: Астахова В. И., Батаева Е. В. и др.. Харьков : Изд-во НУА, 2015. 646 с.

2. Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»: зб. наук. пр./ред. кол.: Астахова К. В. (голов. ред.), Астахова В. І. та ін. Харків: Вид-во НУА. Т. 25. 2019. 444 с.

3. Очерки истории Народной украинской академии/Нар. укр. акад. ; под общ. ред.: В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой ; Нар. укр. акад. Харьков: Изд-во НУА, 2006. 519 с. ; Кризь терни...: нариси становлення приват. вищ. освіти в Україні/Нар. укр. акад. ; під заг. ред. В. І. Астахової. Харків, 2001. 354 с.

4. Астахова Е. В. Вот это – Харьков. *Новий колегіум*. – Харків. 2018. № 4. С. 69–70.

5. Концепция, основные направления и стратегические задачи развития НУА до 2035 г.: утв. на зас. Ученого совета НУА 28.01.2019, протокол 6. Харьков: Изд-во НУА, 2019. 55 с.

Reference

1. Astakhovoy, E. V. (ed.). (2015). *Dorohu osylyt ydushchyy* [The road will be passed by the running]. Kharkov: Yzd-vo NUA, 646 p.

2. Astakhovoy, K. V. (ed.). (2019). *Vcheni zapysky Kharkivskoho humanitarnoho universytetu «Narodna ukrayinska akademiya»* [Transactions of the Kharkov Humanities University «People's Ukrainian Academy»]. Kharkiv: Vyd-vo NUA, vol. 25, 444 p.

3. Astakhovoy, E. V., Astakhovoy, V. I. (eds.). (2006). *Ocherky ystoryy Narodnoy ukraynskoj akademyy* [Essays on the history of the People's Ukrainian Academy]. Kharkov: Yzd-vo NUA, 519 p. ; Astakhovoy, V. I. (ed.). (2001). *Kriz terny...* [Through Thorns...]. Kharkiv, 354 p.

4. Astakhova, E. V. (2015). *Vot eto – Khar'kov* [This is Kharkov]. *Noviy kolegium* [New collegium] – Kharkiv, 4, pp. 69–70.

5. HGU «Narodna ukrainska akademija» (2019). *Kontsepsiya, osnovnyye napravleniya i strategicheskiye zadachi razvitiya NUA do 2035 g.* [The concept, main directions and strategic objectives of the development of PUA until 2035]. Khar'kov: Izd-vo NUA. 55 p.

Valentine Astakhova

THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC COMPLEX OF CONTINUING EDUCATION AS A NEW FORMAT OF THE NEW EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

The article presents the authors interpretation of the essence and social nature of the university-school cluster, the core of which, in the authors opinion, is the system of continuing education. As exemplified by Kharkiv University of Humanities "Peoples Ukrainian Academy", one of the first educational and scientific complexes to have implemented in Ukraine the idea of continuing preparation of a person for life and work in todays extremely fast-paced world, the author highlights the achievements of this institution during its three-decade-long existence and, most important, indicates mistakes, gaps and problems that inhibit the creation of a unified university-school cluster.

Е. В. Батаева

КЛАСТЕРИЗАЦИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО

М. Портер определяет кластер как «географически близкую группу взаимосвязанных компаний и учреждений, расположенных в определенной области, связанных общими чертами и дополняющих друг друга» [2]. В контексте нашей темы можно говорить об образовательном кластере как группе взаимосвязанных учебных заведений (университетов и школ), расположенных в определенной географической области, оказывающих друг другу образовательные услуги и взаимопомощь в решении образовательных проблем.

М. Портер предполагает, что фундаментом кластеризации является социальный капитал, обеспечивающий возможность обмена информацией между субъектами образовательных кластеров, установление горизонтальных и вертикальных структур взаимодействия и выполнение каждым субъектом заранее оговоренных функций. Таким образом, социальная сеть взаимоотношений, основанная на доверии и выполнении норм взаимности (норм социального обмена позитивными акциями и интеракциями между всеми субъектами образовательного кластера) составляет социальную основу любого кластера. М. Портер полагает, что положительное влияние на развитие кластеров оказывает конкуренция, стимулирующая перманентное совершенствование образовательных практик и менеджерских структур внутри отдельных кластеров [2].

Современные теоретики рассматривают кластер как синергетическую социальную систему, поддерживаемую социальным капиталом, конвертируемым в финансовые доходы организаций. Социальный капитал оказывает существенное влияние на производительность кластеров (по сравнению с другими факторами). Д. Коулман [1, р. 302] характеризует социальный капитал как комбинацию разных свойств, включая обязательства, ожидания и информационные потоки. Участники кластерных организаций могут использовать эти ресурсы для достижения своих целей. Р. Патнем определяет социальный капитал как «связи между индивидами и социальными сетями и вытекающие из них нормы взаимности и доверия» [3, р. 18–19]. Сети социального участия способствуют сотрудничеству, координации, коммуникации и укреплению репутации участников кластерного взаимодействия. При этом межличностное доверие имеет основополагающее значение для возникновения социальных отношений, поскольку снижает операционные издержки и увеличивает вероятность продуктивных интеракций.

Еще одним позитивным эффектом кластеризации является привлечение квалифицированных работников в созданные образовательные структуры, обладающих ресурсами для дальнейшего совершенствования этих структур. При наличии высокого уровня знаний и информации, накопленных в образовательном кластере, становится возможным генерирование социального обмена образовательными услугами как внутри, так и за пределами кластера. Академическая мобильность персонала, его перемещение между университетами и школами, входящими в определенный кластер, может стать мощным источником информационного развития кластеров. Сильный образовательный кластер, зарекомендовавший себя на рынке образовательных услуг, становится способным привлекать государственные инвестиции и, как следствие, создавать сетевые учебные предприятия, включающие научно-исследовательские учреждения, специализированные учебные центры, высшие учебные заведения и школы.

Взаимоотношения между субъектами образовательных кластеров должны строиться на фундаменте парадигмы социального партнерства, включающей в себя несколько ключевых позиций: разработку стратегий, ориентированных на развитие преимуществ кластерного сообщества; разделение социальных ролей, выполняемых отдельными игроками образовательного кластера; заключение договоренностей о реализации долгосрочных действий по социальному партнерству.

Преимущества (краткосрочные или долгосрочные) участия в образовательном кластере могут быть финансовыми, социально-культурными и символическими, увеличивающими шансы на продвижение конкретного учебного учреждения в образовательном поле, на укрепление его репутации и, как следствие, на привлечение инвестиций. Справедливый обмен социальными услугами в образовательном кластере должен обеспечить получение всеми участниками взаимодействия определенных выгод от партнерства, что будет усиливать их лояльность этой структуре и увеличивать вероятность пролонгированных взаимоотношений.

References

1. Coleman, J. (1990) *Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 993 p.
2. Porter, M. (1999). Clusters and the New Economics of Competition. In: *Harvard Business Review*, novem.-dec., pp.77–90
3. Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster, 541 p.

Katherina Bataeva

EDUCATION CLUSTERING AND SOCIAL PARTNERSHIP

Abstract

The problem of formation of an educational cluster as a group of interconnected educational institutions (universities and schools) located in a certain geographical area, providing each other educational services and mutual assistance in solving educational problems is considered. It is concluded that the foundation of clustering is social capital, which provides an opportunity for exchange of information between subjects of educational clusters, the establishment of horizontal and vertical structures of interaction, and the fulfillment by each subject of previously agreed functions. A social network of relationships based on confidence and fulfillment of norms of reciprocity (norms of social exchange of positive actions and interactions between all subjects of the educational cluster) forms the social basis of any cluster. It is noted that a high level of knowledge and information accumulated in the educational cluster makes it possible to generate a social exchange of educational services both inside and outside the cluster. The academic mobility of personnel, movement between universities and schools belonging to a particular cluster, can become a powerful source of information development of clusters.

Key words: social activity, confidence, clustering, social partnership.

КЛАСТЕРНИЙ МЕТОД В ОЦІНЮВАННІ ВЛАСНОГО ВИСЛОВЛЕННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Результатом виконання учасником зовнішнього незалежного оцінювання завдання з розгорнутою відповіддю є створення власного висловлення (у письмовій формі) стосовно проблеми, порушеної в мікротексті-темі. Власне висловлення – це специфічний текст, у якому учасник тестування обстоює і доводить свою позицію відповідно до вимог, сформульованих у завданні в тестовому зошиті. Найголовнішою метою перевірки власних висловлень є об'єктивне оцінювання змісту роботи учасника. Від успішної перевірки екзаменаторами змісту власного висловлення залежить успішність учасників тестування. При цьому успішність тестованого жодною мірою не повинна бути узалежненою від неякісної роботи екзаменатора, тобто від необ'єктивного оцінювання останнім того чи іншого власного висловлення, адже для тестування як методу оцінювання знань, умінь тестованих, категорія об'єктивності є однією з визначальних [2, с. 3]. У сучасній теорії і практиці навчання писемного мовлення для аналізу й оцінювання навчальних письмових текстів творчого характеру широко використовують критеріальний метод. За кожним з критеріїв розроблено свою шкалу, яка ґрунтується на якісних і кількісних характеристиках письмової роботи. Як слушно зазначає А. Кашеєва, навички писемного мовлення можна умовно поділити на категорії мікро- і макрорівнів. До першої групи належить мовне оформлення роботи, яке включає орфографічну та пунктуаційну грамотність, правильне використання лексики й граматичних форм у заданому контексті, доцільне вживання оцінно-емоційно-експресивно забарвлених засобів різних рівнів мовної системи. Навички макрорівня передбачають уміння висловити комунікативну мету відповідно до завдання, вправно організувати письмовий дискурс і дотриматися смислової єдності тексту. Кожну з груп навичок можна охарактеризувати як лінгвістичний кластер, певне поєднання компонентів якого безпосередньо впливає на якість творчих письмових робіт [3, с. 295]. На сьогодні метод кластерного аналізу лінгвістичного тексту є актуальним, адже дає можливість виявляти письмові роботи високого рівня, у яких зазначені вище характеристики отримали найвищу оцінку, підтвердивши припущення про вплив кластерів певних лексико-граматичних особливостей на якість письмових текстів.

Власне висловлення екзаменатори оцінюють за критеріями змісту та мовного оформлення. Максимально можлива сума балів за всіма критеріями – 20.

Зміст власного висловлення оцінюють за шістьма критеріями: теза; аргументи; приклад з літератури чи інших видів мистецтва; приклад, що є історичним фактом або випадком із життя; логічність, послідовність викладу думок; висновок. За кожним із зазначених критеріїв учасник тестування може здобути максимально по 2 бали. Тема складається з окреслення певної проблемної ситуації, яка містить ключові поняття, та питання, відповідь на яке передбачає висловлення учасником тестування власного ставлення до визначеної в першій частині теми проблемної ситуації.

Теза має містити відповідь учасника тестування на поставлене в темі запитання, вона виражає власне ставлення автора до окресленої в темі проблемної ситуації з відображенням ключових понять. Тезу потрібно сформулювати чітко й однозначно, учасник тестування не має змінювати власної думки в процесі обґрунтування. Для письмових текстів дуже важливими є лексичні кластери, оскільки вони відображають глибинну семантичну структуру тексту. Тезу можна ввести до тексту низкою кліше, наприклад: *я вважаю, що...; на мою думку...; на моє глибоке переконання...; переконаний, що важко не погодитися з тим, що...; цілком справедливим буде твердження, що...; багато хто вважає, що...; не можу не приєднатися до такого погляду.*

Тезу потрібно довести незаперечними доказами. Аргументація має бути переконливою і спиратися на такі рівні: логічність доказів та послідовність їхньої мовної презентації, доречність аргументів, їхня життєвість (конкретність, а не абстрактність) та різноманітність. Від тези до

аргументів можна поставити запитання: «Чому?», а аргументи мають відповідати: «Тому що...», потрібно навести принаймні два різних доречних докази. Необхідно, щоб аргументи не суперечили один одному; у сукупності аргументи повинні бути достатніми для обґрунтування наведеної тези. У власному висловленні має бути мінімум два відмінні один від одного аргументи на підтвердження правильності сформульованої учасником тестування тези. Аргументи можуть починатися вставними словами *по-перше* й *по-друге* [1, с. 5].

Критерій 3 а передбачає приклад з літератури (не обов'язково української) або з інших видів мистецтва (кіно, телебачення, живопис тощо). У цьому прикладі учасникові тестування необхідно вказати назву мистецького твору, автора, персонажа чи персонажів та сюжетну колізію або епізод, що ілюструє і підтверджує один з аргументів. Приклад можна ввести до тексту мовними скріпами, як-от: *достатньо навести такий приклад...; це можна довести таким чином...; підтвердженням цього може бути...; наведу ще один приклад, що підтверджує мій погляд...; у цьому легко переконатися, якщо звернутися до...; наприклад...; прикладом може слугувати...*

За критерієм 3 б екзаменатори оцінюють приклад з історії, суспільного або власного життя. Викладачі звертають увагу на те, щоб приклад був конкретизованим через певні історичні постаті та події або конкретні явища суспільного життя чи власного життя учасника тестування, його друзів, знайомих тощо.

Окремо екзаменатори звертають увагу на логічність та послідовність викладу думки (критерій 4). Учасник тестування має структурувати роботу за абзацами, уживати в тексті вставні слова, словосполучення та речення для упорядкування викладу думок, правильно будувати твір, зокрема аргументи потрібно розміщувати після тези перед прикладами, висновок має випливати з доказів та прикладів, відповідати тезі, логічно завершувати висловлення.

Оцінюючи висновок, викладач звертає увагу на те, чи резюмується чітка позиція автора, що є наслідком усього міркування. Допмагають оформити висновок такі слова й вислови, як *отже; тож; що ж; як бачимо; підбиваючи підсумки; з огляду на сказане; обміркувавши проблему* тощо. Кожен висновок чітко акцентує позицію автора, навіть якщо проблема неоднозначна й знайти її вирішення складно. Має містити підсумок усього власного висловлення, узгоджуватися з темою та тезою. У цілому за зміст учасник тестування може здобути 12 балів.

Крім змісту, екзаменатор звертає увагу на мовне оформлення твору, яке передбачає відповідність роботи орфографічним, пунктуаційним, лексичним, граматичним і стилістичним нормам української мови. Мовне оформлення власного висловлення оцінюють за двома критеріями: *ба* (орфографічні та пунктуаційні норми) та *бб* (лексичні, граматичні та стилістичні норми). Мовне оформлення власного висловлення оцінюють максимально у 8 балів.

Прикладом збільшеного лінгвістичного кластера є жанр тексту, оскільки він характеризується набором мовних одиниць певного рівня, що реалізують єдину комунікативну функцію. За своєю специфікою власне висловлення є зразком тексту публіцистичного стилю з елементами художнього, інколи наукового. Відповідно до цього мають добиратися мовні засоби й стилістичні прийоми. До стилетворчих засобів публіцистичного стилю належать: яскраво виражена інформативність; сугестивний (навіювальний) спосіб подання інформації; прагнення переконати читача; «усеосяжність» мовних засобів, якими може користуватися стиль, унаслідок широкого діапазону жанрів і підстилів, що його характеризують. Можна виділити мовні особливості такого тексту: лексичні (використання синонімів, емоційно-оцінної лексики); синтаксичні (використання риторичних питань, заперечних конструкцій у функції ствердження, закликів-звертань, інверсивних конструкцій з метою емоційного впливу слова); морфологічні (варіювання часовими формами дієслова для підкреслення образності розповіді) [2, с. 42].

Отже, кластерний метод в аналізі власного висловлення з української мови допоможе простежити взаємозв'язок між кластерами лінгвістичних характеристик письмового тексту і його якісної оцінкою. Критерії оцінювання чітко визначають необхідні складники власного

висловлення, особливості їхнього оформлення. Пропонований підхід дає змогу екзаменаторові об'єктивно оцінити власні висловлення учасників тестування.

Список бібліографічних посилань

1. Авраменко О. М., Дідух Т. І., Чукіна В. Ф. Українська мова та література: власні висловлення: рек. щодо написання власн. висловлення. Київ: Грамота, 2012. 112 с.
2. Власне висловлення: інструктивно-методичні матеріали для підготовки екзаменаторів з перевірки відкритих завдань зовнішнього незалежного оцінювання 2016 року з української мови і літератури/за ред. В. Бойка. Київ: Укр. центр оцінювання якості освіти, 2016. 78 с.
3. Кашеева А. Н. Кластерный метод в анализе учебных письменных текстов. *Социально-экономические явления и процессы*. Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та им. Г. Р. Державина. 2014. Т. 9, № 12. С. 295–301.

References

1. Avramenko, O.M. (2012). *Ukrainska mova ta literature: vlasni vyslovlennia* [Language and Literature: essays]. Kyiv: Gramota, 112 p.
2. Boyko, V. (ed.). (2016). *Vlasne vyslovlennia : instruktivno-metodychni materialy dlia pidgotovky ekzamenatoriv z perevirky vidkrytych zavdani zovnishchniogo nezalezhnogo otsiniuvannia 2016 roky z ukrainskoi movy ta literaturu* [Essays: Instructional and methodological materials for the preparation of examiners for the verification of open tasks of external independent assessment in 2016 of Ukrainian language and literature]. Kyiv: UUKrainskyi centr otsiniuvannia jakosti osvity, 78 p.
3. Kashcheeva, A. N. (2014). Klasternuy metod v analize uchebnyh pismennyh tekstov [Cluster method in the analysis of educational written texts]. *Cozialno-ekonomicheskie javlenia i prozessy*. Tambov: Izd-vo Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni G. R. Derzhavina, vol. 9, 12, pp. 295–301.

Tetyana Berest, Halyna Kuprykova

A CLUSTER METHOD ON EVALUATION OF UKRAINIAN ESSAYS

Abstract

The article deals with the criterion method in evaluating the Ukrainian essays. Each criterion considers its own scale, which is based on the qualitative and quantitative characteristics of the written work. Each skill group is characterized as a linguistic cluster, whose combination of components directly affects the quality of creative writing. Attention is drawn to the fact that examiners evaluate the content of essays according to their content and language criteria. The content of essay implies six criteria: thesis; arguments; example from literature or other kind of art; an example of a historical fact or a case of life; logic, sequence of presentation of thoughts; conclusion. As an example of an enlarged linguistic cluster, we consider the genre of text, characterized by a set of linguistic units of a certain level that implement a single communicative function. In its specificity, an essay is an example of a nonfiction style text with artistic, sometimes scientific elements. The cluster method in analyzing the Ukrainian essays helped to trace the interrelation between the clusters of linguistic characteristics of the written text and its qualitative assessment.

Keywords: essay, genre, content, language criteria, linguistic clichés, linguistic cluster

Е. В. Бирченко

УНИВЕРСИТЕТСКО-ШКОЛЬНЫЕ КЛАСТЕРЫ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Модернизация высшей школы как процесс изменений в системе образования, обеспечивающий адекватную рефлексию на вызовы современного мира, инициирует постоянный поиск новых подходов в совершенствовании содержания и организации подготовки специалистов высшей квалификации.

Ориентация на качественные изменения природы обучения, всех составляющих образовательного процесса требует выявления критических зон преобразований, внимание к которым и креативность принимаемых решений обеспечивают динамику модернизации.

Одним из слабых звеньев в условиях массовизации высшего образования является несогласованность, разноректорность программ реформирования различных уровней системы отечественного образования. Особое значение в данном контексте имеет преемственность, логическая согласованность образовательных инноваций в системе «школа – вуз». Важным условием эффективности этого взаимодействия выступает повышение качества образования как на уровне средней, так и на уровне высшей школы. Но в системе образования проявляются существенные трудности в реализации принципа преемственности, независимо от ее уровня и направленности.

Многолетние исследования, проводимые социологами Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина, показывают, что введение ВНО спровоцировало безответственное отношение школьников к тем учебным дисциплинам, по которым они не проходят тестирование. Это привело к ограничению кругозора абитуриентов, их общекультурной эрудиции, снижению интеллектуального потенциала студенчества, а, следовательно, и будущих специалистов [4, с. 46].

Срез знаний первокурсников свидетельствует о значительном несоответствии баллов, набранных абитуриентами по итогам ВНО, реальным знаниям новоиспеченных студентов. Недостаточную эффективность школьных академических практик подтверждает сравнительный анализ школьной и вузовской успеваемости студенческой молодежи. Школьные оценки и вузовская успеваемость далеко не всегда совпадают. О снижении качества школьного образования (уровня стартовых знаний студентов) говорит существенное возрастание за последние 10–12 лет числа студентов, признающих, что усвоение вузовской программы дается им достаточно тяжело [4, с. 47–48].

Безусловно, привести к идеальной синхронизации образовательные инновации, в том числе к интегративному целому программ обучения в общеобразовательных и высших учебных заведениях – трудно осуществимая задача. Но в отечественной образовательной практике есть достаточно успешные сетевые объединения школ и вузов, пытающихся реализовать связанность высшего образования, как с предыдущими (средним образованием), так и последующими (последипломным образованием) образовательными этапами.

Опыт успешной работы образовательных комплексов, которые опираются в своей деятельности на принципы непрерывности и преемственности, существует в ряде вузов Украины. В Национальном горном университете г. Днепр создано единое информационно-образовательное пространство «Школа – вуз» – учебный комплекс, в который входит более сотни школ, гимназий и лицеев, шесть региональных учебных центров. В Харьковском национальном университете имени В. Н. Каразина успешно функционирует комплекс «Лицей – вуз – НИИ». Образовательный модуль непрерывного образования реализуется в Национальном аэрокосмическом университете «ХАИ» имени Н. Е. Жуковского и других. Особое внимание в этом перечне заслуживает Народная украинская академия (НУА) – учебно-образовательный комплекс нового типа, который обеспечивает условия для получения непрерывного образования. НУА уже более двух десятков лет осуществляет реализацию нового образовательного модуля непрерывного гуманитарного образования. НУА состоит из четырех основных образовательных ступеней: 1) Детская школа раннего развития (подготовка детей 1,5–6 лет по авторским программам) 2) Специализированная экономико-правовая школа с углубленным изучением иностранного языка; 3) Гуманитарный университет; 4) Центр дополнительного образования (корпоративное и последипломное обучение, факультет дополнительных специальностей, обучение взрослых). За годы упорной и плодотворной работы НУА достигла заметных успехов в поле непрерывного образования [1, с. 187].

Несмотря на положительный опыт в реализации принципа преемственности, который

имеют отдельные учебные заведения, нельзя не заметить, что он нередко носит суженный характер, сосредотачиваясь вокруг профориентационных задач, подготовки будущих абитуриентов, опять-таки, к ВНО.

Новые возможности реализации принципа преемственности раскрываются в кластерном подходе, который позволяет вырабатывать общие цели, организационные принципы, механизмы взаимодействия, интеграцию содержания образовательных программ, осуществлять совместные проекты, в том числе научного характера.

К преимуществам образовательного кластера относят: 1. Возможность использования ресурсов участников кластера. 2. Введение в сферу образования наиболее современного предметного и технологического содержания. 3. Преемственность образования разных уровней. 4. Построение индивидуальных траекторий профориентации [3, с. 17].

Кластер «Школа – вуз» решает и такую достаточно острую проблему, как адаптация поступивших в вуз школьников к особенностям учебного процесса в высшем учебном заведении. Бывшие школьники осваивают новые социальные роли, академический стиль взаимоотношений с педагогами, формируют студенческий круг общения и, главное, приспособляются к отличному от прежних содержательным и методическим маркерам познавательного процесса.

По меткому замечанию польского профессора Р. Томашевского, ключевое разграничение по линии «лицей – университет» проходит там, где заканчивается школьный учебник по данному предмету и начинаются знания, распорошенные в научных публикациях.

Специалисты свидетельствуют, что дезаптация существенно снижает успеваемость первокурсников. Для школьников, ставших студентами и являющихся субъектами образовательного кластера, в значительной степени снимаются трудности адаптации благодаря различным программам педагогической, социальной и психологической поддержки студентов на старте учебы в вузе (психологические тренинги, методсеминары по научению работе с научной литературой, курсы «Введение в специальность» и др.).

Но более высокие результаты дает инкорпорация «духа и буквы» академического знания в школьной среде. Объединяясь в кластеры, школа и вуз получают возможности системно отрабатывать такие формы реализации принципа преемственности, как:

- создание интегрированных кафедр с участием и преподавателей, и учителей, что, свою очередь, обеспечивает привлечение научных кадров вуза к преподаванию в школе;
- разработка интегрированных образовательных программ по профильной специальности;
- осуществление профильной подготовки по направлениям;
- проведение мастер-классов и дискуссий с университетскими преподавателями, факультативов;
- участие преподавателей вузов в подготовке школьников к олимпиадам, МАН, творческим конкурсам;
- привлечение школьников к внеаудиторным мероприятиям в высшем учебном заведении и др.

Примером успешной интеграции школы и вуза в образовательном пространстве, а значит, и решения задачи учебной и психологической адаптации студентов, может служить деятельность интегрированной кафедры экономической теории и права Народной украинской академии. Она обеспечивает преемственность содержания и координацию учебно-воспитательного процесса на разных уровнях образования, которые функционируют как продолжение предшествующих и предполагают подготовку учащихся к возможному переходу к последующим уровням. Кадровый состав интегрированной кафедры разрабатывает индивидуальные модульные учебные программы разных уровней сложности в зависимости от конкретных потребностей школьников и студентов на основе принципа индивидуализации, охватывая все формы работы контингента учащихся в НУА (научную, воспитательную, практическую подготовку).

Преподаватели кафедры обеспечивают чтение нормативных и вариативных учебных

курсов на всех факультетах и формах обучения академии, организуют проведение экономико-правовой практики в Специализированной экономико-правовой школе ХГУ «НУА», развивают внеаудиторные формы работы со школьниками, студентами. Важной особенностью деятельности интегрированной кафедры является методическое обеспечение учебного процесса. Преподаватели высшей школы являются авторами учебников, учебных пособий и рабочих тетрадей для школьного уровня образования [2, с. 276–277].

Такой подход расширяет представления школьников о профессиональном образовании, формирует мотивированность в выборе будущей профессии, повышают удовлетворенность учащихся обучением и стремление к его высокой результативности, творческой деятельности, сокращает продолжительность адаптации к новому, более сложному уровню познавательной деятельности.

Список библиографических ссылок

1. Бірченко О. В., Нечитайло І. С. Реалізація принципу наступності у забезпеченні якості вищої освіти. *Acta Universitatis Pontica Euxinus*, 2015. Спец. вып. С. 186"191.

2. Комир Л. И. Интегрированная кафедра в практике непрерывного образования. *Приоритеты развития современного образования: теория, методология, практика: материалы междунар. научно-практ. конф.*, Харьков, 17-18 февр. 2014 г.: [в 2 ч.]/М-во образования и науки, молодежи и спорта Украины, Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» и др. ; редкол.: В. И. Астахова (гл. ред.) и др.. Харьков: Изд-во НУА, 2014. Ч.1. С. 275–280.

3. Кривых С.В., Кирпичникова А.В. Кластерный подход в профессиональном образовании: моногр. СПб: ИНОВ, 2015. С.17–23.

4. Сокурская Л. Г. Взаимодействие в системе «школа – вуз» как приоритетное направление модернизации образования: украинские реалии. *Приоритеты развития современного образования: теория, методология, практика: материалы междунар. научно-практ. конф.*, Харьков, 17-18 февр. 2014 г.: [в 2 ч.]/М-во образования и науки, молодежи и спорта Украины, Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» и др. ; редкол.: В. И. Астахова (гл. ред.) и др. Харьков: Изд-во НУА, 2014. Ч.1. С. 42–52.

Reference

1. Birchenko, O. V., Nechitailo, I. S. (2015). Realization of the principle of offensiveness in the safe vaoove of sanctification. *Acta Universitatis Pontica Euxinus*, special issue, 33. 186"191.

2. Komir, L. I. (2014). The integrated department in the practice of continuing education. In: V.I. Astakhov (ed.) *Priorities for the development of modern education: theory, methodology, practice*. Kharkov: Publishing House of the PUA, part 1, pp. 275–280.

3. Krivykh, S.V., Kirpichnikova, A. V. (2015). *The cluster approach in vocational education*. SPb .: INOV, pp.17–23.

4. Sokuryanskaya, L. G. (2014). Interaction in the school-university system as a priority area of modernization of education: Ukrainian realities. In: V.I. Astakhov (ed.). *Priorities for the development of modern education: theory, methodology, practice*. Kharkov: Publishing House of the PUA, part 1, pp. 42–52.

Yelena Birchenko

UNIVERSITY AND SCHOOL CLUSTERS AS A FACTOR OF STUDENTS' ADAPTATION PROCESSES OPTIMIZATION FOR STUDYING IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Abstract

Continuity, logical concurrence of educational innovations within the 'school – higher educational establishment' system is one of critical zones of processes of Ukrainian educational system modernization. It reveals a complex knot of problems, connected with students' low motivation to high study results,

creative activity and also considerable difficulties in adapting to educational process in a higher educational establishment. New opportunities of implementing the principle of continuity in a cluster approach, which allows to achieve another level of interaction between schools and higher educational establishments in terms of quality, their integration in contents and organization, - have been described.

Forms and acquired experience of implementing the principle of continuity in educational field of schools and higher educational establishments, of incorporation of academic knowledge and culture in school sphere have been considered within this context. Prospects of decreasing the duration of students' adaptation to a new and more complex level of cognitive activity have been shown.

Key words: a principle of continuity in education, educational cluster, students' adaptation for studying in a higher educational establishment.

Claudia Wiepcke, Ewald Mittelstädt

LEARNING HOW TO DEAL WITH UNCERTAINTY BY EXPERIMENTATION

Educational policy of the state at the macro level and schools at the micro level are increasingly confronted with questions as to which key competences have to be developed in order to enable graduates of all levels to cope independently with a great variety of challenges in different life situations. One of the possible solutions could be provided by entrepreneurial education. For this reason, the European Commission has addressed the promotion of entrepreneurship and entrepreneurial education in its several key documents since 2003 (see European Commission 2016: 36). What makes entrepreneurial education so topical?

Entrepreneurial education is not limited to acquisition of knowledge and competences which are required for a successful start-up process and business management. In a broader sense, Entrepreneurship Education refers to all educational approaches, strategies and techniques aimed to awake entrepreneurial attitudes and skills in students (see Wiepcke 2012, 290). It is a bundle of principles, decision-making logic and problem-solving techniques that everyone can access to a certain degree. These principles and techniques can be applied in any sphere of life and professional activities. Entrepreneurship education empowers students in all circumstances to be more creative, opportunity-orientated, proactive and innovative, i.e. to become entrepreneurs. Young people who don't intend to become self-employed also benefit from such kind of education because it increases their participation, e.g. through higher employability. Entrepreneurial skills are highly valued by employers: it is people possessing entrepreneurial skills who help companies to become and stay innovative.

As uncertainty has become a feature of the modern world, ability to deal with it is a most demanded skill education is supposed to develop. The scientific interest in dealing with uncertainty has also established itself in initial education and is known as the psychological construct of ambiguity tolerance (see Mittelstädt 2017).

Ambiguity tolerance – dealing with uncertainty

Ambiguity tolerance (uncertainty tolerance) means that people can deal with contradictory, unstructured, open and ambiguous situations. In general, it enables people to cope with unpredictability of life. They can deal better with complex, ambiguous and / or intransparent tasks, which cannot be solved with proven action strategies, than people with weak ambiguity tolerance.

An example of how innovative thinking works in the world that is becoming more uncertain is the Blue ocean strategy .

The Blue-Ocean-Strategy

The blue ocean strategy is aimed at differentiation, creating and capturing uncontested market space, thereby making the competition irrelevant. It deals with disruptive improvements of products or product ideas. Disruption in this context means that an existing business model or market is replaced or displaced by innovations.

The blue ocean strategy divides markets into red oceans and blue oceans. Red oceans are existing industries with accepted boundaries, regular and well-known competition rules. As the market place gets crowded, growth slows down and prices fall. Blue oceans are markets of the future, unknown so far, hence untainted by competition. Companies that dare to enter blue oceans create demand rather than satisfy it, which gives them opportunity for growth, both profitable and rapid.

Since the blue ocean strategy refers to future market spaces, decisions are made under uncertainty. Entrepreneurs are encouraged to cope with uncertain and unpredictable situations. The decision-making logic of the blue ocean strategy neglects the plannable element (unlike the red ocean strategy) and focuses on the pragmatically feasible. Because of that, ambiguity tolerance is one of the key competences of entrepreneurs. According to research, entrepreneurs usually have a higher degree of ambiguity tolerance than other groups (Bijedic 2013, 229). With the help of experimental learning, such as the Marshmallow Challenge, the ambiguity tolerance of the students can be strengthened.

The Marshmallow Challenge

The Marshmallow Challenge (also known as the Spaghetti Tower) is an entertaining and motivating exercise that encourages students to experiment. Teams (3-5 people) get 1 meter of string, 1 meter of tape, 1 marshmallow, 20 spaghetti and a pair of scissors. The task is to build a tower as high as possible with these tools within 18 minutes. The team with the highest marshmallow above the edge of the table wins. The teams' approach to planning and implementation should be assessed, evaluated and reflected upon (see Uebnickel et al. 2015, 194).

Wujec (2010) examined the success rate of different teams. The highest towers are built by kindergarten children with an average height of 75cm. Top managers build towers with an average height of 60cm. The worst towers are built by economics students with an average height of 25 cm. Wujec justifies the different success rates with different approaches. While children did not discuss and plan, but immediately started to build, trying out building strategies directly on the spot, repaired and used broken spaghetti again, in the end, they reached stable and high towers. Business students, on the other hand, first discussed their building plans trying to work out 'perfect solutions'. This cost them time. And the secret of the challenge is that if you put a marshmallow on top at the end of the 18 minutes, the tower will collapse and there will be no time for another attempt, which often happened to business students. Whereas the children's strategy, which is called 'rapid prototyping', proved to be much more successful.

Testing assumptions with prototyping

The production of prototypes has established itself within the framework of Design Thinking (see Mittelstradt/Wiepcke 2018). By producing prototypes within the framework of business idea development, new concepts are not discussed long and theoretically, but built in the form of prototypes and quickly tested in reality. The thoughtfully developed idea is transformed into a model that can be viewed, touched and communicated (see Freudenthaler- Mayrhofer/Sposato 2017, 209). The goal of the prototypes is to test them in practice. The target group gives feedback on the strengths and weaknesses so that new insights can be gained. Made assumptions can thus be confirmed or disproven on the market every week or month in a form of a new version. Prototyping can be also used as an effective educational strategy (learning by doing).

Learning how to deal with uncertainty by experimentation

The experiments on the Marshmallow Challenge with children and business administration students show that children do not take a planning approach when building the Spaghetti Tower and thus build the highest and most creative towers. They face the uncertain situation by immediately starting to build (create their first prototype), by trying (testing assumptions) and improving (improving the prototype step by step). Personality and competence development of students is influenced by experimentation. The discovering and action-oriented learning allows them to apply economic decision-making processes as well as experiencing their limitations. The Marshmallow Challenge requires learners to develop the ability to recognize the demands placed on them and to take advantage of new ways of approaching them. This enables them to apply learned economic structures to other economic situations, such as entrepreneurial strategies (see Schlusser/Schuhlen 2011, 60). Children use rapid prototyping, which is important for implementing a blue ocean strategy.

References

1. Bijedic, Teita (2013). *Entwicklung unternehmerischer Persönlichkeit im Rahmen einer Entrepreneurship Education*. München: Rainer Hamp Verlag.
2. BMZ (2015). *Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung*. Available at: http://www.bmz.de/de/ministerium/ziele/2030_agenda/17_ziele/index.html [Accessed 19 Dez. 2017].
3. Europäische Kommission (2013). *Aktionsplan Unternehmertum 2020 - Den Unternehmergeist in Europa neu entfachen*. Brüssel.
4. Europäische Kommission (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe*. Brüssel.
5. Freudenthaler-Mayrhofer, D., Sposato, T. (2017). *Corporate Design Thinking - Wie Unternehmen ihre Innovationen erfolgreich gestalten*. Berlin.
6. Kim, W. Ch., Mauborgne, R. (2015). *Der Blaue Ozean als Strategie*. München: Hanser.
7. Mittelstädt, Ewald 2017: Ambiguitätstoleranz. Warum es sich lohnt, zu lernen mit Ungewissheit umzugehen. In: RKW Magazin 3/2017.
8. Mittelstädt, E., Wiepcke, Cl. (2018). Design Thinking. In: *Unterricht Wirtschaft/ Politik*, 4.
9. Schlösser, J., Schuhen, M. (2011). Mit ökonomischen Experimenten Wirtschaft erleben. In: Retzmann, Th., hg. *Methodentraining für den Ökonomieunterricht II*. Schwalbach, S. 57–74.
10. Wiepcke, Cl. (2012). Gründungserziehung. In: May, H., Wiepcke, Cl., hg. *Lexikon der ökonomischen Bildung*. München, S. 61–64.
11. Wujec, T. (2010). *TED Talks*. Available at: https://www.ted.com/talks/tom_wujec_build_a_tower?language=de#t-212002 [Accessed 20 Jul. 2018].

Клаудіа Вунке, Евальд Миттельштедт

ЯК НАВЧИТИСЯ ДІЯТИ В СИТУАЦІЯХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Анотація

Стаття присвячена підприємницькій освіті та тим педагогічним рішенням, які можуть бути використані освітніми інституціями різних рівнів поза її межами для того, аби навчити випускників самостійно справлятися з різноманітними життєвими та професійними викликами.

Вживаючи термін «підприємницька освіта», автори мають на увазі весь комплекс освітніх підходів, стратегій та технологій, спрямованих на пробудження у людині підприємницького світогляду, формування та удосконалення таких підприємницьких навичок, як прийняття рішень, володіння технологіями вирішення проблем, що можуть бути корисними в різних сферах життя або професійної діяльності.

Підприємницька освіта дає змогу студентам у будь-якій ситуації бути креативними, знаходити можливості, діяти про активно та інноваційно, покращує їх перспективи знайти своє місце на ринку праці.

Толерантність до ситуації невизначеності, вміння діяти ефективно в нестабільних, невизначених умовах – одна з найважливіших компетентностей, яку підприємницька освіта успішно формує та розвиває через ряд освітніх технологій, що розкриті в статті. Наприклад, технологія моделювання (створення прототипів) в курсі «Design Thinking». В рамках курсу студенти вчаться вирішувати проблеми в невизначених ситуаціях за допомогою експерименту: створюють прототипи, випробовують та удосконалюють їх. Таким чином підприємницька освіта сприяє особистісному розвитку та формуванню сучасних компетентностей студентів всіх рівнів і спеціалізацій.

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ (ОПЫТ ШКОЛЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА НАРОДНОЙ УКРАИНСКОЙ АКАДЕМИИ)

Для развития современной экономики особое значение имеет подготовка выпускников школы, обладающих инновационным мышлением, склонностью к самообразованию, способностью принимать самостоятельные решения, адаптироваться в условиях быстро меняющейся профессиональной среды, находить решения и работать в команде.

В современном образовании актуализируется вопрос применения новых педагогических технологий. И в этой связи неоспоримые преимущества приобретает проектная деятельность школьников – технология, поддерживающая компетентно-ориентированный подход в образовании [3]. Целесообразным является использование кластерного подхода в ходе проектной деятельности обучающихся, который основан на экономических принципах интеграции ресурсов, определении общих интересов и точек взаимодействия между всеми участниками проектной деятельности [2].

В данной статье будет предпринята попытка анализа организационно-педагогических условий, способствующих формированию проектных компетенций школьников на основе кластерного подхода.

Данным вопросам посвящено немало научных публикаций, которые, в основном, уделяют внимание теоретическим аспектам данной проблемы [1; 3]. И лишь некоторые авторы обобщают опыт практической деятельности в данном направлении [2]. Представляется интересным анализ десятилетнего опыта деятельности социально-образовательного проекта «Школа предпринимательства» в Народной украинской академии (НУА).

Проект возник в 2009 году, видоизменив экономико-правовую практику 10-классников Лицея НУА (введенную Министерством образования). Школа предпринимательства сочетает в себе проектную деятельность школьников и кластерный подход.

Проектная исследовательская деятельность учащихся становится все более актуальной в современной педагогике. И это вполне закономерно, поскольку особенно значимыми в настоящий момент становятся такие качества выпускников, как широкий кругозор, умение работать с разнообразной информацией, психологическая устойчивость, навыки коммуникации. Очевидно, сложно развить указанные качества, если помимо программных учебных компетентностей не развить способность к самообучению, умению решать реальные проблемы.

На протяжении полугода команды учащихся прорабатывают свою бизнес-идею с экономической точки зрения: продумывают финансовый план, маркетинговую стратегию своего предприятия, оценивают риски и конкурентов. Выстраивают организационную структуру, разрабатывают правовое обеспечение будущего бизнеса. В этом процессе школьникам помогают другие участники Школы предпринимательства: студенты-кураторы НУА, обучающиеся по специальности «Экономика» (консультации); преподаватели, знакомящие их с ключевыми понятиями и бизнес-процессами (мини-лекции). По ходу проекта к нему подключаются харьковские предприниматели, с которыми встречаются школьники, посещая различные по своему профилю компании (производство, туристический бизнес, IT, консалтинг, сфера услуг, общественное питание), и, знакомясь с особенностями создания и продвижения фирмы. Предприниматели также активно подключаются к консультациям по бизнес-проектам школьников на завершающем этапе. Кульминацией полугодовой разноплановой работы является защита проектов командами школьников, на которой в качестве жюри выступают успешные харьковские бизнесмены.

Таким образом, в проектной деятельности школьников очень удачно применяется кластерный подход, который заключается в привлечении ресурсов (образовательных, материально-технических, экономических и др.) образовательного учреждения (школа и вуз), государственных структур и бизнеса и создании условий для вовлечения школьников в процессы разработки инновационных продуктов. Механизмом реализации кластерного подхода в проектной деятельности школьников является социальное партнёрство, которое способно обеспечить конструктивный диалог между участниками проекта; привлечь ресурсы общества для развития образовательной сферы.

Проектная деятельность школьников рассматривается как целенаправленная совместная учебно-познавательная деятельность, в основе которой лежит общая цель, а также согласованные методы и способы деятельности, направленные на достижение общего результата деятельности [2]. Участие в проектной деятельности позволяет совмещать личные предпочтения участников проекта и с интересами социума; способствует самостоятельному получению знаний через свою деятельность; основывается на превалировании групповых форм работы; позволяет оценить результат собственного труда.

В ходе проектной деятельности школьников формируются компетентности, среди которых: способность решать различные проблемы, осуществлять эффективную коммуникацию, усиливать социальную и информационную компетентности.

Результатом участия школьников в проектной деятельности являются следующие показатели:

- умение анализировать проблему;
- умение планировать деятельность;
- умение применять технологии для решения задач проекта;
- умение самостоятельно осуществлять текущий контроль своей деятельности;
- умение находить информацию в соответствии с поставленной задачей;
- умение извлекать и систематизировать ее;
- умение письменно представлять результаты проектной деятельности;
- умение публично представлять результаты проектной деятельности;
- умение вести диалог, искать и находить компромиссы, распределять обязанности в команде.

Применение кластерного подхода в проектной деятельности школьников способствует получению практического опыта в реальном секторе экономики и социальной сфере региона; расширению способов и круга общения (преподаватели, школьники, студенты, предприниматели и др.) при взаимодействии с партнёрами по проекту. Социальное партнёрство как механизм реализации кластерного подхода в проектной деятельности школьников способно обеспечить ускоренный обмен информацией между участниками проекта, упростить доступ к знаниям, технологиям, привлечение высококвалифицированных специалистов и внедрения инноваций в образовательный процесс.

Список библиографических ссылок

1. Киселева И.А. Организационно-педагогические условия развития познавательного интереса студентов на основе кластерного подхода в проектной деятельности. 2010 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-poznavatel'nogo-interesa-studentov-na-osnove-klaster'nogo-podhoda-v-proektnoy> (дата обращения 09 янв. 2020).

2. Малышева Н.В. Организация проектной деятельности школьников на основе кластерного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В.Малышева. Тамбов, 2011. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-organizatsiya-proektnoy-deyatelnosti-shkolnikov-na-osnove-klaster'nogo-podhoda> (дата обращения 09 янв. 2020).

3. Пелепейченко Е.С. Проектная деятельность в современной педагогике. 2009. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-sovremennoy-pedagogike> (дата обращения 09 янв. 2020).

References

1. Kiseleva, I.A. (2010). Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya razvitiya poznavatel'nogo interesa studentov na osnove klasternogo podkhoda v proektnoy deyatelnosti [Organizational and pedagogical conditions for the development of cognitive interest of students based on a cluster approach in project activities]. [online] *Cyberleninka*. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-poznavatel'nogo-interesa-studentov-na-osnove-klasternogo-podkhoda-v-proektnoy> [Accessed 09 Jan. 2020].

2. Maly'sheva, N.V. (2011). Organizatsiya proektnoy deyatelnosti shkol'nikov na osnove klasternogo podkhoda [Organization of project activities for schoolchildren based on a cluster approach]. [online]. *Kand. ped. nauk: 13.00.01. Tambov*. Available at: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertatsiya-organizatsiya-proektnoy-deyatelnosti-shkolnikov-na-osnove-klasternogo-podkhoda>.

3. Pelepejchenko, E.S. (2009). Proektnaya deyatelnost' v sovremennoj pedagogike [Project activities in modern pedagogy]. [online] *Cyberleninka*. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-sovremennoy-pedagogike/viewer>.

Olga Voyno-Danchyshyna

CLUSTER APPROACH IN PROJECT ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN (BASED UPON THE EXPERIENCE OF BUSINESS SCHOOL OF «PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY»)

Abstract

In modern education, the issue of the use of new pedagogical technologies is being updated. And in this regard, the schoolchildren's project activity is gaining indisputable advantages – a technology that supports a competency-based approach in education. It is expedient to use a cluster approach in the course of students' project activities, which is based on economic principles of resource integration, determination of common interests and points of interaction between all participants in project activities.

The article analyzes the ten-year experience of the socio-educational project “School of Entrepreneurship” at People's Ukrainian Academy (PUA). In the project activities of schoolchildren a cluster approach is very successfully applied, it consists in attracting resources (educational, material, technical, economic, etc.) of an educational institution (school and university), government agencies and commercial organizations and creating conditions for involving schoolchildren in the processes of developing innovative products. The mechanism for implementing the cluster approach in the project activities of schoolchildren is social partnership, which is able to provide a constructive dialogue between project participants; to attract the resources of society for the development of the educational sphere.

Key words: project activity, cluster approach, competencies, social partnership.

Л. М. Герасіна

ФЕНОМЕН ЛІДЕРСТВА У ФОРМАТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ СТРУКТУРИ УНІВЕРСИТЕТУ

Модернізація вищої освіти сучасної України пов'язана з інтеграцією в європейське соціокультурне співтовариство, і в організаційному аспекті актуалізує проблему поєднання ефективного керівництва й успішного лідерства в університетах. Лідерство і керівництво

є персоніфікованими формами взаємодії людей та консолідації механізмів соціального впливу для досягнення максимального результату в колективній діяльності. Ефективне інтелектуальне й організаційне лідерство – ключова умова досягнення управлінської та наукової досконалості роботи вищу, зокр., у форматі дослідницьких кластерів, магістерських і креативних сертифікаційних програм університету тощо.

У функціональному і соціопсихологічному аспекті взаємодія статусів і ролей «керівник – лідер» безперечно відбивається на гармонізації діяльності колективу чи організації. Як зазначали Б. Гершунський, Я. Гілінський, Фред Фидлер, М. Лукашевич, В. Солодков [1–4], посилення конкуренції навіть в інтелектуально-освітній галузі формує необхідність висувати лідерів, що здатні нестандартно мислити, сприймати і втілювати інновації, забезпечувати перемогу в сфері духовно-освітніх практик. Якщо керівник і лідер – це різні особи, що не знаходять спільних ліній взаємодії, то чинна ситуація не сприяє успішним діям колективу і гармонізації відносин. Коли ж керівник одночасно є лідером колективу (або це люди, які на ґрунті взаємоповаги та консенсусу поєднують загальні зусилля), то професійна спільнота може успішно виконувати свої функції, в ній буде панувати «здоровий дух» суперництва і змагання. Отже, за умови, що домінуюча особистість поєднує в собі «ролі» лідера і керівника, освітянський колектив буде працювати як єдина команда віддана «капітанові», тобто найефективніше, особливо в гуманітарній діяльності, а найбільш гармонійно щодо побудови людських відносин.

На наш погляд, за відсутності «концептуальної моделі» керівництва і феномену лідерів, здатних спрямовувати і надихати колектив, досягти позитивних результатів діяльності неможливо. Тому проблема лідерства посідає особливе місце у дискурсі західних теорій управління персоналом. Так, «модель» Ф. Фидлера (якого вважають засновником теорії лідерства), дозволяє прогнозувати ефективність роботи групи, що йде за лідером; Блейк і Моутон – автори концепту т.зв. «управлінської сітки», яка демонструє наявність єдиного продуктивного стилю лідерства. Танненбаум-Шмидт розробив «модель», згідно якої лідер має обрати один із 7 стереотипів поведінки в залежності від сили впливу факторів – самого лідера, його послідовників і ситуації, що склалася. Набуття керівником «ролі» ефективного лідера пов'язують із прикладним умінням обрати оптимальну версію поведінки за різних ситуацій, забезпечивши максимальну ефективність роботи вищого навчального закладу. Так, Харсей і Бланшард у теорії «ситуаційного лідерства» виокремили чотири основні лідерські стилі: спрямування; особиста участь; переконання; делегування. В ситуаційній теорії Стінсона-Джонсона і в моделі «прийняття рішень» Врума-Йетгена-Яго доведено, що вибір стилю управління залежить від ситуації; але й передбачено, що кожен лідер може використати різні стилі за певних обставин.

Лідерство в академічній структурі є тим видом керівної діяльності, яка пронизує всю систему навчально-методичного, виховного процесу і організацію наукових досліджень. З соціологічної позиції його розглядають, як наявність певних якостей, властивих особистості, що успішно домінує в колективі (це значуще для ВНЗ); але в аспекті кратології, лідерство – це процес ліберального, непримусового, стимулюючого впливу в напрямку досягнення навчальним закладом, університетом своєї мети. Але, як свідчить практика, не кожен керівник вищу (чи підрозділу) обов'язково стає визнаним лідером, бо окремі успіхи в управлінні не компенсують наслідків «поганого» лідерства. Щоб надскладна організація інтелектуальної діяльності реалізовувала визначені завдання, була продуктивною, слід забезпечити виконання всіх управлінських функцій: інфраструктурну розбудову ВНЗ, регулярне планування і звітність, мотивацію і контроль за діяльністю персоналу, та передусім – формування творчого наукового і навчального клімату в колективі.

Феномен лідерства, за природою, є результатом одночасної взаємодії об'єктивних чинників (інтереси, потреби й цілі групи) та суб'єктивних рис (індивідуальні властивості носія). Соціальне сходження претендента на «роль» лідера навчально-педагогічного, наукового колективу передбачає наявність сукупності особистих соціопсихологічних якостей: високі професійні досягнення, управлінський досвід і навички організаторських практик, зацікавленість

в досягненні загальних цілей, ініціативність і ділову активність, поінформованість щодо проблем і очікувань колективу, емпатію, відкритість і комунікабельність, особисту привабливість тощо. Як правило, керівники–лідери ВНЗ належать до інтелектуальної еліти країни і мають досить високий рейтинг, як найбільш авторитетні й шановані члени колективу; але їх високий статус доцільно розглядати в декількох аспектах:

1. *Функціонально-рольовий статус* є результатом визнання з боку академічного колективу ролі та внеску керівника в його організацію, ефективний розвиток і забезпечення життєдіяльності.

2. *Професійний статус* – пов'язаний з місцем, що займає лідер у шкалі рівня професіоналізму з власної предметної галузі; зокрема, для вищу – це наукові й методичні досягнення. Здобутки ж керівника, як організатора колективу, іще помножують його авторитет у сфері професійної діяльності.

3. *Морально-етичний статус* – формується у наслідок змісту і характеру оцінки підлеглими особистісних і моральних якостей лідера–керівника, його ціннісних життєвих принципів, дій та навіть саможертвності.

4. *Статус самооцінки* складається на ґрунті вагомості авторитету лідера, який набувається зі ставлення академічного оточення. Але його переважання може породити «помилковий ефект» психологічної гіперкомпенсації, коли нестачу зовнішнього визнання керівник заміщує внутрішньою, неадекватною реальністю – надмірно завищеною самооцінкою (незалежно від думки колективу).

Наукові типології лідерства у ВНЗ можна будувати на різних критеріях, пов'язаних зі змістом, стилем і характером діяльності. За стилем управління зазвичай кваліфікують авторитарного, демократичного і ліберального керівників, але освітянська галузь більш потребує лідерів, які сполучають у собі елементи цих стилів. Згідно критерію «зміст діяльності» виділяють: *лідера-натхненника*, що пропонує нову програму дій; або *лідера-виконавця*, організатора реалізації вже заданої програми. За характером діяльності виокремлюють *універсального лідера* – носія еталонних якостей, що виконує максимум керівних функцій; та *ситуативного*, спроможного до лідерських проявів лише за умов актуальних ситуацій.

Представляється доцільним в сучасних університетах, за комплексним критерієм «стиль поведінки та імідж», виокремити дві типові групи лідерів.

Перша група – це *опорні лідери*, які є «енергетичним центром» ВНЗ, збудниками активності колективу; у свою чергу їх розрізнити на типи «*лідера-творця*» і «*лідера незамінного*». За характером ділової активності, «творець» працює захоплено і цілеспрямовано, ініціює самостійні починання у навчальному та науковому процесі, приймає стратегічні рішення; стиль спілкування – демократичний, що стимулює творчість, пошук і сприйняття нових ідей. Лідер «незамінний» сам працює багато і наполегливо, універсальний ерудит, вимогливий до себе й оточуючих; пропонує ефективні способи прийняття рішень, розуміється з вищим керівництвом, має високий рівень відповідальності, здатний розв'язувати конфлікти, створює систему зворотних зв'язків; відкритий, щирий, немає егоїстичних амбіцій, здатний до критичної самооцінки, доброзичливий і оптимістичний.

Друга група – «*ажурні*» лідери, що становлять суттєвий скарб колективу в професійно-корпоративному колі; але це скоріше «*кумири думок*», ніж організаційні драйвери. Серед них відділяють такі ціннісні стереотипи лідерів, як «патріарх», «еталон», «колективне сумління», «мораліст», «скептик», «діловий», «архіваріус», «прогнозист» та інші.

Отже, в процесі удосконалення організаційної структури університету істотне значення має зростання керівника до ролі лідера академічної спільноти, його здатність вирішувати й компенсувати наявні проблеми і недоліки, та продукувати нові програми діяльності. Тому основні функції лідера–керівника мають інноваційний та компенсаторний характер – це функція інтегратора, об'єднувача освітянської спільноти; також не менш важливою лишається функція персоніфікації функціонально-рольових відносин, яка природно притаманна вищам, де має

домінувати творчий і надихаючий клімат, а не формально-бюрократичні відносини, позбавлені уваги і піклування керівника щодо особистості підлеглих.

Список бібліографічних посилань

1. Гершунский Б. С. Философия образования: учеб. пос./Акад. пед. и соц. наук. Московский психол.-соц. ин-т. Москва: Изд-во «Флинта», 1998. 432 с.
2. Гишинский Я. Глобализация, девиантность, социальный контроль: сб. ст. Санкт-Петербург: ДЕАН, 2009. 331 с.
3. Лукашевич Н.П., Солодков В.Т. Социология образования: конспект лекций. Киев: МАУП, 1997. 224 с.
4. Fiedler F.E. Leadership Experience and Leadership Performance. Alexandria, VA: US Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences, 1994

Referenses

1. Gershunskiy, B. S. (1998). *Filosofiya obrazovaniya*. Moskva: Izd-vo «Flinta», 432 p.
2. Gilinskiy, Ya (2009). *Globalizatsiya, deviantnost, sotsialnyiy control*. Sankt-Peterburg: DEAN, 331 z.
3. Lukashevich, N. P., Solodkov, V. T. (1997). *Sotsiologiya obrazovaniya*. Kiev: MAUP, 224 p.
4. Fiedler, F.E. (1994). *Leadership Experience and Leadership Performance*. Alexandria, VA: US Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.

Liudmyla Herasina

THE PHENOMENON OF LEADERSHIP IN THE FORMAT OF UNIVERSITY ORGANIZATION STRUCTURE

Abstract

Modernization of higher education of modern Ukraine is related to integration in the European cultural concord, in an organizational aspect it is important the problem of combination of effective guidance and successful leadership in universities. In a functional and psychological aspect co-operation of statuses and roles «leader – a leader» indisputably affects harmonization of activity of collective or organization. Strengthening of competition in educational and intellectual industry forms a necessity to pull out leaders which are capable non-standard to think, perceive and incarnate innovations, provide victory in the sphere of spiritually educational practices.

Leadership in an academic structure is a that type of leading activity which pierces all of the system of an educational, educate process and organization of scientific researches. From sociological position he is examined, as qualities are certain peculiar personalities, that successfully prevails in the collective of institute of higher; and in the aspect of power, leadership is a process of the liberal, stimulant influence unforced, in direction of achievement educational establishment, university of the purpose. The social ascent of applicant on the «role» of leader of scientific–pedagogical collective provides for belong to the intellectual elite aggregate of the considerable personal qualities: high professional achievements, administrative experience and skills of organizational practices, initiativeness and business activity, knowledge in relation to problems and expectations of collective, openness and communicability, personal attractiveness and others like that.

It is expedient in a modern university to select two typical groups of leaders: 1) **supporting leaders**, which are the «power center» of institute of higher, excitors of activity of collective; 2) «**delicate**» leaders which make considerable treasure of collective in a professionally corporate circle, but it rather «idols of ideas», than organizational drivers.

Keywords: university; phenomenon of leadership; status and functions of leader; typical groups of leaders.

СТРАТЕГІЯ КЛАСТЕРНОЇ ПОЛІТИКИ ЯК ОСНОВА СУСПІЛЬСТВА ВИСОКИХ ТЕХНОЛОГІЙ

XXI століття, як століття високих технологій, продукує якісно нове знання, пов'язане безпосередньо з виробництвом. Сучасне суспільство – це якісно новий етап розвитку людства, в якому будь-яка людина за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій може отримувати, переробляти, розповсюджувати інформацію, а держава забезпечує високий рівень інформатизації всіх галузей.

Проте сучасні технології вимагають зміни інтелектуальних констант суспільства. Людина інформаційного суспільства досить тісно вплетена в систему «наука-техніка». Саме вона визначає горизонти суспільства високих технологій – наносуспільства. Наносуспільство – це тип біосоціотехнічної системи, що складається із різноманітних взаємопов'язаних між собою елементів, властивостей, відносин, які виникли на основі створених людьми нанотехнологій, метою якої є реалізація екстремальних принципів в життєдіяльності індивідів за допомогою законів і соціологічних алгоритмів, що діють в певних межах.

У XX столітті актуалізувався новий концепт конвергуючих технологій. На думку вченого М. Кастельса, «технологічна конвергенція більше поширюється на зростаючу взаємозалежність між біологічною та мікроелектронною революціями, як матеріально, так і методологічно» [1, с. 78]. У результаті ми отримуємо унікальний науково-технологічний конгломерат Nano Bio Info Cogno конвергенцію (NBIC-конвергенція), для якої властива своєрідна інформаційна комплексна програма (матеріальна взаємодія у неживій і живій природі, інформаційний обмін, когнітивна діяльність людини, аксіологічні виміри соціуму). У межах наносуспільства відбувається синергетична взаємодія між різними науковими розробками. Так, в унісон розвиваються нанонауки, нанотехнології, біотехнології, вітальні науки, комунікаційні технології та когнітивні науки.

Ефективну взаємодію нанонауки і виробництва можна прослідкувати на прикладі запровадження кластерів. Кластери можуть визначатися з економічної точки зору як мережі виробників, постачальників, дослідних установ (наприклад, науково-дослідні інститути), виробників послуг (наприклад, офіси дизайну, інженерні бюро), установ (наприклад, торгові палати), що виникли за певної регіональної близькості один до одного чи створені для забезпечення виробничого ланцюга (наприклад, виробництво автомобілів). Вони досить часто виникають регіонально на основі спільних і сприятливих факторів. При цьому їх члени мають взаємозалежні спільні економічні інтереси, або перебувають у конкурентних відносинах.

Кластери суттєво впливають на економічну структуру національної та регіональної економіки; визначають ключові завдання в національних та регіональних умовах ведення бізнесу; співмірні з параметрами конкуренції та мікроекономічними чинниками підприємств; продукують нові ідеї в економічній свідомості [2].

Розвиток кластерів може відбуватись як прогнозовано, так і спонтанно. Вони можуть виникати як за ініціативи підприємства-лідера, так і на вимогу місцевих органів влади [3]. Варто зазначити, що ефективність дії кластера визначається і соціальною складовою, зокрема, наявністю робочих місць і тенденцією до їх збільшення, стабільною та зростаючою заробітною платою, поліпшенням якості життя, різноманітним інфраструктури тощо.

Ми вважаємо, що в умовах наносуспільства детермінуючим чинником розвитком суспільства має бути досить плідна співпраця виробництва, науки і освіти. Зростання обсягів виробництва якісної і конкурентоспроможної продукції можна забезпечити лише маючи високопрофесійних спеціалістів. Тому, в умовах динамічного розвитку суспільства високих технологій на порядку денному постає питання якості вищої професійної освіти.

Наочним прикладом може бути програма забезпечення якості європейської вищої освіти. Так, для забезпечення якості вищої освіти в Болонському процесі міністри країн-учасниць ЄС у Берлінському комюніке від 19.09.2003 р. доручили *ENQA* через її членів у співпраці з Європейською Асоціацією університетів */EUA/*, Європейською Асоціацією вищих навчальних закладів, що не є університетами */EURASHE/* та Європейською студентською спілкою */ESIB/*, які утворили групу *E4*, розробити «узгоджені стандарти, процедури та рекомендації із забезпечення якості» [4]. Розроблені стандарти та норми забезпечення якості освіти в Європейському просторі (*European quality assurance standards and guidelines /ESG/*) були схвалені на конференції в Бергені 2005 р. і призначалися для надання допомоги як вишам щодо розробки своїх власних систем забезпечення якості освіти, так і агенціям, які здійснюють відповідні перевірки. Фактично, в *ESG* були закладені єдині вимоги щодо забезпечення якості освіти в зоні європейського освітнього простору. Проте слід зазначити, що гарантування якості вищої освіти здійснюється на інституціональному, національному та європейському рівнях.

Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що створення регіональних і галузевих кластерів потребує значних інтелектуальних та матеріальних ресурсів. На сьогодні не існує уніфікованої моделі створення кластерів. Проте їх створення і розвиток має відбуватись через взаємодію освітніх, наукових і виробничих установ. Кластери, запроваджуючи новітні інформаційні технології, досягають досить високих економічних показників, забезпечуючи таким чином ефективний розвиток інноваційної соціально-економічної системи. Тому перспективним вектором розвитку системи вищої освіти в Україні має бути саме стратегія кластерної політики та механізм її реалізації в умовах сьогодення.

Список бібліографічних посилань

1. Кастельс М. Химанен П. Информационное общество и государство благосостояния: Финская модель/пер. с англ. А. Калинина, Ю.Подороги. М. : Логос, 2002. 219 с.
2. Онищенко С. К. Теоретические подходы к изучению сущности кластерной формы объединения предприятия. *Ринкова трансформація економіки: стан, проблеми, перспективи*: матеріали всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 8–22 листопада 2010 г. Харків: ХНТУСГ, 2010. Т. 2. С. 147–150.
3. Porter M. E. Clusters and the New Economics of Competention. *Harvard Business Review* 1998. November-December. P. 77–90.
4. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_pdf.

References

1. Kastel's, M., Khimanen, P. (2002). *Informatsionnoye obshchestvo i gosudarstvo blagosostoyaniya: Finskaya model'*. Moskva: Logos, 219 p.
2. Onishchenko, S. K. (2010). Teoreticheskiye podkhody k izucheniyu sushchnosti klasternoy formy ob'yedineniya predpriyatiya. In: *Rinkova transformatsnaya yekonomiki: stan, problemi, perspektivi*. Kharkiv: KHNTUSG, vol. 2, pp. 147–150.
3. Porter, M. E. (1998). Clusters and the New Economics of Competention. *Harvard Business Review*, Novem.-Dec., pp. 77–90.
4. European Association for Quality Assurance in Higher Education (2005). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. [pdf]. Available at: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_pdf.

Tetiana Gerashchenko

THE STRATEGY OF CLUSTER POLICY AS THE BASIS OF A HI-TECH SOCIETY

Abstract

The essence of the concepts “clusters”, “nanosociety”, “the convergences technologies”, and “NBIC-convergence” have been analyzed in this article. The influence of clusters on the structure of national and

regional economy has been highlighted. Attention has been drawn to the importance of cooperation between production, science, and education in the context of a nanosociety. The need to ensure quality higher education as prerequisite of the Hi-tech society's dynamic development has been identified.

Keywords: branch clusters, cluster, scientific and educational cluster, cluster policy, convergences technologies, nanosciences, nanosociety, nanotechnologies, NBIK-convergence, regional clusters, quality higher education.

Н. П. Гога

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПОВЫШЕНИИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Реформы в различных областях общественной жизни стали неотъемлемой составляющей современного состояния общества. Однако, именно трансформации в системе образования обращают на себя пристальное внимание, так как оказывают непосредственное влияние на процесс социализации школьников и студентов. Кроме того, важным моментом является преемственность в формировании социального мышления, системы ценностных ориентаций, структуры характеры, в том числе четкого понимания своего адаптационного потенциала, осознания собственной стрессоустойчивости для всех ее субъектов (школьников, студентов, учителей, преподавателей, родителей). Именно университетско-школьные кластеры, в том числе, в условиях системы непрерывного обучения, могут обеспечить как включение в общую образовательную среду, так и в среду конкретного учебного заведения. В данном процессе изучение «стрессоустойчивости» играет важную роль.

Михеева А. В., проводя анализ различных определений «стрессоустойчивости», указывает на то, что с одной стороны, накоплено значительное количество результатов многоплановых исследований, посвященных изучению стрессоустойчивости, с другой стороны – многие авторы отмечают сложность и во многом противоречивость и недостаточность концептуальных и методологических разработок данного психологического феномена. В психологической науке нет единого понимания содержания такого явления, как стрессоустойчивость, и, следовательно, нет единственного определения этого понятия [3].

Понятие стрессоустойчивости связывается с целым кругом различных личностных особенностей и свойств: целеполаганием, активностью, биологической и социальной сопротивляемостью, эмоциональной стабильностью, степенью личностной тревожности, интернальностью, уровнем самооценки и т.д.

Морозов Д.Ю. считает, что проблема стресса скрывается в субъективных свойствах восприятия, понимания и отношения (мотивации) личности к действительности [4]. Интересным и актуальным представляется взаимосвязь стрессоустойчивости с таким когнитивным свойством, как толерантность к нереалистическому опыту или фрустрационной толерантности.

Вовк М.В., исследуя особенности переживаний в юношеском возрасте, отмечает, что фрустрационная толерантность является степенью реагирования на неблагоприятные обстоятельства жизненных ситуаций, а фрустрированность предполагает наличие травмы, вследствие жизненных неудач, таких как получение негативных оценок при текущем контроле и на экзаменах или во время государственной аттестации [1]. Личность с выраженной фрустрационной толерантностью использует различные и постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие способы преодоления специфических внешних и внутренних требований среды, которые оцениваются человеком как значительные или превосходящие его возможности».

Данные способы реакции были введены в научную теорию и практику Р. Лазарусом и С. Фолкман в рамках транзактной модели стресса под термином «коппинг» [5]. Согласно этой модели, стресс и переживаемые эмоции являются результатом взаимодействия средовых процессов и человека. Относительный смысл эмоции (угроза, потеря, брошенный вызов, выгода) зависит как от контекста, так и от оценки ситуации человеком и взаимодействия этих двух факторов, так называемого «потока действий и реакций».

В ХГУ «НУА» (как непосредственного примера университетско-школьного кластера) реализуется широкая программа тренингов для различных субъектов учебного процесса (абитуриентов, школьников старших классов, студентов, родителей и т.д.) по формированию адаптивного поведения в ситуации неопределенности, связанной, прежде всего, с контролем знаний в условиях сдачи государственной аттестации, внешнего независимого тестирования, курсовых экзаменов, прохождения собеседований при выезде по различным программам стажировки, а также собеседований при трудоустройстве.

Для выявления доминирующих коппинг-стрессовых поведенческих стратегий в условиях стрессовых ситуаций было проведено практическое исследование с помощью методики С.Нормана, Д.Ф. Эндлера и др. в адаптации Т.А. Крюковой) [2].

Понятие коппингов впервые было введено Методика состоит из 3-х основных диагностических шкал: – поведение, ориентированное на решение задачи; – поведение, ориентированное на эмоции; – поведение, ориентированное на избегание. Данная шкала включает в себя 2 подшкалы: отвлечение и социальное отвлечение.

В исследовании приняло участие 64 студента (40 студентов 2–4 курсов и 24 студента-магистранта).

Результаты исследования представлены на рисунке 1.

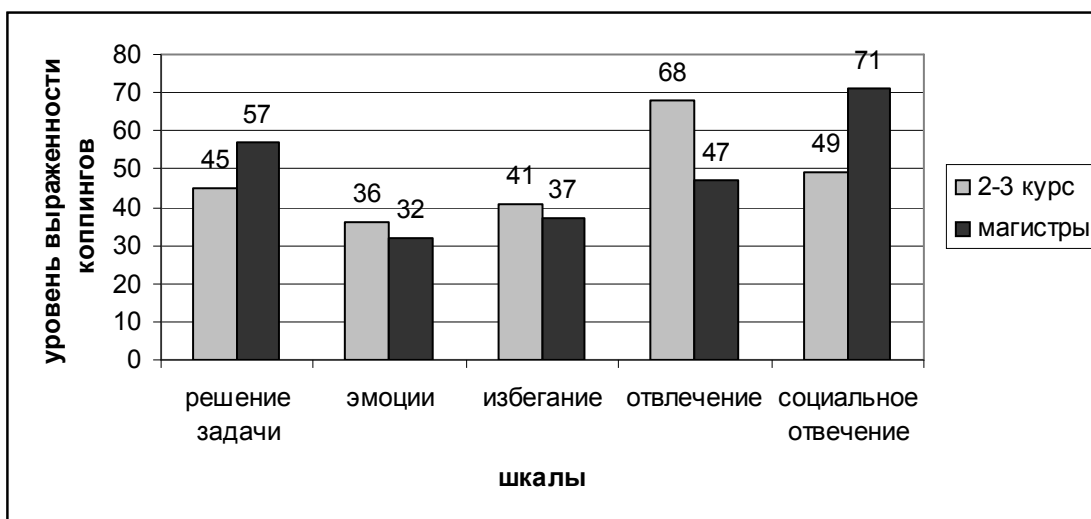


Рис. 1. Сравнительные показатели развития коппинг-стратегий студентов 2–3-х курсов и магистров

Анализ результатов исследования показал:

1. Наиболее выраженной коппинг-стратегией у студентов 2–3-х курсов является отвлечение, связанное не с решением или проживанием проблемной ситуации, а переносом внимания, интереса на другой объект или деятельность, например, творчество, спорт, отдых.

2. Для студентов-магистров наиболее выраженным коппингом стало социальное отвлечение, то есть также выход из стрессовой ситуации через включенность в социальные и профессиональные проекты, помощь социального окружения в решение проблем. В данной стратегии четко проявляется уровень развития социального интеллекта.

3. Обращает на себя внимание достаточно высокий уровень выраженности ориентации

на решение проблемы у студентов-магистров по сравнению студентами младших курсов, что напрямую связано с уровнем социальной активности и личностной апперцепцией.

4. Наиболее низкая выраженность стратегии поведения, связанной с проявлением эмоций, у студентов независимо от курса обучения, объяснением чему могут быть как личностные характеристики, включая уровень алекситимии либо осознанное понимание того, что эмоции не являются конструктивным способом поведения в стрессовой ситуации.

Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее применяемой стратегией поведения в стрессовой ситуации у студентов независимо от курса является отвлечение, однако у студентов 2–3 курса – это личностное отвлечение, а у студентов-магистров – социальное, что напрямую показывает взаимосвязь стрессоустойчивости с развитием социального интеллекта. Таким образом, включенность студентов в социальные программы и проекты способствует повышению уровня стрессоустойчивости в целом, и, фрустрационной толерантности, в частности.

Результаты проведенной работы могут использоваться как в рамках деятельности университетско-школьных кластеров, так и при отработке модели непрерывного образования: 1. как элемент программы повышения квалификации для учителей (методические и методологические, а также межкафедральные семинары, при условии интеграции кафедр); 2. для разработки программы тренингов для школьников и студентов, направленных на повышение адаптивных моделей поведения в учебном процессе и проработку индивидуальных копинг-стратегий; 3. при составлении программы факультетских и групповых мероприятий для школьников и студентов в процессе деятельности факультетов довузовской подготовки, курсов по подготовке в внешнему независимому тестированию, государственной аттестации, в том числе и профориентационной направленности.

Список библиографических ссылок

1. Вовк М.В. Особливості переживання фрустраційний ситуацій юнацького віку. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. Вып. 19. С. 118–124.

2. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. М., Изд-во ин-та психотерапии. 2002. С. 442–444.

3. Михеева Н.Ф. Стрессоустойчивость: к проблеме определения. *Вестник РУДН. Серия Вопросы образования: языки и специальность*. 2010. № 2. С.82–87.

4. Морозов Д.Ю. Стрессоустойчивость студентов как важный фактор оптимизации образования. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/92948/21-Morozov.pdf> (дата обращения: 22.12.2019)

5. Рассказова Е.И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы. *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* 2011 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.12.2019).

References

1. Vovk, M. (2013). Osoblyvosti perezhyvannya frustratsiyyny sytuatsiy unats₁ koho viku [Features of experiencing frustration situations of adolescence]. *Aktual₁ ni problemy sotsiolohiyi, psykholohiyi, pedahohiky*, 19, pp.118–124

2. Fetiskin, N., Kozlov, V., Manuilov, G. (2002). Koping-povedeniye v stressovykh situatsiyakh (S. Norman, D.F. Endler, D.A. Dzheyms, M.I. Parker; adaptirovanny variant T.A. Kryukovoy). In: *Socio-psychological diagnostics of personal and small group development*. Moskwa : Publisher of the Institute of Psychotherapy, pp. 442–444

3. Mikheeva, H. (2010). Stressoustoychivost': k probleme opredeleniya. [Stress resistance: to the problem of definition]. *Vestnik RUDN, seriya Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'*, 2, pp.82–87.

4. Morozov, D. (2013). Stressoustoychivost= studentov kak vazhnny faktor optimizatsii obrazovaniya.

[Stress resistance of students as an important factor in optimizing education]. In: *Naukova elektronna biblioteka periodychnykh vydan* NAN Ukrainy [online]. Available at: <http://dspace.nbuu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/92948/21-Morozov.pdf> [Accessed 20 December 2019].

5. Rassazova, E., Gordeeva, T. (2011). Koping-strategii v psikhologii stressa: podkhody, metody i perspektivy/ [Coping strategies in the psychology of stress: approaches, methods and prospects]. *Psychological research*, 3 (17). Available at: <http://psystudy.ru> [Accessed 20 December 2019].

Nataliia Hoha

PSYCHOLOGICAL COMPONENT IN RAISING SCHOOLCHILDREN'S AND STUDENTS' STRESS TOLERANCE UNDER THE CONDITIONS OF KNOWLEDGE CONTROL

Abstract

The paper analyzes a range of issues related to the study of the psychological component of the "stress tolerance" concept. The inconsistency and diversity of this concept definition have been indicated. An interconnection of various personal characteristics and virtues, most significant for frustration tolerance has been established.

The program of trainings that are held at the Academy for various categories of educational process subjects (applicants, senior school pupils, students, parents, etc.) on forming an adaptive behavior in a situation of uncertainty mainly associated with the control of knowledge has been described.

The results of the practical study of the dominant stress coping behavioral strategies in stressful situations have been presented. The term of "coping" has been defined as a way of overcoming difficulties and meeting external and internal requirements upon the individual.

The most preferred behavioral strategies for the second and third year students, such as distraction in general and social distraction, in particular, as well as the interconnection of social activity and personal experience, have been analyzed. Practical possibilities for applying the obtained research results have been provided.

Key words: students, stress, stress tolerance, frustration tolerance, training, coping strategies.

I. Ю. Гуленко, В. Е. Краснопольський

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КЛАСТЕРНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Невідповідність кон'юнктури ринку освітніх послуг кон'юктурі ринку трудових ресурсів, тенденції децентралізації управління освітою, ріст конкуренції між українськими університетами внаслідок нових запитів суспільства та громадськості до освіти, зменшення кількості абітурієнтів, у тому числі і через їхній відтік до закордонних навчальних закладів, – все це стає причиною виникнення соціальних проблем, вирішення яких пов'язують з комплексним реформуванням освітньої галузі в Україні. Оскільки українські заклади вищої освіти у своїй більшості виявляються неконкурентоспроможними (особливо на міжнародному рівні), зумовлюється необхідність поліпшення якості освіти шляхом залучення до університетів додаткових фінансових, людських, організаційних та технічних ресурсів та привертається увага до такого явища як «освітні кластери».

Освітні, або освітні інноваційні кластери (education innovation clusters), згадуються у науковій літературі з початку 90-х років ХХ-го століття та пов'язані з появою перших економічних кластерів на базі провідних університетів США у Массачусетсі та Гарварді [1]. Згодом, прийняття політики кластерного розвитку призвело до трансформування поняття «кластер». На сьогодні під терміном «інноваційно-освітній кластер» розуміється співтовариство, до якого входять заклади освіти різного рівня навчання, студенти, викладачі, дослідники, підприємці,

фінансові і виробничі організації, інші зацікавлені особи (родини, місцеві органи влади, некомерційні організації тощо). Інтерес до кластерного підходу пояснюється перевагами кластера як організаційної форми об'єднання зусиль зацікавлених сторін з метою підвищення ефективності регіональної системи професійної освіти [2, с. 22].

Кластерний підхід нівелює кордони між видами діяльності, і вони розглядаються як внутрішні, більш глибокі зв'язки, які є не тільки формальними, а й неформальними. Вони охоплюють навчальні заклади, що входять до кластеру, з соціумом, створюючи додаткові взаємовідносини між освітніми установами та батьками, громадою, закладами культури, соціальними, державними та бізнес інститутами. З одного боку навчальні заклади формують систему трансляції нових знань, науково-педагогічних наробок та культури всім іншим складовим кластеру, а з іншого – вони самі збагачуються під впливом своїх стейкхолдерів.

На сьогодні така співпраця і урахування (у тому числі й при створенні освітніх та навчальних програм) вимог роботодавців та стейкхолдерів до майбутніх фахівців є запорукою того, що студенти зможуть отримати саме ті знання та вміння, які відповідають сучасним вимогам, а університети підготовлять саме таких спеціалістів і в саме тій кількості, щоб задовольнити ринок праці. Освітній кластер як «поєднання роботодавця та закладів освіти за допомогою комплексу наскрізних програм» [3] дозволяє здійснити надання необхідних теоретичних знань в навчальному закладі та сучасну практичну підготовку в реальних умовах праці на виробництві чи в установі, забезпечує формування під час навчання відповідних до соціального замовлення компетентностей та подальшу швидку адаптацію випускника ЗВО на робочому місці. Таке поєднання навчання з практичною діяльністю визначається також як «дуальне навчання» і воно може бути реалізоване в структурі освітнього кластера.

На думку Є.І. Соколової, суттю концепції освітніх кластерів є об'єднання базових підприємств – основних замовників та споживачів спеціалістів – із провідними закладами початкової, середньої та вищої професійної освіти. У цьому сенсі поняття «освітній кластер» має певну близькість до терміну «неперервна освіта». В інноваційному кластері створюються умови для навчання впродовж життя та надається можливість по-новому розглянути потенційні зв'язки між компонентами, які забезпечують неперервність освіти. Таким чином, освітній кластер розглядається як система неперервної освіти від школи до підприємства, а його завданням є не тільки надання так званих «освітніх послуг», а й навчання «особистості, яка здатна до конкуренції у мінливих умовах кон'юнктури ринку», особистості, яка завдяки отриманим під час навчання знанням та навичкам, зможе бути успішною у майбутній професійній діяльності [4, с. 5–9].

Кластеризація освітнього простору сприяє розширенню та поглибленню зовнішніх та внутрішніх зв'язків закладу освіти, що створює оптимальні умови для гуманізації та гуманітаризації освіти. Це дозволяє спрямувати систему освіти та виховання на розвиток особистих якостей майбутнього фахівця з високим рівнем освіти, здатного впливати на розвиток регіону як у професійній так і в соціокультурній сфері. Саме тому освітні кластери мають певні переваги перед традиційними закладами освіти з точки зору їхнього педагогічного та виховного потенціалу.

Як зазначає Д. Ю. Трушніков, кластеризація освітньої системи дає можливість модифікувати та модернізувати зміст виховання, дозволяє розбудовувати його на основі комплексної моделі, яка складається з декількох компонентів: аксіологічного (цінності), концептуального (цілі, методи, форми, засоби), психолого-педагогічного (механізми засвоєння студентами цінностей), організаційно-управлінського (менеджмент елементів виховної структури) і економічного (фінансове забезпечення) [5, с. 269]. За таких умов кластер можна визначити як спеціально організовану культурно-освітню систему, яка складається з ієрархічної сукупності освітніх, культурних, наукових, інноваційних, виробничих соціальних та інших одиниць, тісно пов'язаних між собою [6, с. 104].

Освітні кластери дозволяють реалізувати інноваційний підхід в освіті та створити виховний простір, який визначається інноваційністю, продуктивністю та ефективністю.

Інноваційність реалізується шляхом здійснення виховного процесу у широкому за своїм контекстом соціокультурному середовищі, яке сприяє соціальному розвитку будь-якої особистості, що є суб'єктом освітнього кластера. Виховна взаємодія реалізується в процесі створення контактів, організації і здійсненні спільної діяльності, орієнтованої на придбання практичних вмінь, навичок та компетентностей, та через долучення до дослідницької та творчої активності [7, с. 132].

Продуктивність виховного простору є результатом створення спільних виховних цінностей в процесі комплексної взаємодії та діяльності, спрямованої на передачу знань, вмінь та навичок загальноосвітнього та професійного характеру, з метою задоволення та розвитку особистісних, групових та суспільних потреб. А критерієм ефективності стають: створення найбільших цінностей для учасників освітніх відносин; можливість для самореалізації та саморозвитку; отримання морального ефекту; формування навичок соціальної та професійної адаптації. Н. В. Шишарина також пов'язує критерій ефективності з «конкурентоспроможністю», тобто наданням конкурентних переваг шляхом залучення до додаткових ресурсів, що в контексті виховної компоненти означає надання особливої уваги людському ресурсу та його ефективному розвитку [8, с. 33].

Отже, в умовах освітнього кластеру створюються додаткові можливості, які підвищують якість професійної підготовки випускників. Це сприяє збільшенню спектра освітніх послуг, задовольняє освітні потреби студентів та підвищує їхню професійну мобільність, враховує вимоги та запити роботодавців.

Інтегральні процеси, які виникають у взаємодії різнопланових сфер, що входять до освітнього кластеру, підсилюють ефективність одні одних, за рахунок чого кластерний підхід розглядають і як ефективний ресурс управління виховним процесом. Результативність кластерного підходу у вихованні пояснюється тим, що: кластер складається з двох та більше освітніх закладів; вони вирішують одне або декілька виховних або управлінських завдань, спільних для всіх освітніх закладів, що входять до кластеру; вирішення таких завдань є ефективнішим, ніж якби вони вирішувались одним освітнім закладом.

Список бібліографічних посилань

1. Porter M., Ketelhohn N., Artiganave A., Kelly J. et al. The Massachusetts Higher Education and Knowledge Cluster: The Microeconomics of Competitiveness. USA: Massachusetts Press. 2010. P. 30. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.570.1788&rep=rep1&type=pdf> (access date: 20.12.2019).
2. Кривых С. В., Кирпичникова А. В. Кластерный подход в профессиональном образовании: моногр. СПб. : ИНОВ, 2015. 140 с.
3. Каменский А. М. Внутришкольный образовательный кластер. URL: <http://www.likt590.ru/about/director/cluster.pdf> (дата звертання: 20.12.2019)
4. Соколова Е. И. Термин «Образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики. *Непрерывное образование: XXI век*. 2014. №2 (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/termin-obrazovatelnyy-klaster-v-ponyatiynom-pole-sovremennoy-pedagogiki> (дата обращения: 20.12.2019).
5. Трушников Д. И. Кластерный подход в подготовке инженерных кадров. *ВЕСТНИК ОГУ*. 2012. №2 (138). февр. С.268–274.
6. Трушников Д.И., Трушников, Д.Ю. Проектирование системы воспитания в структуре университетского комплекса на основе кластерного подхода: моногр.. Тюмень: Нефтегаз. ун-т, 2010.– 336 с.
7. Шишарина Н.В. Инновационное сетевое взаимодействие как практика социального воспитания. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2016. №1 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnoe-setevoe-vzaimodeystvie-kak-praktika-sotsialnogo-vozpitaniya> (дата обращения: 08.01.2020).
8. Шишарина Н.В. К вопросу об инновациях в воспитании: научный образ // *Сибирский*

References

1. Porter, M., Ketelhohn, N., Artiganave, A., Kelly, J. et al. (2010). *The Massachusetts Higher Education and Knowledge Cluster: The Microeconomics of Competitiveness*. [pdf]. [online]. USA: Massachusetts Press, P. 30. Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.570.1788&rep=rep1&type=pdf> [Accessed 20 Jan.2019].
2. Krivykh, S. V., Kirpichnikova, A. V. (2015). *Klasternyi podkhod v professionalnom obrazovanii* [Cluster approach in professional education]. SPb.: INOV, 140 p.
3. Kamenskii, A. M. Vnutrishkolnyi obrazovatelnyi klaster. [pdf]. [online]. Available at: <http://www.likt590.ru/about/director/cluster.pdf> [Accessed 20 Jan.2019].
4. Sokolova, E. I. (2014). Termin «Образовательный кластер» в понятиином поле современной педагогики [Education cluster in conceptual field of modern pedagogy]. *Непрерывное образование: XXI век* [Continuous education: 21st century] [online], 2 (6). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/termin-obrazovatelnyy-klaster-v-ponyatiynom-pole-sovremennoy-pedagogiki> [Accessed 20 Jan.2019].
5. Trushnikov, D. I. (2012). Klasternyi podkhod v podgotovke inzhenernykh kadrov [Cluster approach in engineers training]. *VESTNIK OGU* [Bulletin of OSU], 2 (138), Febr., pp. 268–274.
6. Trushnikov, D.I. Trushnikov, D.Yu. (2010). *Proektirovanie sistemy vospitaniya v strukture universitetskogo kompleksa na osnove klasternogo podkhoda* [Development of education system affiliated with multiversity by means of clusterapproach]. Tyumen': Neftegazovyi universitet, 336 p.
7. Shisharina, N.V. (2016). Innovatsionnoe setevoe vzaimodeistvie kak praktika sotsialnogo vospitaniya [Innovation networking cooperation as social education pocess]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya* [Humanics: investigations in numanities] [online], (23). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnoe-setevoe-vzaimodeystvie-kak-praktika-sotsialnogo-vospitaniya> [Accessed 08 Jan. 2020].
8. Shisharina, N.V. (2018). K voprosu ob innovatsiyakh v vospitanii: nauchnyi obraz [On the innovations in education: scientific mode]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Journal of Pedagogy] [online], 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-innovatsiyah-v-vospitanii-nauchnyy-obraz> [Accessed 08 Jan.2020].

Iryna Guslenko, Volodymyr Krasnopolskyi

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE CLUSTER APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING

The article summarizes the main features of innovation education clusters which are considered as a partnership of educational institutions, students, teachers and professors, researchers, private companies, financial institutions, productive organizations, and other parties involved (families, local authorities, NGO etc.). The cooperation with the stakeholders gives more opportunities to improve the quality of students' professional training. It can contribute to expand the range of education services, satisfy the students' needs, increase their professional mobility, and take into account the employers needs.

Education clusters as a system of continuing education, from secondary school to professional activity, aims both provision of learning services and education of a person that can compete under changing market conditions. Such a person will get succeed in the future career by virtue of knowledge and skills acquired in university.

Integration processes that occur during the interaction of all the cluster entities mutually reinforce each other and make the cluster approach an effective instrument of education and pedagogic processes. The efficiency of cluster approach in education and personal development comes from the fact that cluster consists from two and more education institutions; they solve one or more education and management tasks, that are mutual for all education institutions the cluster consists of; these tasks can be solved more efficiently in case they had to be solved by one education institution.

Key words: innovation education cluster, professional mobility, system of continuing education, personal development, efficiency of cluster approach.

Н. В. Денисова

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ СУЧАСНИХ УНІВЕРСИТЕТСЬКО-ШКІЛЬНИХ КЛАСТЕРІВ

В останні роки перед системою педагогічної освіти України постало завдання переходу до формування педагогів-професіоналів, які поєднували б фундаментальні теоретико-методологічні знання та ретельну практико-методичну підготовку, були озброєні міцними вміннями та навичками самоосвіти.

У цьому контексті заслуговують на увагу вчительський досвід і науково-теоретичні дослідження фундатора гуманістичної педагогіки у світовому вимірі В. Сухомлинського. Він обстоював ідею неперервної ступеневої професійної освіти. Учений уважав, що педагогічно обдаровані особистості мають розпочати психолого-педагогічну підготовку в педагогічних класах закладів загальної середньої освіти. Водночас, на думку В. Сухомлинського, має бути реалізованим комплексний підхід, взаємодія закладів вищої та загальної середньої освіти, установ перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників [1].

Незаперечними є актуальність та доцільність використання даної педагогічної концепції вченого в умовах сучасних університетсько-шкільних кластерів.

Термін «кластер» походить від англійського «cluster», що означає в перекладі «пучок», «скупчення» [2, с. 2]. Подібне значення вкладається і в зміст поняття «освітній кластер». До його складу можуть входити як заклади освіти (вищої, фахової передвищої, загальної середньої, дошкільної), так і комерційні організації, органи державної влади та місцевого самоврядування, організації зі співробітництва. Результатом діяльності освітніх кластерів є освітні послуги, що, відповідно до Закону України «Про освіту», являють собою «комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання».

Однією з організаційних інноваційних форм, спрямованих на об'єднання зусиль зацікавлених сторін задля надання якісних освітніх послуг, з одного боку, та досягнення конкурентоспроможних переваг у системі освіти, з іншого, є університетсько-шкільний кластер. Основною ідеєю університетсько-шкільних кластерів є створення єдиного поля освітніх цінностей.

Теорія та практика кластерного механізму не є новою. Приклади успішного розвитку кластерних ініціатив мають Велика Британія, Німеччина, Росія, Фінляндія та інші країни.

У зв'язку із децентралізацією управління освітою, як обов'язковою умовою підвищення її якості, в Україні зросла увага до університетсько-шкільних кластерів. У низці досліджень, зокрема: Є. Чернишової, Н. Любченко та інших, можна знайти обґрунтування сучасної парадигми розвитку кластерної моделі в галузі освіти [2; 3]. Водночас, задля провадження кластерної політики, бачиться необхідним аналіз узагальненого позитивного досвіду та відповідної нормативно-методичної бази.

Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради має практичний досвід діяльності університетсько-шкільного кластеру. Упродовж 2003–2009 років на базі закладу функціонував колегіум – заклад загальної середньої освіти гуманітарного профілю. У той час Балаклійський коледж (нині філія) був у структурі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Створене освітнє середовище забезпечило ефективну діяльність комплексу «університет-коледж-колегіум».

У 2011 році заклад було включено до складу Комунального закладу «Харківська

гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради як відокремлений структурний підрозділ. Нині, перебуваючи у новому статусі, згідно з Законом України «Про фахову передвищу освіту», Балаклійська філія як заклад фахової передвищої освіти може утворювати освітні, освітньо-наукові, науково-виробничі та освітньо-науково-виробничі комплекси (розділ 5, стаття 27, пункт 6). Окрім того, стаття 31 вищевказаного закону гарантує право закладу фахової передвищої освіти забезпечувати здобуття профільної середньої освіти професійного та академічного спрямування, професійної (професійно-технічної) та/або початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти, та/або першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [4].

Виходячи з вищевикладеного, тема освітніх кластерів залишається актуальною. Отже, маємо на меті опис кластерної моделі та характеристики змістового компонента професійної компетентності учителя на основі набутого досвіду роботи.

В умовах університетсько-шкільного кластеру можливим і доцільним стає проектування індивідуальної освітньо-професійної траєкторії, що забезпечує конкурентну спроможність особистості.

Загальна середня освіта є першою ланкою професійно-освітньої траєкторії. Тож освітній процес має супроводжуватись не лише надбанням найпростіших гуманітарних і математичних знань та вмінь, формуванням ключових компетентностей, а й проведенням базової професійної орієнтації.

Зміст психолого-педагогічної підготовки вчителів в умовах університетсько-шкільного кластеру набуває професійно-діяльнісного характеру. Цьому сприяють такі чинники:

- психолого-педагогічні дисципліни забезпечують систему знань, умінь, навичок, формування ключових компетентностей, необхідних для розв'язання освітніх завдань учителя сучасного закладу загальної середньої освіти;

- організація освітнього процесу у закладі вищої освіти враховує специфіку організації навчання у закладі загальної середньої освіти;

- теоретико-методичний матеріал взаємопов'язується з різновидами педагогічних практик;

- педагогічні інновації орієнтуються на науково-дослідну діяльність через створення розвивального середовища задля посилення сприймання здобувачами освіти нового, стимулювання їх навчальної й наукової ініціативи, активізації самостійності, розвитку критичного мислення;

- здійснюється організація післяуніверситетського творчого співробітництва, яка передбачає фахову підтримку молодих спеціалістів – колишніх випускників педагогічних факультетів.

Такий зміст психолого-педагогічної підготовки дає змогу сформувати вчителя як педагогічного мислителя та гуманіста, фахівця, здатного до індивідуально-творчого розвитку, навчання упродовж життя.

Варто окреслити напрями організаційно-методичної взаємодії університетсько-шкільних кластерів, а саме, йдеться про наступні:

- організація освітнього процесу. Він передбачає регламентацію освітнього процесу відповідними положеннями, створення спільних управлінських структур (спільної адміністративної ради, органів самоврядування тощо), узгодження організаційної структури кластерів, взаємодію в організації та проведенні навчальних занять, виховних заходів, упровадження інноваційних педагогічних та цифрових технологій;

- організація науково-дослідної роботи студентів та учнів, створення спільних проєктів;

- цілеспрямована підготовка науково-педагогічних кадрів, підвищення кваліфікації вчителів;

- налагодження взаємодії в роботі з громадськістю, зокрема: встановлення зв'язків між галузевими організаціями та установами; організація інформативно-методичної роботи з батьками здобувачів освіти, розробка критеріїв експертної оцінки якості допрофесійної,

професійної освіти, створення відповідної моніторингової системи, організація роботи щодо підвищення соціального статусу педагогічної професії.

У такому освітньому середовищі забезпечується професійна підготовка учителя, що ґрунтується на здатності до реалізації функцій педагогічної діяльності, зокрема:

– *організаційної*: здатність залучати учнів у педагогічний процес і стимулювати їх пізнавальну активність, створювати умови для досягнення очікуваних результатів;

– *мотивації та стимулювання*: готовність застосовувати засоби, прийоми, методи щодо мотивації та стимулювання суб'єктів освітнього процесу;

– *проектної*: здатність визначати цілі (стратегічні, тактичні, оперативні) та стратегії, обирати способи їх досягнення;

– *конструктивної*: спроможність добирати доцільні методи, форми, засоби педагогічної діяльності; конструювати педагогічні заходи; розробляти навчально-методичне забезпечення освітнього процесу;

– *комунікативної*: встановлення партнерських взаємовідносин з усіма учасниками освітнього процесу;

– *дослідницької*: здатність до організації та проведення досліджень (теоретичних, практичних), пошукової роботи; наукового аналізу й узагальнення власного педагогічного досвіду;

– *контрольно-аналітичної (діагностичної)*: спроможність організовувати та здійснювати процедури контролю, визначати критерії для оцінювання;

– *рефлексивної*: здатність до переосмислення процесів, результатів, засобів їх досягнення; визначення шляхів покращення їх якості.

Таким чином, університетсько-шкільний кластер можна розглядати як чинник формування професійної компетентності учителя, активізації інноваційної діяльності, підвищення конкурентоспроможності педагогічних кадрів. Утім, це питання потребує законодавчого врегулювання.

Список бібліографічних посилань

1. Денисова Н. Засоби забезпечення практичного спрямування змісту психолого-педагогічної підготовки вчителів у навчально-науковому комплексі. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. праць / ХНПУ імені Г. С. Сковороди, Харків, 2008. Вип. 28. С. 28-29.

2. Любченко Н. Потенціал освітнього кластера як ресурс інноваційного розвитку системи освіти в умовах суспільних трансформацій. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2017/%D0%9B%D0%AE%D0%91%D0%A7%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf. (дата звернення 09.12.2019).

3. Чернишова Є. Освітні кластери: регіональний аспект формування кадрового потенціалу навчальних закладів системи. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka_2012_3_7 (дата звернення 11.12.2019).

4. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> (дата звернення 09.12.2019).

References

1. Deny'sova, N. (2008). *Zasoby' zabezpechennya prakty'chnogo spryamuvannya zmistu psy'xologo-pedagogichnoyi pidgotovky' vchy'teliv u navchal'no-naukovomu kompleksi* [Means of content providing practical direction of the teachers' psychological and pedagogical preparation in the educational and scientific complex]. *Means of educational and research work*. Kharkiv: National Pedagogical University, 28, pp. 28–29.

2. Lyubchenko, N. (2017). *Potencial osvith'ogo klastera yak resurs innovacijnogo rozvy'tku sy'stemy'osvity'v umovax suspil'ny'x transformacij* [The potential of the educational cluster as a resource for innovative development of the education system in the context of social transformation]. [online]. Dergh.

zaklad vyich. osvity «Universitet menedzhmentu osvity» Available at: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2017/%D0%9B%D0%AE%D0%91%D0%A7%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf [Accessed 09 Dec. 2019].

3. Cherny'shova, Ye. (2012). Osvitni klastery': regional'ny'j aspekt formuvannya kadrovogo potencialu navchal'ny'x zakladiv sy'stemy' [Educational clusters: regional aspect of staff potential formation of educational institutions of the system]. *Postmetodyka* [online], 3. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka_2012_3_7 [Accessed 11 Dec. 2019].

4. Zakonodavstvo Ukrayiny (2019). *Pro faxovu peredyv'shhu osvitu Ukraine* [The law of Ukraine «About professional pre-high education»]. Ukraine, Kyiv. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> [Accessed 09 Dec. 2019].

Nataliia Denysova

FORMATION OF A TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF MODERN UNIVERSITY-SCHOOL CLUSTERS

Abstract

Creating a unified space of educational values in Ukraine brought university-school clusters into focus.

The article aims to describe the substantive component of a teacher's professional competence in the cluster model.

University-school clusters are meant to cause psychoeducational teachers' training to be professionally oriented and active due to the following factors: psychological and pedagogical subjects form key competences necessary for solving educational tasks at institutions of secondary education; the educational process at higher educational institutions takes into account the educational peculiarities of the institutions of secondary education; theoretical and methodological material is interrelated with practical teachers' training, so pedagogical innovations are based on scientific researches; individual educational and professional trajectories providing competitiveness are developed; postgraduate cooperation is ensured.

The created educational space is to provide professional training of teachers capable of fulfilling pedagogical functions, and the university-school cluster is sure to be one of the factors influencing teachers' competence formation, innovative activity raising, improvement of teachers professional competitiveness.

Key words: university-school cluster, professional competence of teachers.

Г. О. Дорошенко

ПЕРЕДУМОВИ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА ЗВО З МЕТОЮ ПРАВИЛЬНОГО ВИБОРУ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ ЗДОБУВАЧЕМ ОСВІТИ

Головним принципом організації кластера «школа – ЗВО» виступає особистісно-орієнтований підхід, спрямований на розвиток особистості в цілому і формуванні компетентностей як умови успішності соціально-професійної адаптації, надання психологічної допомоги абітурієнту, що прагне до професійного навчання на рівні вищої освіти.

Педагогічне управління процесом професійного самовизначення є не тільки надання школярам певної суми знань про роботу та професію. Його основне завдання полягає в організації різних видів діяльності і форм виробничого спілкування учнів, які дозволяють дослідити професію зсередини, сформувати бачення соціально-психологічних вимог до особистості, яка її здобуває. Тому управляти професійним самовизначенням школяра – означає надавати консультування відповідно до психологічного портрету, схильностей та потреб майбутнього абітурієнта. Таким чином необхідність надання допомоги учням у підготовці до свідомого вибору професії заснована на тому, що абітурієнти не завжди можуть об'єктивно оцінити свої моральні, психічні та фізіологічні можливості.

Сучасні дослідження вказують також на те, що багато абітурієнтів, які вступають до закладів вищої освіти, керуються при виборі професії не інтересом до конкретної спеціальності, а зовсім випадковими мотивами і за час навчання не опановують у належному ступені компетентності, що необхідні для успішної професійної діяльності. Причини цього можна шукати у шкільній освіті, яка не спонукає школяра до самоусвідомлення інтересів, схильностей та вмінь, а також і у сфері університетської освіти, яка не може прищепити здобувачам вищої освіти любові до обраної професії. Звідси випливає, що спільна робота з удосконалення підготовки учнівської молоді до професійної діяльності, ефективна взаємодія школи і ЗВО може привести до позитивного результату.

Спільна робота шкільних вчителів і викладачів має на меті формування готовності абітурієнта до вступу в ЗВО, успішне навчання у вищій школі, формування соціальної та професійної компетентності, створення дієвих освітніх механізмів з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти.

Основними факторами, що обґрунтовують доцільність проведення спільної роботи з підготовки учнівської молоді до вибору спеціальності та професійної освіти є:

- зменшення числа учнів, які прагнуть здобувати вищу освіту в ВНЗ України;
- зростаючі вимоги до рівня спеціалізації, збільшення кількості нових професій, складність орієнтування учнів на ринку праці;
- необхідність більш повного задоволення потреб національної економіки в кадрах високої кваліфікації;
- недостатня підготовка школярів до вибору професії, неповне знання власних психологічних і фізичних можливостей і вимог майбутньої професії.

Тим часом, в практиці підготовки школярів до продовження освіти склалося таке становище, коли загальноосвітня школа веде підготовку юнаків і дівчат до трудової діяльності, не спираючись на теорію і передову практику професійної орієнтації з багатьох професій одночасно, без урахування індивідуально-психологічних особливостей особистості, інтересів, нахилів та здібностей, обґрунтованої мотивації, можливостей кожного в раціональному виборі і здобутті професії, успішної діяльності по закінченню навчання.

До теперішнього часу у сфері підготовки молоді до професійної діяльності назріло ряд протиріч: це, по-перше, між потребою учнів і роботодавців в отриманні якісної освіти і недостатньою розробленістю науково-методичного забезпечення освітнього процесу, неузгодженістю бази шкільних знань та потреби в них для отримання вищої освіти; по-друге, між зростаючим обсягом професійної інформації і застарілими способами передачі у процесі навчання; по-третє, між вимогами до підвищення професійної майстерності викладачів та відсутністю мотивації; по-четверте, між наявним забезпеченням навчального процесу в школі та ВНЗ і сучасним рівнем розвитку техніки та технології.

Основними умовами успішної підготовки учнів до вибору спеціальності та підготовки до професійної освіти є:

- наявність позитивної мотивації при виборі професії;
- прагнення до самоосвіти та вдосконалення;
- моральна зрілість особистості старшокласника;
- популярність вищої освіти та роботи за фахом серед молоді;
- формування потреби в певному виді діяльності;
- облік і стимулювання розвитку індивідуально-психологічних особливостей.

Спільна робота шкільних вчителів і викладачів ВНЗ мають на меті досягнення готовності абітурієнта до вступу в ВНЗ, успішне навчання у вищій школі, формування соціальної та професійної компетентності, створення дієвих освітніх механізмів, що функціонують на основі знання і врахування закономірностей і способів розвитку особистості учнів і сучасних технологій навчання.

Список бібліографічних посилань

1. Щербаков Ю.И. Взаимодействие ВУЗа и школы в современных условиях. *Мир науки, культуры, образования*. 2014. № 1 (44). С. 105–107.
2. Илюхина Н.А. Профориентационная работа ВУЗов со школьниками: новые возможности традиционных форм. *Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология, Искусствоведение*. 2016. № 4 (6). С. 83–88.
3. Королёва М.Н., Маркова Е.В. День открытых дверей средних специальных заведений как инструмент профессиональной ориентации школьников. *Архивариус*. 2017. Т.1. № 4 (19). С. 58–61.

References

1. Shcherbakov, Y. I. (2014). Vzaimodeystviye VUZa i shkoly v sovremennykh usloviyakh [Interaction between the University and schools in modern conditions]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 1 (44), pp.105–107.
2. Ilyukhin, N. (2016). Proforiyentatsionnaya rabota VUZov so shkol'nikami: novyye vozmozhnosti traditsionnykh form [Career guidance Universities with students: new possibilities of traditional forms]. *Vestnik RGGU. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya, Iskusstvovedeniye* [Bulluten RGGU. Series: Philosophy. Sociology, Art History], 4 (6), pp. 83–88.
3. Koroleva, M. N., Markova, E. V. (2017). Den' otkrytykh dverey srednikh spetsial'nykh zavedeniy kak instrument professional'noy oriyentatsii shkol'nikov [Open day secondary institutions as a tool for professional orientation of pupils]. *Arkhiparius* [Archivist]. Vol. 1, 4 (19), pp. 58–61.

Hanna Doroshenko

PREREQUISITES FOR THE INTERACTION AMONG SCHOOLS AND HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS AIMING AT HELPING THE UNIVERSITY APPLICANT TO MAKE THE RIGHT JOB CHOICE

Abstract Pedagogical management of the process of professional self-determination does not only mean providing students with a certain amount of knowledge about their future job, but it also suggests counseling in accordance with the psychological portrait, inclinations and needs of the University applicant. Thus, the necessity to assist prospective students in preparing for the conscious job choice is based on the fact that applicants are cannot always adequately evaluate their moral, mental and physiological abilities.

The main factors that prove the relevance of working together to prepare high school students for the job and vocational education choice are the following: the reducing number of high school students seeking higher education in universities in Ukraine; the growing demands for the job preparation standard; the increasing number of new kinds of jobs; the complexity of targeting high school students in the labor market; the necessity to better meet the needs of the national economy in highly qualified personnel; insufficient preparation of high school students for choosing a job, their incomplete knowledge of their own psychological and physical abilities and requirements of the future job.

Key words: education, school, university, career guidance, competencies

Ю. В. Єременко

КЛАСТЕРИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

В сучасних умовах, коли зростають вимоги до підготовки молодих фахівців, виникає необхідність в нових формах організації освітнього процесу. Одним з відповідей на виклики сучасності виступає кластеризація освіти.

Слово «кластер» походить від англійського слова «clustrer», що означає в перекладі пучок, гроно, кущ, загальний двір і навколишні його дворові з споруди, або як група, скупчення,

зосередження (наприклад, людей, предметів), або як бджолиний рій, буквально – «зростати разом» [1].

Поняття «кластеризація» вперше почало використовуватись у 50-х роках минулого століття переважно в промисловій галузі, а наприкінці ХХ століття стало розповсюдженим явищем і в соціальній сфері. Засновником кластеризації слід вважати М. Портера. За його визначенням, «кластер» – це «група географічноблизьких взаємопов'язаних компаній (постачальники і виробники) і пов'язаних з ними установ, які формують певну інфраструктуру (освітні заклади, органи державного та місцевого управління, транспортні компанії, комунікаційні центри) у певній сфері і характеризуються спільністю діяльності, взаємодоповнюючи одна одну» [2].

Розуміння кластерної філософії у світовому товаристві швидко зростає, а самі кластери стають ключовим компонентом національних та регіональних планів економічного розвитку. У багатьох розвинених країнах (США, Канаді, Японії, Фінляндії, Франції, Німеччині, Італії та ін.) кластери стали ефективним інструментом підвищення конкурентоспроможності територій. При цьому в кожній окремій державі кластери мають свої характерні риси, специфіку організації та функціонування. Кластер здатний компенсувати в умовах глобалізації рівень невизначеності соціальних процесів, що зростає, створюючи специфічний інформаційний та освітній простір, активізуючи мотивацію соціально-економічних суб'єктів до продуктивної діяльності, розвиваючи багатомірність та багатоаспектність розвитку освіти.

В Україні у багатьох регіонах проведено кластерні дослідження, запроваджуються сучасні ефективні форми об'єднання суб'єктів господарювання. Однак до сьогодні законодавча база реалізації кластерної політики відсутня, немає жодного закону щодо підтримки цієї моделі розвитку країни, що не сприяє формуванню й освітніх кластерів.

Освітній кластер, за визначенням Є. Р. Чернишової, – це «мережа постачальників, виробників і споживачів освітніх послуг і технологій, а також елементів освітньої інфраструктури, діяльність яких ґрунтується на позитивних синергетичних ефектах освітньої агломерації (мережних технологіях, інтеграції знань та умінь, близькості споживача та виробника освітніх послуг тощо)» [3].

Отже, освітній кластер – це група взаємопов'язаних компаній і організацій, які діють у сфері освіти і націлені на досягнення спільної мети. Ефективність такої співпраці залежить від швидкості обміну інформацією, спільного використання накопичених ресурсів, впровадження інновацій в освітній процес. Важливою є й інтеграція освіти з наукою. Тому однією з цілей функціонування науково-освітнього кластеру є якість освітніх послуг та розвиток науки. Прикладом освітнього кластера може слугувати взаємодія навчальних закладів, суб'єктів господарювання та органів державної влади або місцевого самоврядування.

Суть концепції освітніх кластерів полягає в об'єднанні під егідою провідного галузевого університету установ початкової та середньої професійної освіти, профільних шкіл, базових підприємств, основних замовників і споживачів фахівців. Є. Куценко відзначає, що «головна відмінність освітнього кластера полягає не стільки в складі його учасників (до складу освітнього кластера можуть входити комерційні організації, органи державної влади, організації зі співробітництва) і не в головуючий ролі університетів (вони можуть служити ядром і звичайного кластера), а в тому специфічному продукті, який є результатом його діяльності – освітніх послугах» [4]. Звісно ж, що освітній кластер все-таки націлений не стільки на створення освітніх послуг, скільки на навчання особистості, яка здатна до конкуренції в постійно мінливих умовах кон'юнктури ринку.

Освітній кластер визначає самостійність у виборі професійно-освітніх програм, введення наскрізних навчальних планів, що охоплюють основні напрямки та спеціальності підготовки кадрів для регіону, що створює умови для підготовки творчого багатофункціонального і високопрофесійного фахівця. Зміни характеру праці в сучасному світі роблять людський капітал більш цінним, ніж матеріальні активи. В цьому сенсі привертають до себе особливу увагу обдаровані діти.

Протягом останніх десятиріч державна політика багатьох країн зорієнтована на виявлення та розвиток обдарованих дітей як потенціалу свого розвитку. Значення такого завдання для сучасного суспільства обумовлюється не тільки соціально-економічними змінами, а й процесами гуманізації соціуму, переформатуванням його ціннісних орієнтирів. Ідея розвитку в системі освіти обдарованих дітей, з одного боку, є відображенням спроб протистояння деструктивним процесам у суспільстві, а з іншого – засобом визначення шляхів збереження і розвитку людського потенціалу суспільства. Ці обставини є своєрідним соціальним запитом на розвиток обдарованості, на створення умов для активного прояву здібностей обдарованих дітей.

Обдарованість – це не дискретний, а неперервний феномен. Сьогодні взагалі прийнято вважати, що ступенем обдарованості є результат діяльності людини, завдяки чому створюється щось нове або відкриваються можливості для більш легкого досягнення того, що робили раніше з більшими втратами часу або енергії.

Важливо розглядати обдарованість не просто як інтегральну особистісну якість (творчі здібності, знання, уміння, навички), а як основу, що потенційно може забезпечити успіх у різних сферах життєдіяльності суспільства, сприяти формуванню та розвитку його людського капіталу.

Обдаровані учні зустрічають перешкоди на шляху свого розвитку в залежності від індивідуальних особливостей та оточення. Більш того, «обдаровані учні мають значно більшу сукупність проблемних зон своєї життєдіяльності, які, з одного боку, є наслідками їхніх психологічних, інтелектуальних або соціальних особливостей, а з іншого – причинами гальмування процесу власної самореалізації» [5]. Безумовно, ці проблеми здійснюють негативний вплив на самореалізацію обдарованих учнів та не сприяють їх «участі» у розвитку людського капіталу країни. Саме тому виникають питання відносно того, яким чином стає можливим подолання та мінімізація негативних факторів. На наш погляд, значний потенціал в цьому міститься у створенні освітніх кластерів. В їх рамках передбачається співпраця різних суб'єктів, які тим чи іншим способом здійснюють взаємодію з обдарованими учнями.

Харківська область є центром впровадження освітніх кластерів при активній ролі вищих навчальних закладів, які постійно прагнуть підвищити якість підготовки конкурентоспроможних фахівців. Досвід роботи в освітньому кластері накопичено у Харківському фізико-математичному ліцеї № 27, головною метою якого є виховання і розвиток обдарованих і здібних учнів. Цей ліцей являє собою неперервну освітню вертикаль, яка включає в себе підготовче відділення для учнів початкових класів, 5–9 класи з поглибленим вивченням математики і фізики та профільні 10–11 класи. Колектив ліцею у своїй роботі приділяє особливу увагу підготовці учнів до інтелектуальних змагань (результативному компоненту обдарованості), що сприяє підвищенню пізнавальної активності учнів, розвитку їх творчих й інтелектуальних здібностей і підвищує шанси на повноцінну самореалізацію.

У закладі створена система підготовки учнів, до якої залучаються не тільки вчителі ліцею, а й викладачі вищих навчальних закладів, студенти. Факультативи та гуртки для учнів проводяться на базі Центру довузівської освіти Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Тісно співпрацює ліцей з ВНЗ у роботі Малої академії наук, в організації міських турнірів юних фізиків і математиків. Робота з обдарованими учнями здійснюється за різними напрямками, а стратегія такої роботи включає освітньо-навчальні, методичні, конкурсні та інші компоненти.

Освітньо-навчальна робота представлена системою факультативів та гуртків з підготовки учнів інтелектуальних змагань; залученням викладачів ВНЗ до організації науково-дослідницької діяльності учнів; співпрацею з Малим Каразінським університетом; психологічним супроводом навчального процесу.

Методична робота здійснюється через розробку та впровадження авторських освітніх програм, які б дозволили врахувати специфіку ліцею та набутий багаторічний досвід в умовах переходу до Нової української школи; створення підручників, методичних посібників вчителями ліцею; проведення курсів та семінарів для вчителів, організація обміну досвідом; участь вчителів ліцею у перевірці відкритої частини завдань ЗНО; проведення педагогічної практики для

студентів фізико-математичних спеціальностей; створення творчих груп учителів ліцею для розв'язання методичних проблем, які виникають у роботі з обдарованою молоддю в умовах переходу до Нової української школи.

Конкурсна робота – це, перш за все, організація та проведення ліцейських предметних олімпіад, проведення конкурсу «Ліцеїст року»; організація та проведення спільно з ХНУ ім. В. Н. Каразіна фізико-математичної олімпіади для учнів 5–8 класів «Наукові старти»; участь в організації міських турнірів юних фізиків і математиків; сприяння участі учнів ліцею у міських предметних турнірах та конкурсах, а також участі учнів ліцею у національних та міжнародних конкурсах, турнірах, конференціях з точних наук, у міжнародних літніх школах [6].

Слід зазначити, що система роботи з обдарованими учнями у Харківському фізико-математичному ліцеї № 27 спрямована не тільки на створення умов для особистісного розвитку обдарованих учнів, а й на формування відповідних педагогічних кадрів, які б могли у своїй професійній діяльності враховувати особливості обдарованих учнів, що у підсумку сприяло б їхньому саморозвитку.

Оскільки обдарованість являє собою комплексну, інтегральну властивість, що включає в себе когнітивні, некогнітивні й соціальні чинники, в навчанні обдарованих учнів для їх успішної самореалізації ми пропонуємо використовувати інтегративний підхід. Важливо інтегрувати можливості базової та додаткової освіти, поєднати навчальну й позанавчальну діяльність учнів і забезпечити створення єдиного освітнього простору, де ефективно, згідно зі своїми творчими потребами буде розвиватись обдарована дитина. Ядром такої інтеграції ми вважаємо дослідницьку активність учнів, що забезпечує їх самостійну творчу діяльність, заохочення і розвиток якої обумовлює великі можливості самореалізації творчо обдарованої дитини в обраних нею видах діяльності. А найбільш ефективним організаційним рішенням для цього є освітні кластери.

Список бібліографічних посилань

1. Cluster: term. enry. *Merriam-Webster*. URL: Online <http://www.merriam-webster.com/dictionary/cluster>.
2. Портер М. Международная конкуренция. Конкурент.преимущества стран. М.: Междунар. отношения. 1993. 896 с.
3. Чернишова Є. Р. Освітні кластери як шлях підвищення конкурентоздатності навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти. Київ: Пед. думка. 2012. 472 с.
4. Анисцына Н. Н. Инновационный научно-образовательный кластер как способ организации инновационной деятельности в вузе. *Креативная экономика*. 2010 № 4 (40). С. 91–97.
5. Єременко Ю. Соціальна дезадаптація обдарованих учнів як фактор девіантного ризику. *Образовательные риски: суть и подходы к решению: материалы ежегод. XVI Междунар. науч.-практ. конф.*, Харьков, 15 февр. 2018 г./Харьков. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» и др. Харьков, 2018. С. 114–116.
6. Організація роботи з обдарованими учнями: досвід харківських шкіл (за результатами відкритого конкурсу-захисту проектів): метод. посіб. для заст. директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. Харків, 2009. 40 с.

References

1. Cluster. In: *Merriam-Webster*. Available at: Online <http://www.merriam-webster.com/dictionary/cluster> [Accessed 08 Jan. 2020].
2. Porter, M. (1993). *Mezhdunarodnaya konkurentsia* [International Competition]. Moskva: Mezhdunar. Otnosheniya, 896 p.
3. Chernyshova, Y.R. (2012). Osvitni klasteri yak shlyakh Pidvyshchennya konkurentozdatnosti Navchal'nykh Zakladiv systemy pisyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Educational clusters as a way of increasing the competitiveness of educational institutions of the system of postgraduate pedagogical education]. Kyiv: *Pedahohichna dumka*, 472 p.

4. Anistsyna, N. N. (2010). Innovatsionnyy nauchno-obrazovatel'nyy klaster kak sposob organizatsii innovatsionnoy deyatel'nosti v vuze [Innovative scientific and educational cluster as a way of organizing innovative activities at a university]. *Kreativnaya ekonomika* [Creative Economy], 4 (40), pp. 91–97.

5. Yeremenko, Y.U. (2018). Sotsial'na dezadaptatsiya obdarovanykh uchniv yak faktor deviantnoho ryzyku [Social disadaptation of gifted students as a deviant risk factor]. In: *Obrazovatel'nye ryzyky: сут' y podkhody k resheniyu* [Educational risks: the essence and approaches to the solution]. Khar'kov, pp. 114–116.

6. *Orhanizatsiya roboty z obdarovanyymi uchnyamy: dosvid kharkivs'kykh shkil (za rezul'tatamy vidkrytoho konkursu-zakhystu proektiv)* (2009). [Organization of work with gifted students: experience of Kharkiv schools (according to the results of open competition-protection of projects)]. Kharkiv, 40 p.

Yuliya Eremenko

CLUSTERING OF EDUCATION AS MEANS OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF WORKING WITH GIFTED STUDENTS

Abstract

Clustering of education is one of the answers to the challenges of today.

The concept of “clustering” was first introduced in the 1950s mainly in the industrial sector, and in the late twentieth century it became widespread in the social sphere.

Clusters are now becoming a key component of national and regional economic development plans.

Kharkiv region is the center of implementation of educational clusters in the active role of higher education institutions, which constantly seek to improve the quality of training of competitive specialists. Work experience in the educational cluster has been accumulated at the Kharkiv Physics and Mathematics Lyceum # 27, the main purpose of which is the education and development of gifted and capable pupils.

The institution has a system of work with pupils, which involves teachers of higher educational institutions, students. The extra classes' activities for students are held at the Center for Pre-University Education of Kharkiv National University.

In our view, the significant potential in overcoming and minimizing the negative factors that influence the self-realization of gifted students and do not facilitate their “participation” in the development of human capital is in the creation of educational clusters. They envisage the cooperation of various persons who interact with gifted students.

Key words: clustering, educational cluster, giftedness, gifted pupils, human capital

T. B. Зверко

МОДЕЛІ КЛАСТЕРНОЇ ПОЛІТИКИ: СВІТОВІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ

Сучасна освіта за своїми ознаками є динамічною, соціально орієнтованою і соціально чутливою як ніколи. Зміни, що відбуваються в її царині, масштабні, глобальні, безмежні в часі та просторі. Безумовно, вони зумовлені багатьма складовими й мають певну залежність від соціального контексту, від трансформаційних процесів, що відбуваються на рівні держави, регіону, з одного боку, а з іншого – від викликів глобалізованого світу. Ці зміни трансформуються в нові вимоги до організації та змісту освітнього простору/

При цьому в епоху майже вибухового розвитку знань украй значущим є усвідомлення суспільством важливості розвитку освіти як єдиної системи, як безперервної, незакінченої моделі, що базується на потребі постійного оновлення знань. І це не ставиться під сумнів, бо тільки такими мають бути інноваційні вектори розвитку всієї системи освіти, що ведуть до взаємозв'язку освітніх ступенів і рівнів. Адже прогалини, неузгодженість освітньої мети навіть

на початковому рівні можуть завадити успішному розгортанню заданої траєкторії освіти на наступних етапах.

Тому сучасна система освіти, яка прагне (і це актуальна вимога) до цілісності й взаємозв'язку, вироблення єдиної освітньої політики, характеризується такими рисами, як: доступність на будь-якій відстані; освіта через усе життя; освіта без відриву від виробництва. Та досягнення освітньої мети в суспільстві знань найбільш реалістично в кластерному середовищі.

Невичерпність обраної тематики зорієтувала нас на використання дослідницької палітри, що представлена напрацюваннями соціологів, педагогів, економістів, менеджерів освіти з точки зору кластерного підходу, концепції безперервної освіти, соціального партнерства в освіті.

Проте ми маємо на меті не стільки співвіднести наукові візії, що позначені тим чи іншим дослідником, скільки проаналізувати, як реалізуються кластерні моделі в світових освітніх практиках.

Передусім слід визначити нашу позицію стосовно розуміння освітнього кластера. Ми погоджуємося з трактуванням К. С. Соколової, яка пропонує наступний принцип побудови такого кластера: «Необхідно чітко усвідомлювати, що освітній кластер являє собою групу навчальних закладів, що локалізовані на одній території, формують кінцевий освітній продукт, конкурують та взаємодіють між собою і мають навколо постачальників необхідних чинників виробництва, обладнання, спеціалізованих послуг, інфраструктури, науково-дослідних інститутів, які посилюють конкурентні переваги один одного» [1, с. 534]. Іншими словами, освітній кластер розглядається нами як сукупність взаємопов'язаних закладів освіти, які об'єднані за галузевою ознакою та партнерськими відносинами.

Отже, можна говорити про те, що кластерна політика передбачає формування сучасних освітніх центрів, спрямованих на якісну підготовку спеціалістів і створення інтелектуальних освітніх технологій. У реаліях сьогодення це потребує запровадження інновацій і кращих світових практик.

Системний аналіз світового досвіду показав, що розвиток освіти на основі кластерного підходу почався в Європі в 1990-і роки в результаті екстраполяції теорії кластерів, розробленої М. Портером. Останні 20–30 років як у Європі, так і в США відбувається укрупнення університетів шляхом їх організаційного поєднання. В результаті чого формуються нові суб'єкти, що забезпечує економію адміністративних розходів та покращання показників національної системи освіти в міжнародних рейтингах. Послідовно в цьому напрямку розвиваються вищі Фінляндії, де їх кількість скоротилася з 20 до 15. В Данії із 25 закладів вищої освіти та дослідницьких центрів було створено 8 університетів і 3 дослідницьких центри. У Франції у результаті злиття трьох вишів створено крупний Університет Страсбургу. В рамках освітньої кластеризації відбувається подальше скорочення мережі університетів [2, с. 168].

Вивчення траєкторій кластерного розвитку показало життєздатність різних типів освітніх кластерів [2; 3; 4; 5; 6]: освітні (ліцей – коледж – університет/ університетський комплекс); змішані (науково-освітні; виробничо-освітні) тощо – в залежності від специфіки впровадження теорії кластерів у різних країнах. Так, американська теорія кластерів і кластерної політики більшою мірою зорієтована на практику. Британський підхід до цього питання знаходиться у площині розвитку локальних кластерів між розвиненими країнами й тими, що розвиваються. Скандинавська школа відома розробкою національних регіональних інноваційних систем і економік навчання для регіонів. Ці теорії виокремлюють такі показники, як якість управління і освіти.

Слід також зробити акценти на їхніх загальних рисах: єдині динамічні структури; усталене ядро розповсюдження нових знань, технологій; інноваційні центри; міждисциплінарність; високий рівень інформатизації.

При цьому в освітньому кластері пріоритет належить закладам вищої освіти, що зумовлено посиленням на початку XXI ст. ролі університетів як значущих суб'єктів розвитку гуманітарного потенціалу регіону, виконанням університетом системи інтегруючих функцій.

Таким чином, кластерний розвиток освіти – це концептуальний підхід, який передбачає використання кластерів як системоутворюючих елементів розвитку системи професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації.

Узагальнення світових практик демонструє наявність умовних шести моделей формування кластерів за національно-регіональною ознакою [3]:

1. Італійська: велика кількість малих закладів, які об'єднані в різні асоціації для підвищення конкурентоспроможності.

2. Японська: формується навколо закладу-лідера великого розміру, який інтегрує партнерів на різних стадіях роботи.

3. Фінська: характеризується високим рівнем інновацій, підтримується міцним сектором наукових досліджень і розробок; розвиненою системою освіти.

4. Північно-американська: відрізняється вираженою конкуренцією між закладами.

5. Індо-китайська: ключову роль відіграє держава. Основний акцент робиться на зарубіжних інвестиціях – з сучасними технологіями і виходом на світові ринки.

Якщо ж звернутися до моделей за попередньо визначеними критеріями (суто освітні та змішані), то в центрі першої моделі знаходяться великі освітні й наукові інститути – університети, академії. Навколо них утворюється зона з менших, вузькоспеціалізованих освітніх закладів. Так виникає кластер із своїми внутрішніми зв'язками між освітніми закладами, який функціонує на основі розвитку партнерства задля забезпечення більш ефективної освітньої діяльності [4]. До числа інституцій освіти, в яких реалізована дана модель, можна віднести, наприклад, Прістонський університет (США), «Knowledge village» (ОАЕ).

Аналіз напрямків діяльності в рамках змішаних кластерів свідчить, що не існує універсальної моделі вибудовування зв'язків між партнерами. Університети та інші організації комбінують різні методи та формують свою політику взаємодії у галузі освіти, науки, виходячи з багатьох чинників, довгострокових цілей розвитку, соціально-економічних умов. Прикладами таких кластерів є шведський освітній кластер, створений на базі Університету Упсала, й кластер «Research Triangle» в штаті Північна Кароліна (США). До цих кластерів входять інноваційні компанії регіонів.

Цікавий досвід напрацьований у країнах пострадянського простору. На прикладі освітніх практик Біларусі [5] можна виокремити загальні тенденції формування партнерських відносин, які можуть стати фундаментом діяльності освітніх кластерів в Україні:

1. Спільна участь промисловості й університетів у підготовці фахівців (погодження навчальних програм, розробка індивідуальних програм, практики та стажування).

2. Залучення до проведення досліджень представників підприємств і вишів для забезпечення участі студентів у технологічних проектах.

3. Погодження програм розвитку вишів з галузевими стратегіями й стратегіями інноваційного розвитку підприємств.

4. Участь у міжнародних профільних асоціаціях з метою підвищення якості освіти, розробки освітніх програм, що відповідають міжнародним нормам, спільної участі в дослідженнях тощо.

Проведений нами аналіз свідчить, що ключовими трендами розвитку освіти є безперервна освіта, кластерний підхід у її розбудові. Це надає можливості розв'язувати невідкладні освітні завдання щодо інтернаціоналізації вищої освіти, інтегрування до єдиного освітнього стандарту, розвитку крос-культурних зв'язків і комунікації на різних рівнях, появи нових форм і форматів освіти як відповіді на сучасні тенденції розвитку суспільства.

Список бібліографічних посилань

1. Соколова К. С. Использование кластерного подхода в целях повышения конкурентоспособности системы образования: сравнительный анализ международного опыта. *Современные исследования социальных проблем*. 2010. № 4. С. 531–541.

2. Фролов А.В. Зарубежный опыт формирования кластеров. *Актуальные вопросы*

современной науки : сб. научн. ст. / под ред. О.В. Буреш. – Оренбург : ИПК «Университет», 2011. Вып. I. С. 166–173.

3. Смирнов А. В. Теоретические подходы к образовательным кластерам в системе профессионального образования. *Психология, социология и педагогика*. 2012. № 12. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1456>.

4. Деменчук, П. Ю. Образовательный кластер как институциональная система интеграции образования. *Интеграция образования*. 2013. № 4 (73). С. 27–30.

5. Жук А. И. Торхова А. В. Система педагогического образования Республики Беларусь: достижения, трудности, перспективы. *Адукацыя і выхаванне*. 2014. № 10. С. 19–25.

6. Астахова Е. В., Батаева Е. В., Михайлева Е. Г., Нечитайло И. С. *Социальное партнерство в образовании: ключевые маркеры анализа*. Харьков : Изд-во НУА, 2019. 84 с.

References

1. Sokolova, K.S. (2010). Ispolzovaniye klasterного podkhoda v tselyakh povysheniya konkurentosposobnosti sistemy obrazovaniya: sravnitelny analiz mezhdunarodного opyta [Use of the cluster approach to improvement of competitiveness of education: a comparative analysis of international experience]. *Sovremennye issledovaniya sotsialnykh problem* [Modern researches on social problems], 4, pp. 531–541.

2. Frolov, A.V. (2011). Zarubezhniy opyt formirovaniya klasterov [Foreign experience of cluster formation]. In: *Aktualnyie voprosyi sovremennoy nauki* [Topical issues of modern science: a collection of scientific articles]. Orenburg, vyip. I, pp. 166–173.

3. Smirnov, A. V. (2012). Teoreticheskiye podkhody k obrazovatel'nym klasteram v sisteme professional'nogo obrazovaniya [Theoretical approaches to educational clusters in the vocational education system]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika* [Psychology, Sociology and Pedagogy], [online], 12. – Available at: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1456>.

4. Demenchuk, P. Yu. (2013). Obrazovatelnyj klaster kak institucionalnaja sistema integracii obrazovaniya [The educational cluster: classification and description of concepts]. In: *Integracija obrazovaniya* [Integration of Education]. 2013, no. 4 (73), pp. 27-30.

5. Zhuk A. I. Sistema pedagogicheskogo obrazovaniya Respubliki Belarus: dostizheniya, trudnosti, perspektivy [The pedagogical education system of the Republic of Belarus: achievements, difficulties, prospects]. *Adukatsyija I vyihavanne* [Education and upbringing], 10, pp. 19–25.

6. Astakhova, Ye. V., Batayeva, Ye. V., Mikhayleva, Ye. G. and Nechitaylo I. S. (2019). *Sotsial'noye partnerstvo v obrazovanii: klyuchevyye markery analiza* [Social partnership in education: key analysis markers]. Khar'kov : Izd-vo NUA, 84 p.

Tamara Zverko

CLUSTER POLICY MODELS: WORLD EDUCATIONAL PRACTICES

This article addresses the problems of implementing cluster models in world educational practices. They are analyzed based on the understanding of the educational cluster as a set of interconnected educational institutions, which are united by industry and partnership.

There are different types of educational clusters: educational (lyceum – college – university / university complex); mixed (scientific-educational, industrial-educational), etc. – depending on the specific implementation of cluster theory in different countries. On the basis of generalization of world practices, the presence of conditional models of cluster formation on national and regional grounds is demonstrated.

The basic characteristics, general tendencies of forming of partnership relations which can become the basis of activity of educational clusters in Ukraine are revealed:

The results of this analysis can be used in the design and implementation of cluster policy, aimed at improving the competitiveness of educational institutions.

Key words: educational cluster, models of educational clusters, world educational clusters, cluster policy.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КЛАСТЕРНОГО ПІДХОДУ

Відповідно до засадничих положень Концепції «Нова українська школа» [1] на 2027 р. заплановано старт кардинально оновленої профільної середньої освіти. Профільна школа передбачатиме два напрями навчання: академічний і професійний. Ліцеї академічного спрямування охоплюватимуть усіх ліцеїстів певним профільним циклом дисциплін за стандартами їх поглибленого вивчення. Ліцеї професійного спрямування вирізнятимуться профільним циклом професійних курсів за стандартами, передбаченими для професійної сертифікації здобувачів середньої освіти. Крім того, професійні ліцеї надаватимуть додаткову можливість для тих, хто планує вступати до ЗВО, за наявності не менш ніж 14 осіб, пройти цільове додаткове навчання за програмами поглибленого вивчення споріднених цьому ліцею предметів профілю [2].

Зважаючи на це, функціонуватимуть ліцеї як однопрофільні, так і багатoproфільні. МОН України рекомендовано такі освітні профілі широкого спектру:

- гуманітарний;
- фізико-математичний науково-теоретичного спрямування;
- фізико-математичний науково-практичного спрямування;
- хімічно-біологічний науково-теоретичного спрямування;
- економіко-географічний науково-практичного спрямування;
- інформаційно-проектувальний;
- культурологічний;
- спортивний;
- інші (за специфікою потреб громади).

Водночас у Концепції акцентується увага на тому, що ліцеї власну структуру узгоджуватимуть (адаптуватимуть) із загальною структурою мережі своєї територіальної громади (місто, сільський район, район у місті, освітній округ). Це ставить на порядок денний питання формування такої моделі організації профільної загальної середньої освіти, яка включає в себе специфічні варіанти регіональної та приватної ініціативи, інтегрування фінансових, освітніх та людських ресурсів у межах територіальної громади.

Реалізація визначеної стратегії можлива за умови створення освітніх кластерів, що являють собою об'єднання представників галузі: зокрема, ЗВО, науково-дослідних центрів, промисловості за допомогою створення локальних зон із певними преференціями, де всі учасники ланцюжка від початку розроблення до інноваційного готового продукту (наукові установи, маленькі інноваційні компанії, центри випробувань, центри колективного користування дорогим обладнанням, спеціалізовані сертифіковані лабораторії, ЗВО й центри навчання, які постачають потрібних саме цим компаніям фахівців, патентні контори) перебувають у постійній взаємодії [3]. Це дозволить у процесі організації профільного навчання у закладах загальної середньої освіти (академічні і професійні ліцеї) ефективно використовувати існуючу інфраструктуру освітнього округу, ресурси зовнішнього і внутрішнього середовища територіальної громади; забезпечувати варіативність форм профільного навчання із урахуванням інтересів, спрямувань та професійного самовизначення здобувачів загальної середньої освіти, орієнтованого на подальше їх навчання, місцевий ринок праці та соціалізацію в сучасному суспільстві; створювати можливості для вибору навчальних програм, засобів, методів, методик, технологій для реалізації змісту профільного навчання [4].

Водночас реалізація кластерного підходу в організації профільного навчання у закладах загальної середньої освіти уможливить доступ останніх до інноваційних, інформаційних, методичних і кадрових ресурсів навчального округу, що сприятиме підвищенню якості освітнього процесу в них.

На наше переконання, однією із дієвих форм реалізації кластерного підходу в організації профільного навчання в закладах загальної середньої освіти є створення регіональної мережі ресурсних центрів.

Наголосимо, що ресурсний центр – це інноваційна структура, яка пов’язує ринок праці і ринок освітніх послуг в умовах розвитку стосунків державно-приватного партнерства закладів освіти з суб’єктами зовнішнього середовища, що створює сприятливі можливості для інноваційного розвитку всієї системи освіти. В умовах освітнього кластеру ресурсний центр є автономною державно-громадською формою взаємодії різних суб’єктів професійної освіти, яка створює умови для вияву особистісної ініціативи з боку педагогічних працівників і здобувачів освіти, корпоративної ініціативи з боку державних підприємств, приватного бізнесу та інших замовників кадрів з метою забезпечення належної якості професійної підготовки (набуття компетентностей) відповідно до вимог ринку праці, а також організації зовнішнього контролю як з боку держави, так і з боку користувачів і партнерів [5].

Створення ресурсних центрів для забезпечення профільного навчання здобувачів середньої освіти передбачає не тільки концентрацію на базі таких центрів новітніх високотехнологічних матеріальних ресурсів (у вигляді обладнання), але й створення комплексу сервісної взаємодії кадрових, інформаційних, науково-методичних та інших спеціальних ресурсів, які, виходячи з вимог максимально ефективного їх використання, здатні здійснювати кооперацію в окремих інституційних формах для надання освітніх послуг в межах кластеру.

Отже, імплементація положень Концепції «Нова українська школа» у ракурсі організації профільного навчання здобувачів середньої освіти буде ефективною за умови запровадження у межах територіальних громад освітніх кластерів як гнучких механізмів забезпечення інтенсивної взаємодії ринку праці, виробництва, ЗВО з академічними і професійними ліцеями. Однією з дієвих форм реалізації кластерного підходу в організації профільного навчання у закладах середньої освіти вважаємо створення ресурсних центрів.

Список бібліографічних посилань

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 08.01.2020).
2. Белий В. Бачення нової концепції старшої ланки загальної середньої освіти (у розвиток концепції проекту «Нова українська школа»). 2016. 17 дек. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/861-bachennya-novoji-kontseptsiji-starshoji-lanki-zagalnoji-serednoji-osviti-u-rozvitok-kontseptsiji-proektu-nova-ukrajinska-shkola> (дата звернення 08.01.2020).
3. Терешин Е.М., Володин В.М. Современная дифференциация понятия «кластер» и подходы к формализации этого явления. *Экономические науки*. 2010. №2(63). С. 164–167.
4. Мелешко В.В. Упровадження моделі мережевої організації профільного навчання: результати та перспективи. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 21. С. 253–260.
5. Закірова С. Профільна шкільна освіта в Україні. *Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ*. 2018. URL: http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=%20article&id=2835:profilna-shkilna-osvita-v-ukrajini-2&catid=71&Itemid=382 (дата звернення 08.01.2020).

References

1. Nova ukrayinska shkola (2016). [online]. *Uryadovyy portal*. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf> [Accessed 08 Jan. 2020].
2. Bielyi, V. (2016). *Bachennia novoii kontseptsii starshoi lanky zahalnoi serednoi osvity (u rozvytok kontseptsii proektu «Nova ukrainska shkola»)* [Vision of the new concept of senior level of general secondary education (in the development of the concept of the project «New Ukrainian School»)]. [online]. Available at: <https://education-ua.org> [Accessed 11 Jan. 2020].
3. Tereshin, E.M., Volodin, V.M. (2010). *Sovremennaya differenciatsiya ponyatiya «klaster» i podhody k formalizatsii etogo yavleniya* [Modern differentiation of the concept of «cluster» and approaches to the

formalization of this phenomenon]. *Ekonomicheskie nauki* [Economic sciences], 2(63). pp. 164–167.

4. Meleshko, V. V. (2018). Uprovadzhennia modeli merezhevoi orhanizatsii profilnoho navchannia: rezultaty ta perspektyvy [Implementation of the model of networked organization of profile training: results and perspectives]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka* [Problems of modern textbook], vyp. 21, pp. 253–260.

5. Zakirova, S. (2018). Profilna shkilna osvita v Ukraini. [online] *Tsentr doslidzen sotsialnykh komunikatsii NBUV* [Profile school education in Ukraine]. Available at: <http://nbuviap.gov.ua> http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2835:profilna-shkilna-osvita-v-ukrajini-2&catid=71&Itemid=382 [Accessed 11 Jan. 2020].

Liudmyla Zelenska

ORGANIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS ON THE BASIS OF CLUSTER APPROACH

Abstract

The concept of a New Ukrainian School envisages the introduction of profile education in 10-12 grades according to interests, competencies and plans for self-realization of secondary education applicants; the start-up of academic (focused on continuing education in higher education institutions) and professional (focused on getting the first profession) lyceums. The implementation of a defined strategy is possible provided that within the territorial communities there are educational clusters – sets of interconnected institutions of vocational education, united by an industry and partnerships with enterprises of this industry. This will allow to use the educational district, innovative, informative, methodological and human resources of the territorial community more extensively; provide variability of forms and content of profile training. A resource center is one of the effective forms to organize the profile training for general secondary education students in the educational cluster. This innovative structure is an autonomous state-public form of interaction between different subjects of vocational education, which creates the conditions for personal initiative on behalf of pedagogical workers and educators, for corporate initiative by state-owned enterprises, private business and other clients in order to ensure the quality vocational training.

Key words: educational cluster, profile school, resource center, training organization.

Г. Н. Зобова

ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С МЕЖДУНАРОДНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СТРУКТУРОЙ «PEARSON»

В изменившихся социально-политических и экономических условиях развития Украины происходят значительные перемены в системе образования. Они направлены на повышение качества подготовки учащихся общеобразовательных учреждений, формирование ключевых компетенций, среди которых в качестве важнейших, наряду с владением информационными технологиями, определено владение иностранными языками. Данный социальный заказ определил основные направления реформирования школьного языкового образования, развития научных исследований в области теории и методики обучения иностранным языкам и инновационных процессов, происходящих в общеобразовательной школе. В связи с этим происходит переосмысление и переоценка того места, которое в учебном процессе отведено учебному предмету «Английский язык», возрастает его значимость.

Обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений реформирования школьного образования, нацеленного не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие их личности, их познавательных и созидательных способностей. Кроме того, иностранный язык выступает как инструмент общекультурного развития человека. В концепции «Новая украинская школа» намечен переход от школы

знаний к школе компетентностей. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам представляется наиболее перспективным в учебном процессе, поскольку призван решить следующие задачи:

- мотивировать обучающихся на проявление инициативы и самостоятельности в процессе изучения английского языка для развития способностей и реализации своих интересов в учении;
- приобщить обучающихся к общечеловеческим ценностям;
- развивать навыки самоорганизации в процессе обучения иностранному языку;
- воспитывать толерантность к иноязычной культуре.

В соответствии с международным документом «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка», принятым Советом Европы и отражающим модернизацию содержания обучения иностранному языку, рассматриваются два вида компетенции в области иностранного языка: общие компетенции и коммуникативная языковая компетенция. Коммуникативная языковая компетенция, в свою очередь, включает:

- а) лингвистический компонент, представляющий собой совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют свободно оперировать речевым материалом для построения осмысленного высказывания;
- б) социолингвистический компонент, включающий в себя способность выбирать и использовать языковые формы и средства, адекватные цели и ситуации общения;
- в) прагматический компонент, который заключается в умении так строить общение, чтобы добиться поставленной цели, знать и владеть различными приемами получения и передачи информации в процессе общения.

Отличительной особенностью обучения иностранному языку на современном этапе является сотрудничество с международными образовательными структурами с целью улучшения качества преподавания. В 2017 году в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА») был подписан договор о сотрудничестве с Представительством «Pearson Education» (Великобритания). Данное событие открыло широкие возможности как для студентов и преподавателей академии, так и для учащихся и учителей Специализированной экономико-правовой школы (СЭПШ) ХГУ «НУА». СЭПШ получила статус «Учебное заведение-партнер Пирсон». Такое партнерство – не просто статус, а и реальные проекты сотрудничества, новые образовательные возможности в сфере преподавания и изучения английского языка, а также оценивания полученных знаний.

Основными задачами СЭПШ по реализации договора о сотрудничестве с Представительством «Pearson» являются:

- взаимодействие, в рамках которого будет продолжено использование аутентичных учебников английского языка издательства «Pearson» на всех уровнях: в начальной, средней и старшей школе;
- активизация методической работы благодаря участию в методических семинарах, организованных Представительством «Pearson», с целью повышения квалификации учителей английского языка СЭПШ;
- международное сотрудничество, предполагающее участие в международных конкурсах и проектах, инициированных издательством «Pearson», и популяризацию языковых тестов среди учащихся, их приобщение к подготовке и сдаче языковых экзаменов «Pearson».

Следует отметить, что научно-методические комплексы издательства «Pearson» построены на принципах педагогики сотрудничества и предоставляют материал для развития всех четырех речевых навыков (чтение, говорение, письмо, аудирование). Характерными особенностями аутентичных учебных курсов является постоянный акцент на развитии коммуникативных навыков, последовательном соблюдении принципов автономии ученика и интегрированного обучения. Данные научно-методические комплексы учитывают психологические особенности каждой возрастной категории учащихся, обеспечивают

постепенное накопление и повторение языкового материала и содействуют развитию творческих способностей на каждом этапе обучения.

Нет сомнения в том, что именно качество преподавательского состава и личный профессионализм учителей являются одними из важнейших факторов обеспечения качественного учебного процесса в современной школе. Квалификация преподавателя зависит от наличия у учителя существенного опыта преподавания иностранного языка, а также участия в научно-методических семинарах и профессиональных конференциях. Благодаря сотрудничеству с Представительством «Pearson» появилась возможность повышения профессиональной компетентности учителей иностранного языка на методических семинарах, семинарах-практикумах и вебинарах, проводимых методистами международного уровня и авторами популярных аутентичных учебников. Традиционными стали и ежегодные всеукраинские форумы для учителей и преподавателей английского языка. Кроме того, использование электронных приложений к учебным пособиям, представленным на методическом сайте «Pearson-Dinternal», не только делают процесс изучения иностранного языка более разнообразным, но и способствуют его эффективности, позволяют индивидуализировать и дифференцировать учебную деятельность учащихся в соответствии с их личностными качествами и способностями. Следовательно, происходит реализация компетентного подхода к обучению: формирование ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных и коммуникативных компетенций, а это одно из приоритетных направлений концепции «Новая украинская школа».

Популяризация языковых тестов среди учащихся, их приобщение к подготовке и сдаче международных языковых экзаменов – важный аспект сотрудничества СЭПШ с компанией «Pearson», поскольку способствует повышению уровня мотивации и качества изучения иностранного языка.

В СЭПШ работает кружок по подготовке учащихся начальной школы к сдаче экзамена по английскому языку международного уровня «PTE» (Pearson Test of English). Экзамен «PTE Young Learners» проходит в форме игры и подходит для детей в возрасте от 7 до 12 лет. Данный экзамен предназначен для подтверждения уровня владения учащимися английским языком. Экзамен состоит из двух частей: письменной (аудирование, письмо, чтение) и устной. Экзаменационные работы участников проверяют квалифицированные экзаменаторы в Великобритании. Устный экзамен проводят сертифицированные экзаменаторы в местных центрах тестирования, и его результаты также отправляют в Великобританию для проверки.

Экзамены «PTE General» рассчитаны на подростков от 13 лет, а также взрослых и имеют шесть уровней (A1 – C2) согласно Общеввропейской системе оценивания знаний иностранных языков (Common European Framework – CEFR). Данные экзамены имеют аккредитацию Ofqual, Великобритания (Office of Qualifications and Examinations Regulation – государственная организация, контролирующая и регулирующая стандарты и качество экзаменов и тестов в Англии и Северной Ирландии).

Необходимо подчеркнуть, что международные сертификаты «PTE» признаны Министерством образования и науки Украины. Немаловажным является и тот факт, что экзамены «PTE» отвечают требованиям коммуникативной методики. Эксклюзивным дистрибьютором международных экзаменов «PTE» в Украине является компания ILAC (International Language Assessment Centre).

В планах СЭПШ – привлечение учащихся выпускных классов к подготовке и сдаче международных экзаменов «PTE» уровней B1 и B2, задания которых во многом совпадают по формату с заданиями государственной итоговой аттестации и внешнего независимого оценивания по английскому языку.

В современном обществе образование выступает одной из важнейших характеристик, определяющих конкурентоспособность отдельных учебных заведений и национальных систем образования в целом. Многие страны объединяют усилия в разработке методологии,

технологии и инструментария сравнительных исследований качества образования. В этом смысле становится очевидной возрастающая роль сотрудничества учебных заведений с международными образовательными структурами, что, безусловно, будет способствовать улучшению качества изучения иностранного языка.

Список библиографических ссылок

1. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент современ. яз. Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы. Москва: МГЛУ, 2003. 256 с.
2. Нова українська школа [Електронний ресурс]: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 08.01.2020).

References

1. The department is modern. lang Council of Europe Directorate of Education, Culture and Sports (2003). *Obscheevropeyskie kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: izuchenie, obuchenie, otsenka* [A common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment]. Moskva: MGLU, 256 p.
2. Nova ukrayinska shkola (2016). [online]. *Uryadovyy portal*. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf> [Accessed 08 Jan. 2020].

Galina Zbova

STUDYING OF FOREIGN LANGUAGE IN COOPERATION WITH INTERNATIONAL EDUCATIONAL STRUCTURE “PEARSON”

Abstract

The article deals with improvement of the quality of learning a foreign language. Qualitative education is viewed from the perspective of a competence-based approach to learning a foreign language. The emphasis is placed on the fact that a distinctive feature of teaching a foreign language at the present stage is cooperation with international educational structures. The article presents an example of cooperation between Kharkiv University of Humanities «People’s Ukrainian Academy» and the Representative Office of «Pearson» in Ukraine. It is stated that main objectives of the Specialised Economics and Law School for implementation of the cooperation agreement with the «Pearson» Representative Office are improving the teaching and educational process, intensification of methodical work and international collaboration, training students for international PTE exams.

Key words: the quality of learning a foreign language, a competence-based approach to learning a foreign language, cooperation with international educational structures, training for international PTE exams.

O. A. Ivanova

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ В НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Сучасна освітня система зазнає значних змін в умовах активних соціальних і демографічних процесів. Посилення боротьби за потенційних абітурієнтів, конкуренція серед освітніх установ, жорсткі атестаційні показники, що визначають статус навчального закладу вищої освіти, – усе це є реаліями нинішньої вищої школи.

У таких умовах запорукою успішного розвитку закладу вищої освіти може стати добре організована науково-дослідна робота професорсько-викладацького складу з урахуванням комплексного підходу. Наукова організація праці викладачів передбачає встановлення певних нормативних показників для планування обсягу трудових витрат. Планування науково-дослідної

роботи (НДР) в закладі вищої освіти є важливою частиною складного багатоетапного процесу управління, що полягає у формуванні тематичних планів науково-дослідних робіт, укладанні планів наукової діяльності закладу, що містить кількісні показники, які регламентують процес виробництва знань і їх використання в діяльності навчального закладу. При цьому в сучасних умовах функціонування навчальних закладів до таких показників додаються: наукова проектна, грантова робота, публікації у виданнях із високим індексом цитування, що входять до міжнародних баз даних.

Це не має бути самоціллю закладу вищої освіти, у гонитві за рейтинговими показниками все ж таки ключовим завданням НДР повинна залишатися змістовна сторона. І якщо до викладача як основного учасника НДР пред'являються свої вимоги, то до таких учасників, як студенти (а в комплексі безперервної освіти до числа учасників потрапляють і школярі), ці вимоги швидше за все трансформуються в систему індивідуальної траєкторії розвитку.

Як свідчить практика провідних країн світу, відсутність наукової бази для реалізації програм вищої освіти призводить до того, що випускники закладів вищої освіти часто виявляються неконкурентоздатними на ринку праці, а наукові організації практично втрачають джерела формування кадрового потенціалу через відсутність припливу молодих фахівців [1]. Через це основою для формування якісної й системної підготовки конкурентоздатного випускника мають стати сучасні освітньо-наукові програми, які побудовано на серйозній науковій базі з урахуванням формування практичних професійних компетенцій, блоці наукової діяльності, а головне, методика їх реалізації має здійснюватися крізь призму наукової роботи в тій або іншій формі. У комплексі неперервного навчання старт у науку починається з перших кроків залучення до освітнього процесу.

Аналіз вітчизняного й зарубіжного досвіду дозволив виявити найважливіші спільні домінуючі напрями, зокрема, конкретні діагностики прояву ранньої обдарованості тих, хто навчається, чинники розвитку їх індивідуальності, здібностей, ранньої профорієнтації, неперервного самовдосконалення [1]. Проте залишаються малодослідженими питання управління процесом розвитку дослідницької діяльності учнів, що визначаються педагогічною метою розвитку їх готовності до такого роду діяльності. Також недостатньо досліджено питання системної цілеспрямованої організації дослідницької діяльності школярів, їх готовності до цієї діяльності на етапі професійного самовизначення. Спостерігається деяка невідповідність технологій організації й управління дослідницькою діяльністю учнів у довузовських і вузівських системах навчання, у навчальних комплексах «школа – заклад вищої освіти». Відсутність спадкоємності в цьому роді діяльності є чинником, який стримує природні процеси захоплення школярів науковою творчістю під час подальшого їх навчання в закладі вищої освіти, тоді як організація й управління процесом розвитку дослідницької діяльності учнів на довузівському етапі навчання набуває більш істотного значення в умовах реформування освітньої системи [2]. Таким чином, встановлено протиріччя: з одного боку, між вимогою соціально-педагогічної системи суспільства до розширення підготовки молодих учених, стрімким розвитком педагогічної інноваційної практики в цьому напрямі, з іншого боку – недостатньою розробленістю теоретичної практико-орієнтованої концепції управління процесом розвитку дослідницької діяльності школярів на довузовському етапі навчання. Звідси виникає проблема: яким чином здійснити такий зв'язок, виділити комплексні завдання в НДР для всіх учасників освітнього процесу.

Отже, тенденція формування єдиного простору інтелектуального спілкування молодих учених, що розвивається в реальній освітній практиці, дозволяє виявляти на ранніх стадіях навчання тих, хто здібний до наукового дослідження, розвитку інтелектуального потенціалу й визначення професійного вибору. При цьому стає об'єктивною реальністю наукова й педагогічна співпраця школярів, студентів і учених в обраній галузі науки, що є цінним надбанням сучасної педагогічної інноваційної соціально значущої практики [2]. Ця тенденція сприяє створенню умов для набуття учнями не лише досвіду дослідницької діяльності, але й наукового

спілкування, вияву наукової самостійності. Дослідницька діяльність учнів стає однією з головних цілей освітнього процесу, а реалізація такого підходу є найбільш ефективною в навчальному закладі безперервної освіти.

Народна українська академія, будучи експериментальним майданчиком і автором-засновником регіонального експериментального комплексу з відпрацювання нового освітнього модуля, усі напрями своєї діяльності підпорядковує реалізації науково-дослідного проекту зі становлення й розвитку навчального закладу нового типу, що є інноваційною моделлю неперервної освіти [4]. Наукові підрозділи, що входять до структури, реалізують концепцію інтеграції науки та освіти, мають науково-освітній характер. Інтеграція науки та освіти, як правило, здійснюється в межах наукових шкіл, діяльність яких дозволяє залучати до орбіти наукового пошуку не лише досвідчених учених і дослідників-початківців, але й навіть студентів і школярів. Цьому багато в чому сприяє діяльність створених у НУА наукових лабораторій, серед яких лабораторія проблем вищої школи, лабораторія планування кар'єри [3].

Робота із школярами щодо залучення їх до наукового пошуку здійснюється як у традиційних формах: МАН і ЮНІОР-МАН, так і інноваційних – науково-практична конференція в початковій школі, Дні дослідника, зокрема й у Дитячій школі раннього розвитку НУА. При цьому, наприклад, традиційні форми реалізуються за допомогою комплексного підходу до системи організації НДР, із використанням принципів взаємодії «школа – заклад вищої освіти», а саме: кураторство робіт учнів здійснюється викладачами університету, керівництво – учителями школи, а до підготовки учнів, наприклад, до конкурсу ЮНІОР-МАН залучаються студенти-магістри.

Загалом система координації наукової діяльності охоплює всіх суб'єктів освітнього простору НУА, що дозволяє їй бути достатньо ефективною. Чітко окреслена лінія координації й контролю наукової діяльності дозволяє системно планувати й реалізовувати найсміливіші плани, охоплюючи як стратегічні, так і тактичні зони, оперативно доводити до викладачів, студентів і школярів інформацію, а також оцінювати ефективність їх інтеграції в наукові проекти НУА.

Для підвищення ефективності наукової роботи з кожного напрямку досліджень у НУА сформовано ланцюжок: пошукові дослідження – прикладні науково-дослідні роботи – упровадження результатів досліджень і розробок у навчальний процес. Це дало змогу розвивати аспірантуру, докторантуру, наукові школи й проводити комплексні наукові дослідження з проблем, що об'єднують наукові інтереси провідних учених НУА й професійну підготовку студентів і навіть школярів. У ланцюжку головних чинників, які його визначають, найважливішим, поза сумнівом, є викладач: його інтелект, науково-педагогічна кваліфікація, мотивація до передачі знань, умінь і навичок тим, хто навчається. Викладач, який займається науковим пошуком, стає ідеальним прикладом формування внутрішньої мотивації до самовдосконалення й самореалізації для всіх учасників освітнього процесу.

Список бібліографічних посилань

1. Гриневич Л. План демонополізації освіти і науки. *Освітня політика*: портал громадських експертів. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/218-plan-demonopolizatsiji-osviti-inauki> (дата звернення 09 янв. 2020).
2. Дюсекеев К. А. Совершенствование механизма стимулирования труда работников организаций высшего образования. *Математика, статистика и информационные технологии в экономике, управлении и образовании*: сб. трудов IV междунар. науч.-практ. конф. Тверь: Тверск. гос. ун–т, 2015. Ч. 2. – С. 131–136.
3. Иванова О. А. Организация научно-исследовательской работы в системе непрерывного образования. *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.»*. Харків, 2018. Т. 24. С. 340–346.
4. Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем (первый опыт становления и развития в Украине): моногр./Нар. укр. акад. ; под. общ. ред. В. И. Астаховой. Харьков: Изд-во НУА, 2011. 216 с.

References

1. Hrynevych, L. (2014). Plan demonopolizatsiyi osvity i nauky [The programm for the demonopolization of education and science]. [online], *Osvitnya polityka*, Available at: <http://education-ua.org/ua/articles/218-plan-demonopolizatsiji-osviti-inauki> [Accessed 10 Jan. 2020].
2. Dyusekeev, K. A. (2015). Improvement of the mechanism of stimulation of labour of employees of institutions of higher education. In: *Mathematics, statistics and information technologies in Economics, management and education*. Tver: Tver . gos. universitet, part 2, pp. 131–136.
3. Ivanova, O. A. (2018). Organizatsiya nauchno-issledovatel'skoy raboty v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [The Organization of the scientific research in the system of lifelong education]. *Vcheni zapiski KhGU «NUA»*, vol. 24, pp. 340–346.
4. Astakhova, V. I. (ed.). (2011). *Nepreryvnoye obrazovaniye kak printsip funktsionirovaniya sovremennykh obrazovatel'nykh sistem (pervyy opyt stanovleniya i razvitiya v Ukraine)* [The lifelong education as a principle of functioning of modern educational systems (the first experience of the formation and headway in Ukraine)]. Khar'kov : Izd-vo NUA, 216 p.

Olga Ivanova

COMPLEX APPROACH TO RESEARCH WORK ORGANIZATION IN A CONTINUING EDUCATION INSTITUTION

Abstract

The actual value and great importance of the research work organizing in a modern educational institution is considered. The markers of assessment of the effectiveness of research work in the modern educational process are analyzed.

The dependence between the educational methods that use research programs and formation of professional competence of graduates, who are demanded on the labor market, is emphasized. The specific features of the research work organization in continuing education complex are characterized. The conclusions are made about the fact of disbalance between the method of organization and supervision of students research work of students in educational complexes «school-university». The necessity of the complex approach to the system of preparing and organizing the research work is stressed.

The example of Kharkov University of Humanities «Peoples Ukrainian Academy» is considered, the specific features of research work organizing in the system «school-university» are presented. The forms and systems of organizing the complex training in the sphere of research are given.

Key words: research work, complex, approach, life long learning, continuing education, students.

V. V. Ільченко, О. В. Карпенко

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАКОРДОННИХ ПРАКТИК СТУДЕНТІВ І СТАЖУВАНЬ – ЕФЕКТИВНІСТЬ І ПРОТИРІЧЧЯ

Існує думка, що практики та стажування схожі на туризм, але, фактично, навіть терміни «практика» і «стажування» не в змозі цілком розкрити суть цього поняття. У ХГУ «НУА» такий вид позааудиторної роботи студентів розглядають швидше як «навчальний модуль», свого роду «стажувальне вікно», основним завданням якого є розвиток мовленнєвих навичок і так званих 'soft skills' – навичок міжособистісного спілкування. Такий підхід до цілепокладання повністю збігається з поглядами наших турецьких партнерів. За словами Ніхата Кетена, який є помічником керівника готелю Maritim Pine Beach Resort з питань анімації, крім навчання й придбання нових знань, для подальшого розвитку студентам необхідна практика.

У контексті даних тез буде розглянуто мовні та літні практики й стажування.

З 1998 року основними формами мовних стажувань у ХГУ «НУА» є 1) співробітництво з асоціацією міст-побратимів Харкова й Лілля (Франція), 2) навчання в міжнародній школі

французької мови «Azurlingua» (Ніцца, Франція), 3) культурний обмін з мерією міста Колльвілль (Франція). У рамках цього напрямку студенти й школярі ХГУ «НУА» беруть участь у програмах обміну з навчальними закладами Північного Департаменту Франції (початкова школа «Буа Блан», коледж «Франклен», ліцей «Фенелон», Лілльський католицький університет), проходять мовне стажування, знайомляться з пам'ятками Північного регіону Франції, з традиціями й побутом французьких сімей [1].

З 2004 року студенти НУА проходять літню практику в п'ятизіркових готелях Туреччини. У 2014 році базою практики студентів НУА став п'ятизірковий готель Maritim Pine Beach Resort (Белек, Туреччина). Участь у програмі надає студентам змогу зсередини ознайомитися з особливостями організації готельного бізнесу в Туреччині, а «досвід перебування в іншому середовищі, вирішення професійних, побутових і культурних питань, високий ступінь самостійності сприяють особистісному зростанню» [3].

Говорячи про ефективність зарубіжних практик і стажувань, необхідно зазначити, що вона визначається за сукупністю загальних і індивідуальних критеріїв для кожного конкретного виду стажування/практики.

Загальні критерії не пов'язані з конкретним напрямом професійної підготовки або видом практики. До них можна віднести, по-перше, відповідність цілей, завдань і форм роботи у межах певного «навчального модуля» цілям та завданням навчання в цілому. По-друге, наявність можливості застосувати отриманий практичний досвід у подальшому процесі навчання і – у перспективі – у професійній діяльності. Ще одним, третім критерієм можна вважати швидкість прийняття й ефективність адміністративно-управлінських рішень за підсумками щорічного аналізу результатів «трудового семестру». У якості прикладу можна навести гнучке реагування навчальних планів у розділі мовної підготовки на мінливі вимоги ринку праці. Крім того, необхідно зазначити, що, оскільки ХГУ «НУА» є комплексом неперервної освіти, то такі зміни можуть бути внесеними не тільки в навчальні плани основних факультетів, а й у плани факультету післядипломної освіти в тому числі.

Для мовного стажування реальними результатами ефективної поїздки можна вважати: 1) підвищення рівня володіння іноземною мовою та вмотивованості до її вивчення, отримання сертифікату про рівень володіння іноземною мовою; 2) поповнення загальнокультурного багажу, запасу країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знань; 3) подолання мовного бар'єру, набуття впевненості у власних уміннях, перевірку на власному досвіді можливості виходу зі складних ситуацій у спілкуванні з носіями мови [1].

Основні проблеми довгострокових стажувань пов'язані з навчальним процесом. У першу чергу, це «вилучення» з навчального процесу в середньому на 2,5–3 місяці, що приблизно дорівнює тривалості одного навчального семестру. У результаті виникає необхідність перенесення термінів літньої сесії і її дострокового складання перед від'їздом на стажування. Після приїзду з практики перед студентами стоїть не менш складне завдання – «наздогнати» матеріал перших місяців осіннього семестру і паралельно включитися в навчальний процес. Другий комплекс проблем пов'язаний власне з періодом підготовки до стажування/практики для «новачків». На цьому етапі іноді виникає конфлікт «студентські очікування – трудова реальність», який знімається за рахунок підготовчих курсів, на яких студентам пояснюють головні вимоги роботодавців до тих, хто приїжджає на практику, необхідність дисципліни й серйозного ставлення до роботи, що робити і як чинити в різних ситуаціях. Оскільки на закордонні практики й стажування, як правило, направляються активні студенти, які мають за плечима досвід роботи в дитячих оздоровчих таборах або попередніх «трудовах семестрів», вони добре розуміють, що повинні отримати в результаті практики, і націлені на результат.

Необхідно також зазначити, що міжнародні стажування й практики є ефективним інструментом інтернаціоналізації навчального процесу. Вони націлені не тільки на підвищення якості освіти, а й на ефективну підготовку студентів до життя й роботи в міжкультурному й глобалізованому світі [2]. Учасники стажувань відзначають, що бачать для себе більше

можливостей для подальшого розвитку, у них підвищується планка вимог, як до себе, так і очікувань від оточення, розширюються горизонти цілепокладання, використовуються нові інструменти професійного та особистісного зростання» [3]. Досвід роботи на різних позиціях, взаємодія всередині команди, розвиток навичок міжособистісної та міжкультурної комунікації, додаткова мотивація та адаптація отриманого досвіду згодом – такий практичний досвід позитивно відбивається не тільки на студентах, а й на зовні в цілому, зміцнюючи його позитивний імідж, як в рамках країни, так і за її межами.

Сказане вище дає підстави вважати зарубіжні практики й стажування досить ефективним і високо результативним компонентом процесу навчання в цілому та вивчення іноземної мови зокрема, а також професійної й практичної підготовки студентів [2].

Список бібліографічних посилань

1. Подготовка референта-переводчика в условиях инновационного вуза : коллективная моногр. / под общ. ред. Т. М. Тимошенко ; Нар. укр. акад., каф. герм. и роман. филол. Харьков : Изд-во НУА, 2016. 104 с.

2. Степанова М.И. Интернационализация учебного процесса – необходимость и предпосылка развития учебного заведения : доклад нач. отдела внеш. связей ХГУ «НУА» на собр. трудового коллектива Нар. укр. акад. 31 авг. 2017 г. Харьков, 2017. 3 л. URL: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1656> (дата обращения 08 янв. 2020).

3. Творогова С. Факторы эффективности зарубежных стажировок. *Мировая экономика и международные отношения*. 2012, № 3, С. 77–82.

References

1. Timoshenkova, T. M. (ed.). (2016). *Podgotovka referenta-perevodchika v usloviyakh innovatsionnogo vuza* [Training of a referent-translator in an innovative university]. Kharkov : Izd-vo NUA, 104 p.

2. Stepanova, M.I. (2017). Internatsionalizatsiya uchebnogo protsessa – neobkhdimost' i predposylka razvitiya uchebnogo zavedeniya xInternationalization of the educational process - the need and prerequisite for the development of the educational institution]. [online], *DSPACE PUA*. Khar'kov. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1656> [Accessed 08 Jan. 2020].

3. Tvorogova, S. (2012). Faktory effektivnosti zarubezhnykh stazhirovok [Factors of effectiveness of foreign internships]. *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnyye otnosheniya*, 3, pp. 77–82.

Valeriia Ilchenko, Olena Karpenko

ORGANIZATION OF FOREIGN PRACTICES AND INTERNSHIPS – EFFECTIVENESS AND CONTRADICTIONS

Abstract

The essence of the concept «foreign practice/internship» in the context of the educational process in higher and continuous education as well as under the internationalization of the educational process has been analyzed and exemplified by the system of organization of the so-called “internship slots” in Kharkov University of Humanities “People’s Ukrainian Academy” (KhUH “PUA”). Two of the forms of “foreign practices/internships” that exist at KhUH “PUA” – language internships and summer practices – and their main goals and objectives have been considered. Two groups of criteria have been proposed for evaluating the effectiveness of foreign practices/internships – general criteria and individual criteria, for each specific type of internship/practice. The main problems of long-term internships that are associated with both the preparatory stage and the educational process have been identified. A conclusion has been drawn as to foreign practices/internships being an up-to-date and effective tool for improving the quality of education, professional and practical training of students, internationalization of the educational process, preparing students for life and work in an intercultural and globalizing world.

Key words: internship slot, foreign practice/internship, continuous education, internationalization of the educational process, long-term internship, quality of education.

ВЗАЄМОДІЯ «ШКОЛА – УНІВЕРСИТЕТ» ЯК НЕОБХІДНА УМОВА УСУНЕННЯ БАР'ЄРІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ТА НАРОЩУВАННЯ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ СУСПІЛЬСТВА

Будь-яка держава, що дотримується демократичних засад розвитку, має турбуватися про усунення бар'єрів освітньої інклюзії, оскільки освіта є ресурсом соціального зростання і розвитку, найважливішим каналом соціальної мобільності і «соціальним ліфтом», а також тим соціальним інститутом, завдяки якому забезпечується як процес нарощування людського капіталу суспільства, так і його (капіталу) висока якість [1, с. 200; 2, с. 40].

В даному контексті під людським капіталом ми розуміємо комплексну характеристику як окремого індивіда, так і соціальної групи і суспільства в цілому, що компонована знаннями, вміннями, навичками, професійним досвідом, і включає в себе компетенції, ціннісні установки, особистісні якості, фізичний стан. Процес накопичення людського капіталу починається в родині, продовжується в системі освіти, у професійній діяльності, а також тісно пов'язаний з підтримкою рівня здоров'я і з ефективністю функціонування системи охорони здоров'я.

Усвідомлення високої значущості освіти у формуванні людського капіталу призвело до розробки теорії і практики інклюзивної освіти. В Україні, як і в більшості інших країн з аналогічним рівнем демократичного і загальносоціального розвитку, спостерігається нестача фундаментальних досліджень всього комплексу соціальних проблем, з якими стикаються люди з інвалідністю.

Сербські вчені Е. Маркович, М. Каламкович і Дж. Мазуркевич виділяють і описують у своїх статтях п'ять типів бар'єрів, що перешкоджають доступності освіти для людей з інвалідністю: інституційні (системні); архітектурні (фізичні); поведінкові (комунікаційні); технологічні [3, с. 69].

Спроба виявлення та ідентифікації цих бар'єрів була здійснена нами шляхом проведення емпіричного дослідження, що реалізовувалося під науковим керівництвом доктора соціологічних наук І. С. Нечітайло на базі кафедри соціології Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» (березень-квітень 2019 року) в межах проекту MILETUS¹. В якості методу збору даних ми використовували метод глибинних інтерв'ю. Нами було опитано 7 респондентів², що мають різні захворювання і порушення, що існують або з моменту народження, або з раннього дитинства, які привели їх до інвалідності³.

Перший блок питань стосувався інституційних бар'єрів. Переважна більшість наших респондентів (5 осіб) зійшлися на думці стосовно того, що дитині з інвалідністю досить складно

¹ Проект Erasmus + КА 2 «Підвищення потенціалу в сфері вищої освіти» MILETUS, «Підвищення потенціалу студентської мобільності у сфері вищої освіти в Україні та Сербії» (GA № 2016 – 2562/001 – 001), який фінансувався спільно з програмою Erasmus + Європейського Союзу.

² Відбір респондентів здійснювався методом «снігової кулі»: кожен респондент рекомендував для наступного інтерв'ю одного зі своїх знайомих. Збір даних було припинено, коли відповіді на питання стали дублювати зміст тих, які вже були отримані від попередніх респондентів. Всі інтерв'ю записувалися на диктофон. Після цього робилася стенограма (перенесення змісту інтерв'ю на паперовий носій).

Бланк інтерв'ю включив 20 питань. 15 з них були орієнтовані на виявлення зазначених бар'єрів, а 5 – на уточнення деяких соціально-демографічних характеристик респондентів (вік, сімейний стан тощо).

Інтерв'ю були неформалізовані. Кожен респондент мав можливість висловлювати свої думки в тому напрямку і в тому обсязі, які йому зручні. Інтерв'юер виступав в якості модератора дискусії.

³ Респондент А – чоловік, 26 років, дитячий церебральний параліч, захворювання візуально не ідентифікується. Респондент В – жінка, 21 рік, повна сліпота, захворювання візуально ідентифікується. Респондент С – жінка, 29 років, порушення опорно-рухового апарату, захворювання візуально ідентифікується. Респондент D – чоловік, 17 років, повна глухота, захворювання візуально не ідентифікується. Респондент E – жінка, 20 років, аномально низький зріст, захворювання візуально ідентифікується. F – чоловік, 34 роки, пошкодження хребта, параліч нижньої частини тіла, захворювання візуально ідентифікується. Респондент G – жінка, 25 років, дитячий церебральний параліч з порушенням зору та опорно-рухової системи, захворювання візуально ідентифікується.

вступити в загальноосвітню школу, незважаючи на відсутність будь-яких протипоказань. Особливо це підкреслили ті респонденти, які мають візуальні прояви інвалідності. Що стосується надходження до вищого навчального закладу, то всі респонденти зійшлися в думці щодо того, що з цим проблем не було.

Відносно архітектури та організації фізичного простору навчальних закладів всі наші респонденти наголосили на практично повній неадаптованості до потреб людей з інвалідністю. Мають місце тільки окремі елементи у вигляді пандусів. Більш того, навіть спеціалізовані (для людей з інвалідністю) навчальні заклади забезпечені тільки пандусами. Ті респонденти, які мали досвід навчання в таких закладах, говорили приблизно так: «Не дивлячись на спеціалізованість закладу, крім пандуса ніяких технічних умов там не було. Тих, хто потребував більшого, туди просто не брали» (респондент А); «... У спеціалізованій школі були створені певні умови для навчання дітей з інвалідністю, але недостатні для полегшення їх мобільності» (респондент F). Іншими словами, внутрішні простори навчальних закладів не адаптовані на елементарному рівні: за словами респондента С, «людина в інвалідному візку ніколи не змогла би самостійно дотягнутися до ручки дверей, щоб відчинити їх, а дверні прорізи дуже вузькі для інвалідного візка».

Однак наше дослідження виявило, що найбільш непереборні перешкоди освітньої інклюзії – це поведінкові бар'єри. Наприклад, респондент В говорить так: «Я позитивно ставлюся до всіх людей, але люди бувають різні. У нашому суспільстві люди не сприймають таких як я, як рівних собі. Це неправильно. В цьому і є проблема. Вони не вважають нас повністю звичайними людьми ...», а респондент А розповідає наступне: «У школі мене вчителі переконували, що я дурний, тож я і вважав себе дурним і повадився відповідним чином. В технікумі й університеті все було навпаки, завдяки чому я прийняв позицію «переможця» в якості основи свого життя...».

Важливо відзначити, що в школі стосунки з однокласниками були досить складними і негативними у тих респондентів, які мають візуальні прояви інвалідності. Зокрема, респондент В пише: «Відносини з однокласниками були складними. Таке враження було, що вони взагалі не розуміли мене. Хтось шкодував, хтось кривдив. Але однозначно не було ставлення, як до рівного собі. У школі ображали часто. Могли поставити підніжку, могли обзивати, щось образливе спитати стосовно мого захворювання тощо...». Респондент D, який має проблеми зі зростом, розповів нам приблизно те ж саме: «Іноді були ситуації, коли в школі з мене знущалися через мій маленький зріст і незвичну зовнішність. З однокласниками я не дружила взагалі. Але у мене були товариші з інших класів». До речі, респондент А, чиї проблеми зі здоров'ям майже не відображені на зовнішності, також відзначає: «У молодших класах з мене регулярно сміялися, били. Це були однокласники з не надто благополучних сімей. Я не міг за себе постояти, оскільки фізично був значно слабшим, у наслідок проблемами зі здоров'ям. У молодшому віці, хто сильніший – той і правий...». Респондент G, що має досить помітні зовнішні прояви інвалідності розповідає: «У школі я завжди була об'єктом знущань. Це було нестерпно. Я благала батьків, щоб вони перевели мене на домашнє навчання. Але вони не могли, оскільки вагомим медичним показань для цього не було... В університеті ж все склалося зовсім інакше. Я відчувала підтримку викладачів, одногрупники ставилися до мене як до рівної. Я показувала успіхи в навчанні. У мене з'явився привід пишатися собою...». Що стосується респондента D, чия інвалідність взагалі ніяк не відображена на зовнішньому вигляді, то він зазначає, що його спілкування з однокласниками було звичайним. З деякими з них він досі підтримує дружні стосунки.

Цікаво, що в спеціалізованих навчальних закладах для дітей з інвалідністю також можуть спостерігатися прояви булінгу, про що свідчить розповідь респондента В з досвіду навчання в Сінгапурі: «У спеціалізованій школі діти ділилися на людей з вадами зору та повністю сліпих. Так, учні з вадами, постійно ображали дівчат, які були повністю сліпі. Я за них заступилася і потім всі ці дівчата зі мною дружили. В результаті утворилися дві великі учнівські групи, які постійно конфліктували одна з іншою...».

Що стосується технологічних бар'єрів, то результати наших інтерв'ю показали, що університетські програми і викладачі в значно більшій мірі, ніж шкільні, адаптовані до особливих

потреб людей з інвалідністю. За словами респондента А: «...Вчителі в моїй школі не мали ніякої спеціальної підготовки і просто нас, «інвалідів», ігнорували, не перевіряли домашнє завдання, не викликали до дошки. Я міг прогулювати заняття без наслідків і спокійно йти з уроків. Не було ніякого контролю. Вчителі просто боялися, не знали, як з нами працювати. Частково через це у мене була погана успішність в школі...». Приблизно те ж саме розповідають і інші респонденти: «Вчителі в звичайній школі не підготовлені взагалі, а в спеціалізованій школі в Сінгапурі з ініціативи Асоціації людей з проблемами зору проводились певні заняття, на яких нас навчали, як використовувати тростину сліпих, комп'ютер, праску, іншу техніку, як готувати сендвічі тощо» (респондент В); «... Вчителі в школі не готові були сприймати таку ексклюзивну людину, як я ... Вони просто не розуміли, як поводитися...» (респондент С).

За словами респондента А, «університетські викладачі навчені тому, як працювати зі студентами з інвалідністю і вимагають від кожного за здібностями...». Всі інші респондентами також відзначили, що викладачі університетів, здебільшого, дуже добре володіють засобами дистанційного навчання, що дає можливість безперешкодно працювати з людьми з інвалідністю, які в силу наявності серйозних архітектурних перешкод, не є мобільними (як, наприклад, респондент F, який може пересуватися тільки за допомогою інвалідного візку). Хоча проблема з аудіо-книгами залишається вкрай актуальною, утім нажаль, далекою від вирішення в найближчому майбутньому. Не менш актуальною є й проблема повної відсутності спеціальних бібліотек для людей з проблемами зору тощо.

В цілому ж очевидним є той факт, що всі типи бар'єрів освітньої інклюзії найбільш виразно проявляють себе на рівні шкільної освіти, в той час, як університети в значно більшій мірі (особливо психологічно і технологічно) підготовлені до прийняття на рівних студентів, які мають інвалідність. Даний факт актуалізує потребу більш ретельної і системної взаємодії «школа-університет», з метою обміну досвідом і засвоєння найбільш дієвих практик інклюзивної освіти, що є універсальними, як для шкільної так і для університетської освіти.

Список бібліографічних посилань

1. Нечитайло И. Роль вуза в определении социальных перспектив его выпускников. *Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве*: моногр. / под. ред. Е. Подольской. Харьков: Изд-во НУА, 2011. С. 160–252.
2. Нечитайло І. Роль освіти у встановленні самоорганізаційного соціального порядку. *Грани*. 2017. № 11 (151), лист. С. 34–41.
3. Marković, S., Kalamković, M., Mazurkijević, J. Asistivne Tehnologije u nastavi, specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji, ЉOSO «Milan Petrović». Novi Sad, 2012. S. 21–30.

References

1. Nechitailo, I. (2011) Rol vuza v opredelenii sotsialnyih perspektiv ego vyipusnikov. In: E. Podolskaya, ed., *Vyipuschnik vuza v sovremennom sotsiokulturnom prostranstve*. Harkov: Izd-vo NUA, pp. 160–252.
2. Nechitailo, I. (2017) Rol osviti u vstanovlenni samoorganizatsiyogo sotsialnogo poryadku. *Grani*, 11 (151), pp. 34–41.
3. Marković, S., Kalamković, M., Mazurkijević and J. Asistivne (2012) *Tehnologije u nastavi, specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji*, ЉOSO «Milan Petrović» Novi Sad, pp. 21–30.

Martin Kalamković, Pavlo Nazarkin

SCHOOL-UNIVERSITY INTERACTION AS A NECESSARY CONDITION FOR REMOVING BARRIERS TO INCLUSIVE EDUCATION AND BUILDING HUMAN CAPITAL OF SOCIETY

Abstract

The report is devoted to revealing some barriers to inclusive education that exist both at the school level and at the level of higher education. At the same time, the authors emphasize that any state that has

embarked on a democratic path of development should take care to remove these barriers, since education is a resource of social growth and development, an important channel of social mobility and a “social elevator,” as well as a social institution that ensures the process of increasing the human capital of the society.

Four types of barriers that impede the full access of people with disabilities to educational processes are analyzed. Authors emphasize on barriers such as: institutional; architectural; behavioral; technological.

The authors also attempt to identify and empirically identify these barriers. The results of the empirical research carried out using the method of in-depth interviews of people with disabilities (n=7) are presented. The analysis of the data from this research shows that the most complex barriers to educational inclusion are behavioral barriers.

In general, it is obvious that all types of inclusion barriers are most clearly and distinctly manifested in the schools, while modern universities are much more (especially psychologically and technologically) prepared to accept on an equal footing those students who have disability.

This fact actualizes the need for a closer and more systematic interaction between the school and the university in order to exchange experience and learn the hastiest practices of inclusive education, which are universal for both secondary and higher education levels.

Key words: human capital, inclusive education, inclusion barriers, school-university interaction, people with disabilities.

Ю. І. Калюжна

НАУКОВО-ОСВІТНІ КЛАСТЕРИ, ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

Наслідками деструктивного впливу Сучасної Цивілізації на нашу планету стали масштабні та прогресуючі кліматично-екологічні трансформації ХХІ століття, у вигляді температурних аномалій, рутинізації природних катастроф (урагани, повені, посухи, лісові пожежі), забруднення водойм і ґрунтів, збільшення територій непридатних для життя, дефіциту продовольства та питної води, некерованості міграційних процесів тощо, – які за висновками провідних експертів сучасної гуманітаристики визнано найбільшими глобальними ризиками сучасності, так зокрема, – за результатами щорічної доповіді The Global Risks Report з 10 найвірогідніших ризиків 2019 року 7 належали до кліматично-екологічної проблематики: 1) *екстремальні погодні явища*, 2) *відмова від рішучих дій у боротьбі з наслідками кліматичних змін*, 3) *масштабні стихійні лиха (землетруси, цунамі, вулканічні виверження, геомагнітні бурі тощо)*, 4) *масові випадки шахрайства та викрадення даних*, 5) *крупномасштабні кібератаки*, 6) *погіршення довкілля в наслідок техногенних катастроф та стихійних лих*, 7) *крупномасштабна вимушена міграція*, 8) *значна втрата біологічного різноманіття та порушення екологічних систем*, 9) *криза питної води*, 10) *крах активів великої економіки (The Global Risks Report, 2019) – відтак, цілком очевидна необхідність пріоритезації екологічного питання в сучасному науково-освітньому просторі, як базового агента у формуванні та розвитку екологічної компетентності.*

Міждисциплінарна рефлексія та науково-дослідницькі інтенції сучасних теоретиків, які у спробах вирішення глобальної кліматично-екологічної кризи ХХІ століття синхронізували роботу профільних спеціалістів геофізичного сектору (екологів, кліматологів, океанологів, біологів, метеорологів, сейсмологів та ін.) та провідних експертів суспільно-гуманітарного дискурсу (політологів, соціологів, економістів, юристів, психологів, педагогів та ін.), – *фіксують відчутний дефіцит екологічної компетентності, зокрема, в генерації молодих українців.* Сучасні науковці стверджують, попри те що молодь традиційно виступає в авангарді прогресивного та модернового знання, в питаннях кліматично-екологічної проблематики ситуація дещо інша, так голова правління ресурсно-аналітичного центру «Суспільство і довкілля» Наталія

Андрусевич, наголошує – «Незважаючи на стереотипи щодо прогресивності молоді, щодо багатьох важливих показників, які стосуються ставлення до довкілля, молодь займає далеко не перше місце. Зокрема, це стосується впровадження різних екологічних практик, можливості особисто відігравати роль в охороні довкілля, важливості довкілля. Коли громадян України запитали: «Наскільки важливою для них особисто є охорона довкілля?», то найнижчий відсоток за відповіддю «дуже важлива» спостерігається у віковій групі 15-24 роки» (Андрусевич, 2018), – що є свідченням низького рівня екологічної компетентності української молоді та, беззаперечно, суттєво обмежує перспективи вирішення «майбутньої надзвичайної кліматично-екологічної ситуації», горизонти якої вже помітні «неозброєним оком» кожному жителю України.

«Екологічна компетентність – явище складне і багатофакторне» (Мунасіпова-Мотяш, 2015, с. 107), саме тому, тривалий час експлікація концепту «екологічної компетентності» залишається відкритою опцією в теоретико-методологічних конструкціях сучасних українських дослідників (Г. Бордовський, О. Колонькова, О. Кудрявцева, Т. Кузнецова, С. Либідь, Л. Лук'янова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, С. Старовойт, Л. Титаренко, М. Швед та інші), – так, в дослідницькому проекті Л. Титаренко екологічна компетентність характеризується як «здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної професійної і побутової діяльності» (Титаренко, 2007); в науковому ракурсі вітчизняного експерта І. Мунасіпова-Мотяш, екологічна компетентність розглядається як «індивідуальна характеристика ступеня відповідності особистості вимогам екологічної освіти: розвитку екологічних знань, умінь, навичок, спрямованих на формування екологічної свідомості, мислення, світогляду, які є необхідними для загальної орієнтації в екологічній ситуації, для усунення або обмеження дій екологічного ризику» (Мунасіпова-Мотяш, 2015, с. 109); за твердженням Л. Лук'янової екологічна компетентність «є складовою професійної компетентності і разом з іншими її складовими (практичною-спеціальною, соціальною, психологічною, комунікативною, інформаційною, валеологічною) утворює визначення професійної компетентності як інтегральної характеристики ділових та особистісних якостей спеціаліста, віддзеркалює не лише рівень знань, умінь, досвід, достатній для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості... Її формування в особистості відбувається під впливом неперервної екологічної освіти, у процесі професійної освіти, а згодом і професійної діяльності; вона органічно входить до всіх груп ключових компетентностей» (Лозовецька, Лук'янова, Козак, 2010, с. 109), – отже, попри варіативність та оригінальність представлених дефініцій, очевидно, інтегративним ядром у формуванні екологічної компетентності виступають науково-освітні центри.

Відтак, у пошуках новітніх та ефективних стратегій реалізації державного проекту «екологічної компетентності української молоді», дослідницький фокус варто спрямувати на модернові підходи в сучасному освітньому просторі, на чому акцентовано й у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: «новий виток розвитку української освіти повинен мати належне наукове обґрунтування змін. Серед уроків двадцятип'ятиріччя – державна освітня політика має бути полісуб'єктною, діяльною, системною, послідовною, науково обґрунтованою, міжнародно узгодженою. Вона покликана змінювати ставлення суспільства до освіти та її наукового супроводу з огляду на перспективу реформування освітньої сфери, як того вимагають євроінтеграційні та глобалізаційні виклики ХХІ ст., дослідницько-інноваційний характер цивілізаційного поступу, культурно-історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні та науково-технологічні процеси в українському суспільстві (Кремень ред., 2016). Так, провідні вітчизняні науковці – А. Борзенко-Мірошніченко, Н. Волкова, С. Данилов, О. Жук, О. Куклін, В. Куценко, Г. П'ятницька, М. Хмара та інші, – висловлюють широкий спектр компліментарних оцінок та вказують на перспективність кластерного підходу, щодо модернізації та оптимізації сучасної української освіти, перед усім акцентуючи на високому рівні

інтелектуального та інноваційного потенціалу науково-освітніх кластерів, зокрема, український експерт Г. П'ятницька зазначає, – «У країнах, що орієнтовані на перманентне покращання якості життя своїх громадян, ..., приділяють вагомому увагу проблемі розвитку свого науково-освітнього потенціалу, зокрема шляхом створення освітніх, наукових (або дослідницьких) та науково-освітніх кластерів» і конкретизує «під науково-освітнім кластером варто розуміти кластерне утворення, що об'єднує в собі науково-дослідні установи (центри, інститути, лабораторії тощо) та заклади освіти з сильною науково-освітньою базою та високим рівнем інтелектуального потенціалу, що здатні: продукувати, просувати та сприяти практичному впровадженню та поширенню інновацій; вирішувати складні соціально-економічні, технічні й інші проблеми на замовлення органів влади та різного роду бізнес-структур; розвивати зв'язки та прямо співпрацювати з діючими підприємствами з метою створення баз для виробничої практики та апробації результатів наукових досліджень, та ключовим завданням яких є підготовка та перепідготовка кваліфікованих кадрів відповідно до потреб розвитку країни / регіону / локальної місцевості, а в окремих випадках і конкретних організацій (підприємств, компаній тощо), що відіграють стратегічну роль у процесі економічного зростання тієї чи іншої території або виконують дуже важливу соціальну функцію» (П'ятницька, 2016, с. 191, 196). Відтак, цілком логічно та перспективно визначити науково-освітні кластери в якості ефективного інструментарію формування екологічної компетентності сучасної української молоді, адже залучення базових принципів кластерного підходу – безперервність, міждисциплінарність, інтегративність, інноваційність, інформаційність та інші – надають змогу підготувати конкурентоспроможного, компетентного, високопрофесійного фахівця, який здатний відповідально ставитися до проблем довкілля та застосовувати екологічні знання і досвід у професійних та життєвих ситуаціях (Матеюк, 2011).

Важливо зазначити, інтегративний паттерн глобального порядку XXI століття напряму залежить не лише від відповідальності світових лідерів дотримуватись вже затверджених рамкових нормативно-правових і політико-економічних принципів «зеленої політики» і «низьковуглецевої економіки», як домінантів загальносвітової доктрини сталого розвитку, а й від глобальної екологічної компетентності, заснованої на фундаментальних принципах екологічної освіти, екологічної свідомості та екологічної культури – ціннісно-нормативного імперативу гармонічної взаємодії між природою та людиною – «Сьогодні екологічна компетентність стає безсумнівною та обов'язковою ознакою культури. Людське ставлення до природного довкілля передбачає не тільки раціональне, грамотне використання сил і ресурсів, а й відповідальність за найвіддаленіші результати цього використання» (Курняк, 2015, с. 48).

Список бібліографічних посилань

1. The Global Risks Report 2019/World Economic Forum. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-global-risks-report-2019> [Accessed 2 December 2019].
2. Андрусевич Н. Екологічна свідомість в Україні та в ЄС: топ-5 подібностей та відмінностей. *Українська правда*, 2018. URL: <https://www.eurointegration.com.ua/articles/2018/09/24/7087297/> (дата звернення 5 грудня 2019).
3. Мунасіпова-Мотяш І.А. Особливості екологічної компетентності та ставлення старшокласників сільських і міських шкіл до природного середовища. *Вісн. Черніг. нац. пед. ун-ту. Серія: Психологічні науки*, 2015. 126. С. 107–112.
4. Титаренко Л.М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету: автореф. дисс. ... канд. наук./Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. 2007. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=ARD&P21DBN=ARD&Z21ID=&Image_file_name=DOC/2007/07tlmbsu.zip&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1 (дата звернення 5 грудня 2019).
5. Лозовецька В. Т., Лук'янова Л.Б., Козак Л.В. Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму: навчально-метод. посібн. Київ: Ін-т проф.-тех. освіти АПНУ, 2010. 382 с.

6. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Київ: Педю думка, 2016. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf> [Дата звернення 3 грудня 2019].

7. П'ятницька Г.Т. Науково-освітні кластери: відмінні характеристики та передумови розвитку. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2016. №3. С. 191–207.

8. Матеюк О.П. Формування професійної екологічної компетентності студентів університету у контексті завдань сталого розвитку. *Вісник Нац. акад. Держ. прикордонної служби України*. 2011. № 1. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vnadps_2011_1_13.pdf (дата звернення 7 грудня 2019).

9. Курняк Л.М. Екологічна культура: поняття та формування. *Зб. Наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2015. № 10. С. 48–51.

References

1. World Economic Forum (2019). *The Global Risks Report 2019*. [online] Available at: <https://www.weforum.org/reports/the-global-risks-report-2019> [Accessed 2 Dec. 2019].

2. Andrusevich, N. (2018). Ekologichna svidomist' v Ukraïni ta v ĆS: top-5 podibnostei ta vidminnostei. *Ukraïns'ka pravda*, [online] Available at: <https://www.eurointegration.com.ua/articles/2018/09/24/7087297/> [Accessed 5 Dec. 2019].

3. Munasipova-Motyash, I.A. (2015). Osoblivosti ekologichnoi kompetentnosti ta stavlennya starshoklasnikiv sil's'kikh i mis'kikh shkil do prirodnoho seredovishcha. *Visnik Chernigivs'kogo natsional'nogo pedagogichnogo universitetu. Seriya: Psikhologichni nauki*, 126, pp. 107–112.

4. Titarenko, L.M. (2007). *Formuvannya ekologichnoi kompetentnosti studentiv biologichnikh spetsial'nostei universitetu*. [online]. Kandidat nauk. Cherkas'kii natsional'nii universitet imeni Bogdana Khmel'nits'kogo Available at: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=ARD&P21DBN=ARD&Z21ID=&Image_file_name=DOC/2007/07tlmbu.zip&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1 [Accessed 5 Dec. 2019].

5. Lozovets'ka, V.T., Luk'yanova, L.B. and Kozak, L.V. (2010). *Formuvannya profesiinoï kompetentnosti fakhivtsya sferi poslug i turizmu: navchal'no-metodichnii posibnik*. Kyiv: In-t profesiino-tekhnichnoi osviti APNU, 382 p.

6. Kremen', V.G. red., 2016. *Natsional'na dopovid' pro stan i perspektivi rozvitku osviti v Ukraïni*. Kiïv: Pedagogichna dumka. [online]. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf> [Accessed 3 Dec. 2019].

7. P'yatnits'ka, G.T. (2016). Naukovo-osvitni klasteri: vidminni kharakteristiki ta peredumovi rozvitku. *Marketing i menezhment innovatsii*, 3, pp. 191–207.

8. Mateyuk, O.P. (2011). Formuvannya profesiinoï ekologichnoi kompetentnosti studentiv universitetu u konteksti zavdan' stalogo rozvitku. *Visnik Natsional'noi akademii Derzhavnoi prikordonnoi sluzhbi Ukraïni* [online], 1. Available at: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vnadps_2011_1_13.pdf [Accessed 7 Dec. 2019].

9. Kurnyak, L.M. (2015). Ekologichna kul'tura: ponyattya ta formuvannya. *Zbirnik naukovikh prats' Khmel'nits'kogo institutu sotsial'nikh tekhnologii Universitetu «Ukraïna»*, 10, pp. 48–51.

Yuliya Kalyuzhna

SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CLUSTERS AS AN EFFECTIVE TOOL FOR BUILDING ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF UKRAINIAN YOUTH

Abstract

Destructive impact of modern civilization on our planet results in large-scale and progressive climatic and ecological transformations of the XXI century such as temperature anomalies, the commonness of natural disasters (hurricanes, floods, droughts, forest fires), pollution of water and soil; an increase in non-

habitable areas; lack of drinking water and food supplies, irregular migration processes, etc. According to the leading experts of modern humanities they are considered to be the greatest global risks of today. Interdisciplinary reflection and research intentions of the leading moderators of modern scientific discourse aimed at solving the global climate-ecological crisis of the 21st century record a significant deficit of environmental knowledge in the youth environment. This fact significantly limits the perspectives of ecocide overcoming in the future. Obviously, the integrative pattern of the global order depends not only on the compliance by modern states the already established limits of normative legal, political and economic principles of “green policy” and “low carbon economy”, but also on global environmental competence, based on the fundamental principles of ecological education consciousness and environmental culture. The research projects of modern western and Ukrainian scientists contain a wide range of complimentary assessments of scientific and educational clusters, in particular, regarding their high level of intellectual and innovative possibility, which are therefore logically and correctly considered an effective tool for the formation of ecological competence.

Key words: climate-ecological crisis, climate-ecological transformations, ecological competence, global risks, scientific-educational clusters.

В. А. Курвас

КАФЕДРАЛЬНЫЙ ИНТЕГРИРОВАННЫЙ КЛАСТЕР

Народная украинская академия (НУА) – учебно-образовательный комплекс нового типа, который обеспечивает условия для получения непрерывного образования. В состав академии входят: Харьковский гуманитарный университет (ХГУ), специализированная экономико-правовая школа (СЭПШ) и детская школа раннего развития (ДШРР). Кафедра информационных технологий и математики (ИТМ) входит в состав ХГУ «НУА» [1].

Согласно исследованиям, приведённым в работе [2] и др., образовательный кластер (англ. cluster – гроздь, пучок, скопление) – это организационная форма объединения усилий заинтересованных сторон в направлении достижения конкурентоспособных преимуществ в системе общего образования

Опираясь на работу [3] мы определили кафедральный интегрированный кластер ИТМ следующим образом: это инновационная форма согласованных взаимодействий внутри интегрированной кафедры ИТМ (преподаватели кафедры, учителя СЭПШ и ДШРР), между кафедрой ИТМ, выпускающими кафедрами университета, факультетским и университетским окружениями, а также внешними партнёрами в сферах основных компетенций кафедры, развивающих взаимосвязи с целью получения синергетического эффекта от совместной деятельности (при работе над конкретными интегрированными проектами), повышения качества непрерывного цифрового образования в контексте современных требований.

Задачами кафедрального интегрированного кластера являются: повышение качества формирования информационно-коммуникационной и математической компетентности студентов и школьников НУА, научные исследования в области внедрения цифровых технологий в образовании, инновационная деятельность и, в перспективе, коммерциализация результатов научных исследований.

Кластерная инициатива исходит от кафедры ИТМ. Ядро кластера – также кафедра ИТМ. Аналогом Совета кластера является совет, состоящий из руководства кафедры, ведущих её учёных, учителей информатики и математики СЭПШ, представителей факультетских кафедр и университетской администрации, а также из представителей внешних стейкхолдеров (партнёров), участвующих в реализации интегрированных проектов. Аналогом кластерных совещаний является научно-методологический или проектный семинар, организуемый вышеуказанным советом, на котором планируются перспективные проекты или обсуждается

ход реализации текущих проектов, и в котором участвуют все партнёры, вовлечённые в совместную деятельность.

Примерами интегрированных проектов могут быть проекты, выполнение которых требует использования всех трёх задач кафедрального интегрированного кластера и которые нацелены на конечный внедренческий результат:

- совместная работа преподавателей кафедры ИТМ, студентов и школьников академии над созданием мультимедийных учебно-методических комплексов, учебных пособий и обучающих программ, их презентация и согласование с заказчиками;
- подготовка учащихся СЭПШ под руководством учителей и принаучном консультировании со стороны преподавателей кафедры ИТМ к олимпиадам по информатике и математике среди школьников, а также организация, проведение исследований и оформление конкурсных работ в рамках малой академии наук;
- информационно-коммуникационная и математическая подготовка студентов – специалистов для конкретного предприятия с одновременной разработкой инвестиционных проектов, которые позволят создать новые рабочие места для вышеуказанных специалистов.

Схема взаимодействий в кафедральном интегрированном кластере приведена на рис. 1, где БУ – факультет

«Бизнес-управление», РП – факультет «Референт-переводчик», СМ – факультет «Социальный менеджмент», ПДО – факультет последипломного и дополнительного образования; BC_1, BC_2, \dots, BC_n – внешние стейкхолдеры (заказчики, работодатели, выпускники академии и др.).

В университетское окружение входит администрация, Центр научно-гуманитарной информации (ЦНГИ), отдел внешних связей (ОВС), Попечительский совет, Лаборатория планирования карьеры и др.

Одно из основных содержаний деятельности кафедрального интегрированного кластера состоит в разработке и реализации комплексных интегрированных образовательных программ, обеспечивающих процесс обучения по информационным технологиям и математике в рамках Народной украинской академии с учётом имеющийся совокупности рисков [4]. Формат взаимодействия: внешние стейкхолдеры – преподаватели кафедры ИТМ – учителя СЭПШ и ДШРР. Происходит обсуждение и учёт требований и рекомендаций внешних стейкхолдеров, индивидуальное тьюторское сопровождение преподавателями кафедры процесса реализации комплексных интегрированных образовательных программ, усовершенствования предметной компетенции

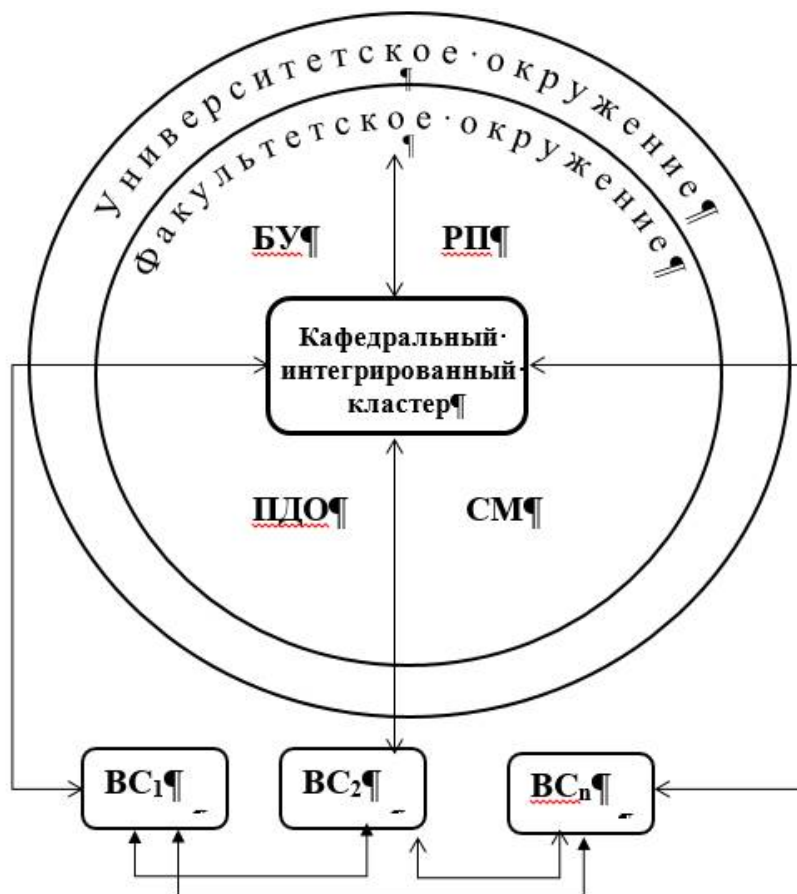


Рис. 1. Схема взаимодействий в кафедральном интегрированном кластере ИТМ

учителей. При этом, кроме взаимного посещения занятий, преподаватели кафедры ИТМ в некоторых классах СЭПШ проводят в полном объеме занятия по учебной программе.

Профессиональные взаимодействия учителей информатики и математики и преподавателей кафедры ИТМ происходит в рамках проведения расширенных совместных заседаний, консультаций, практических семинаров и ежегодной межвузовской конференции на базе кафедры ИТМ, а также в специальной группе в социальных сетях.

Перспективы развития деятельности кафедрального интегрированного кластера ИТМ:

- совершенствовать технологии повышения уровня профессиональных компетенций преподавателей кафедры ИТМ, а также учителей информатики и математики СЭПШ и ДШРР академии, в соответствии с актуальными потребностями и рекомендациями внешних стейкхолдеров;

- провести исследование влияния процесса совершенствования профессиональной компетенции преподавателей и учителей в формате кластера на качество университетского и школьного образования;

- проводить пропедевтические семинары, направленные на повышение уровня цифровой компетенции молодых преподавателей и учителей с целью освоения технологий дистанционного обучения, применяемым в формате кафедрального интегрированного кластера.

Список библиографических ссылок

1. Народная украинская академия: сайт / Харьк. гуманитарный ун-т «Народная украинская академия». Электрон. данные. Харьков: ХГУ«НУА». URL: <http://www.nua.kharkov.ua/> (дата обращения 10 янв. 2020).

2. Соколова Е. И. Термин «образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики. *Непрерывное образование: XXI век*. 2014. Вып. 2 (6). URL: <https://ill21.petsu.ru/journal/article.php?id=2371> (дата обращения 10 янв. 2020).

3. Московкин В. М., Андросова А. В. Кластеризация университетской деятельности. *Университетское управление: практика и анализ*. 2008. № 2. С. 18–22.

4. Кирвас В. А. Качество гуманитарного образования : риски при обучении информационным технологиям. *Образовательные риски: суть и подходы к решению: материалы ежегод. Междунар. науч.-практ. конф., [Харьков], 15 февр. 2018 г./Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др. ; редкол.: Е. В. Астахова (глав. ред.) и др.]. Харьков: Изд-во НУА, 2018. С. 140–144.*

References

1. *Kharkiv Narodnaya ukrainskaya akademiya* [Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»] (2020). Khar'kov: KHGU«NUA». Available at: <http://www.nua.kharkov.ua/> [Accessed 10 Jan. 2020].

2. Sokolova, E. I. (2014). The term «innovation education cluster» in the conceptual field of modern pedagogy. *Continuing education: XXI century* [online], 2 (6). Available at: <https://ill21.petsu.ru/journal/article.php?id=2371> [Accessed 10 Jan. 2020].

3. Moskovkin, V.M., Androsova, A.V. (2008) Clusterization of university activity. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz*, 1, pp. 18–22.

4. Kirvas, V.A. (2018). The quality of humanitarian education: risks in teaching information technology. In: *Educational Risks: the Essence and Approaches to the Issue*. Kharkiv: PUA Publ. pp. 140–144.

Victor Kirvas

DEPARTMENT INTEGRATED CLUSTER

Abstract

The definition of the chair integrated cluster of Information Technology and Mathematics (ITM) is given. The tasks of the chair integrated cluster are defined. It is noted that the cluster core is the ITM

department of the Kharkiv University of Humanities «Peoples Ukrainian Academy» and the cluster initiative also comes from the ITM department.

An analogue of the Cluster Council is a council consisting of the department leaders, its leading scientists, teachers of Computer Science and Mathematics of the Specialized Economic and Law school, representatives of faculty departments and university administration, as well as representatives of external stakeholders (partners) involved in integrated projects. An analogue of cluster meetings is a scientific-methodological or project seminar organized by the above-mentioned council, at which promising projects are planned or the implementation of ongoing projects is discussed, and in which all partners involved in joint activities participate. Examples of integrated projects implementation of which requires the use of all three tasks of the integrated chair cluster are given. The scheme of interactions in the chair integrated cluster is presented.

Key words: cluster, professional interaction, department of information technology and mathematics.

Г. П. Клімова

РОЛЬ ДОСЛІДНИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ В РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ

Однією з глобальних характеристик нашого часу є затвердження інноваційного розвитку як домінуючого способу соціального оновлення, формування інноваційного суспільства, яке не просто відкрите для інновацій. Воно саме безперервно генерує інновації різних видів і рівнів. Його функціонування повністю залежить від швидкості впровадження нового знання в усі сфери суспільного життя.

Становлення інноваційного суспільства – це довгий та складний процес, який розпочинається, як свідчить досвід індустріально розвинених країн, з формування національної інноваційної системи, орієнтованої на отримання і використання нових наукових знань, сприяння розвитку передових технологій, НДДКР, підвищення якості людського капіталу.

Національні інноваційні системи окремих країн істотно відрізняються одна від одної, що проявляється у виборі пріоритетів і завданнях інноваційного розвитку, механізмах взаємодії приватного і державного сектора, значення великого і малого бізнесу, співвідношення фундаментальних і прикладних досліджень і розробок, динаміки розвитку і галузевій структурі інноваційної діяльності. Відповідно до цього у світовій практиці виділяється декілька основних моделей національних інноваційних систем: європейсько-американська, японська, південно-східноазиатська та альтернативна інноваційна система.

З урахуванням об'єктивних тенденцій розвитку національної економіки для України прийнятною є модель національної інноваційної системи, яка заснована на використанні власного науково-технічного потенціалу із залученням іноземних інвестицій і технологій. Формування і розвиток ефективного інноваційного сектора повинні здійснюватися із залученням передових досягнень науки і техніки, що включають як вітчизняні винаходи (у разі їх конкурентоспроможності з іншими країнами), так і іноземні «ноу-хау», що перевершують по рівню ефективності застосування вітчизняні науково-технічні можливості.

У національних інноваційних системах усіх країн генерація інновацій здійснюється галузевою наукою, державними науковими установами, а також університетами.

Університети як креативний суб'єкт національної інноваційної системи готують висококваліфікованих кадрів для інноваційної сфери, активно займаються науковою діяльністю, генерацією нового знання і технологій. При цьому ключова роль у розвитку національної інноваційної системи відводиться дослідницьким університетам. Країні з них за світовими мірками забезпечують лідерство тієї або іншої країни в побудові інноваційного суспільства. Такі університети є національними центрами по виробництву нових наукових знань і підготовці висококваліфікованих кадрів, здатних ці знання отримувати, поширювати і перетворювати на товари і послуги.

Світовий досвід свідчить про те, що, незважаючи на певні національні відмінності, можна виділити два основні критерії віднесення закладів вищої освіти до переліку дослідницьких університетів: 1) великий об'єм фінансування і висока результативність наукових досліджень; 2) великий масштаб підготовки фахівців вищої наукової кваліфікації (аспірантура, докторантура). Так, наприклад, відповідно до класифікації установ вищої освіти, запропонованої Фондом Карнегі, дослідницькі університети характеризуються найбільшим об'ємом фінансової підтримки досліджень і розробок із засобів федерального бюджету, а також тим, що вони щорічно присуджують не менше 50 докторських ступенів по широкому спектру наукових напрямів. Близькі критерії надбання університетам статусу світового класу затверджені Лігою європейських університетів: 1) виконання наукових досліджень на світовому рівні (excellence) не менше чим по трьох напрямках; 2) інтеграція наукових досліджень до освітньої діяльності; 3) підготовка аспірантів (PhD) по наукових напрямках рівня excellence.

Дослідницький університет, як специфічна форма організації наукової та освітньої діяльності, покликаний істотно активізувати інноваційну діяльність вищої школи. Будучи джерелом нового знання, він активно бере участь в інноваційному розвитку вітчизняної економіки. Відмінні ознаки такого університету - це здатність генерації нового наукового знання на основі широкого спектру фундаментальних і прикладних досліджень, можливість трансферу технологій в реальний сектор економіки, наявність ефективної системи підготовки кадрів вищої кваліфікації. Дані ознаки визначають для закладів вищої освіти інноваційний шлях розвитку, який пов'язаний із впровадженням нових технологій, ідей і знань в науково-дослідницький процес з метою їх практичного використання.

Основними факторами, що визначають безпосередньо інноваційний розвиток дослідницького університету, є:

- розвиток системи наукового співтовариства, необхідного для генерації нових знань;
- створення і комерціалізація результатів науково-дослідницької діяльності;
- розвиток інноваційної інфраструктури, яка координує та реалізує інноваційні проекти та розробки;
- вибір та підтримка пріоритетних напрямків розвитку науки університету;
- формування і розвиток навчально-науково-інноваційного комплексу на базі університету.

Дослідницькі університети мають розгалужену інноваційну інфраструктуру, яка представляє собою комплекс взаємопов'язаних структур, що забезпечують реалізацію інноваційної діяльності закладів вищої освіти. Вона інтегрує чотири компоненти його науково-дослідницької діяльності:

- освіти (інноваційні освітні програми);
- науково-виробничі потужності (студентський бізнес-інкубатор, технопарк, лабораторії та ін.);
- структури, що підтримують інноваційну діяльність (офіси трансферу і комерціалізації результатів інноваційної діяльності);
- структури, що забезпечують управління інноваційною діяльністю та інноваційною інфраструктурою.

Базова модель інноваційної інфраструктури дослідницьких університетів включає в себе такі найважливіші елементи: центр трансферу технологій (ЦТТ), технопарк, студентську наукову організацію і науково-освітні програми за інноваційними напрямками. Інші елементи інноваційної інфраструктури (відділ інтелектуальної власності, відділ колективного використання устаткування, відділ захисту прав на об'єкти інтелектуальної власності та т.д.), як правило, входять до складу центру трансферу технологій.

Діяльність ЦТТ спрямована на підтримку і супровід різних аспектів інноваційних процесів за допомогою виконання ряду функцій: науково-технічної, маркетингової, юридичної, фінансової, консультаційної, освітньої, адміністративної. ЦТТ стає основною сполучною ланкою між малими інноваційними підприємствами на базі університетів, з одного боку, і великими промисловими підприємствами та іншими елементами інноваційної інфраструктури, з другого.

Метою створення технопарку є сприяння інноваційній діяльності в університеті і створення умов, необхідних для організації і розвитку малих інноваційних підприємств (МІП), що забезпечують прискорене освоєння результатів науково-дослідницьких і дослідно-конструкторських робіт в реальному секторі економіки, створення конкурентоспроможних технологій, товарів і послуг та доведення їх до споживача на комерційній основі. У технопарку, крім МІП, також розміщуються творчі колективи вчених університету, що реалізують інноваційні проекти.

Студентський бізнес-інкубатор створюється з метою відпрацювання механізмів генерації нової хвилі підприємців в області високих технологій, усунення розривів між фундаментальною і академічною освітою, з одного боку, і світом підприємницької діяльності, з іншого, для забезпечення розвитку наукових шкіл і науково-технічної творчості молоді, для підвищення якості підготовки молодих фахівців за рахунок впровадження нових форм навчання, створення МІП за участю студентів.

Науково-освітні центри (НОЦ) створюються з метою проведення наукових досліджень, підготовки і перепідготовки кадрового складу в пріоритетних напрямках діяльності університету.

Одним з головних чинників інноваційного розвитку дослідницького університету є процес комерціалізації результатів науково-дослідницької діяльності, що забезпечує досягнення конкурентних переваг при введенні даних результатів в господарський оборот в якості нового продукту або нової технології.

Як правило, існують чотири основні форми передачі і комерціалізації розробок і технологій дослідницького університету:

- ліцензування і поступка патентних прав;
- проведення НДДКР на замовлення промислових підприємств;
- проведення наукових досліджень за рахунок бюджетних програм;
- освіти малих компаній на базі наукових розробок університету.

Процес комерціалізації результатів науково-дослідницької діяльності університетів охоплює всі аспекти отримання комерційної вигоди від використання результатів інтелектуальної власності і пов'язаний з пошуком найбільш ефективних форм взаємовідносин між учасниками комерціалізації, організацією передачі прав та їх належним оформленням. Залучення науково-дослідницьких розробок в комерційний і господарський оборот передбачає також оцінку їх ринкової вартості і комерційного потенціалу.

Таким чином, дослідницький університет - це креативний суб'єкт національної інноваційної системи. Він є центром появи передових ідей, концепцій та генерування інтелектуальної еліти суспільства. Тим самим дослідницький університет забезпечує формування інноваційного суспільства знань.

Galina Klimova

THE ROLE OF A RESEARCH UNIVERSITY IN THE DEVELOPMENT OF A NATIONAL INNOVATION SYSTEM

In the context of intensive acceleration of technological development of the world economy and aggravation of competition in the world market, Ukraine faces the urgent task of entering the trajectory of a stable and balanced transition to the innovative stage of economic development and the creation of an appropriate infrastructure of post-industrial society.

The formation of an innovative society is a long and complicated process that begins, as evidenced by the experience of industrialized countries, with the formation of a national innovation system oriented to the acquisition and use of new scientific knowledge, the promotion of advanced technologies, R&D, improving the quality of human capital.

In the national innovation systems of all countries, the generation of innovations is carried out by sectoral science, governmental scientific institutions, and universities.

Universities, as a creative subject of the national innovation system, train highly qualified personnel for the innovation sphere, are actively engaged in scientific activities, generation of new knowledge and

technologies. At the same time, research universities play a key role in shaping the national innovation system. The best of them, by world standards, provide leadership of a country in building an innovative society. Such universities are national centers for the production of new scientific knowledge and the training of highly qualified personnel capable of acquiring, disseminating and transforming them into products and services.

Research universities have an extensive innovation infrastructure, which is a complex of interconnected structures that ensure the innovation activities of higher education institutions.

The basic model of innovation infrastructure of research universities includes the following essential elements: the Technology Transfer Center (TST), the technopark, the student scientific organization, and the scientific and educational programs in innovative areas. Other elements of the innovation infrastructure (Intellectual Property Division, Equipment Collective Division, Intellectual Property Rights Protection Division, etc.) are usually part of the Technology Transfer Center.

Keywords: higher education, research university, innovative society, national innovation system, innovative infrastructure, technology transfer, technology park.

А. О. Клочко

ПІДГОТОВКА КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МЕРЕЖЕВОГО НАВЧАННЯ

Забезпечення рівного безперешкодного доступу до якісної освіти є одним із факторів впливу на соціально-економічний розвиток країни. Законом України «Про освіту» передбачена мережева форма здобуття освіти, як спосіб організації навчання здобувачів освіти, завдяки якому оволодіння освітньою програмою відбувається за участю різних суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах. Однією із умов підвищення якості навчання у освітніх закладах є ефективна організація цього процесу, що здійснюється на засадах мережевої взаємодії. Управлінські процеси, пов'язані зі створенням та забезпеченням стабільного розвитку сучасних закладів освіти потребують твід керівника оволодіння основами управління системою мережевого навчання [1]. А отже потребують відповідної підготовки керівників закладів освіти щодо оволодіння основами мережевого менеджменту організації [2].

Проблеми підготовки керівників закладів освіти регіонального рівня розкриваються у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених Н.В. Басова, В.І. Бондаря, В.Г. Воронцової, Л.І. Даниленко, Г.В. Єльнікової, Л.М. Калініної, Н.Л. Коломінського, Н.В. Кузьміної, О.М. Пехоти, Н.Г. Протасової, А.М. Старєвої. Разом з тим, проблема підготовки керівників закладів освіти різного рівня до упровадження механізмів організації мережевого навчання безпосередньо не досліджувалася вченими й має безумовну актуальність і доцільність.

Сучасними дослідниками виокремлюються деякі складові підготовки керівних педагогічних кадрів до роботи саме в умовах переходу до мережевого навчання. Так, Кравцов С.С. акцентує увагу на трьох компонентах, а саме: ціннісний, мотиваційний, виконавчий. Ларіна Н.Б. виділяє мотиваційно-цільовий, інформаційно-змістовий та операційно-діяльнісний компоненти підготовки. В.В. Олійник притримується думки, що проблему готовності педагогів до роботи в умовах мережевого навчання необхідно розглядати в трьох аспектах: когнітивному, процесуальному й мотиваційному.

Проблеми підготовки керівників закладів освіти до організації мережевого навчання повинні визначатися не тільки складовими управлінських компетенцій, а також спеціальними компетенціями, необхідними для управління регіональною освітньою мережею.

Система підготовки керівників закладів освіти вибудовується за принципом побудови будь-якої матричної структури і розгортається у двох напрямках: вертикальному і горизонтальному.

Вертикальні зв'язки здійснюються знизу вгору, від керівника до закладу вищої освіти, у вигляді замовлень на конкретні освітні послуги, та в зворотному – у вигляді наданих послуг. Горизонтальні зв'язки спрямовуються між різними категоріями споживачів: керівниками закладів освіти, окремими закладами освіти, освітніми округами, іншими учасниками освітньої мережі та їх соціальними партнерами.

Усі освітні процеси здійснюються на наступних рівнях:

- 1-й рівень – внутрішній, що включає простір конкретного закладу освіти;
- 2-й рівень – зовнішній, обмежений межами освітнього округу;
- 3-й рівень – зовнішній більш віддалений, охоплює простір району/міста/ об'єднаної територіальної громади;
- 4-й рівень – зовнішній значно віддалений – освітній простір регіонального центру розвитку освіти або області.

Така модель підготовки керівників закладів освіти надає можливості для розвитку професійних компетентностей кожного керівника, показує перспективи подальшого саморозвитку і можливості реалізації сформованих компетентностей у власній управлінській діяльності. Вона має ознаки відкритості, доступності, інноваційності, каскадності, гнучкості, варіативності (елективності та селективності), матричності, академічної мобільності. За таких підходів до організації освітнього процесу керівників закладів освіти здійснюється з дотримання принципів безперервності та проактивного розвитку, практичної значущості та стійкої мотивації до саморозвитку, актуальності та системності.

Змістовий компонент підготовки керівників закладів освіти до організації мережевого навчання повинен включати традиційні структурні компоненти (ціннісний, мотиваційний, когнітивний та виконавчий або операційний), а також творчо-проектувальний, властивий саме для процесу відбору й створення моделей мережевого навчання.

Як свідчать результати досліджень, освітній процес, побудований на засадах мережевого навчання, має певні переваги, що супроводжуються позитивними змінами та результатами, досягнення яких неможливе за умов традиційної організації цього процесу.

Мережеве навчання є перспективною формою розвитку освітніх систем, що дає змогу:

- поліпшити умови для здобуття освіти відповідно до індивідуальних запитів та потреб учнів, враховуючи сучасні виклики ринку праці, соціальні та економічні тенденції розвитку виробництва;
- компенсувати слабкі та розвивати сильні сторони кожного із суб'єктів освітнього округу з метою реалізації мережевого навчання;
- розширювати освітнє середовище завдяки розвитку логістики та активного впровадження інновацій для формування активної та творчої особистості учня.

Мережеве навчання характеризує процес взаємодії суб'єктів освітньої діяльності як інноваційний, прогресивний та перспективний, зокрема:

- основою мережевого навчання є структурна побудова учасників (суб'єктів) мережі на основі спільних цілей, завдань, що представлено зв'язками суб'єктів як окремих одиниць, партнерів, діяльність яких спрямована на досягнення спільної мети;
- мережеве навчання суб'єктів освітнього округу впливає на розширення форм навчання, на вибір навчальних програм, курсів, ресурсного забезпечення, наявної і доступної інформації, важливої для кожного учасника;
- учасниками мережевого навчання можуть бути як освітні заклади, так і заклади та установи іншого підпорядкування, колективні чи індивідуальні партнери, що дозволяє розглядати спільну діяльність структур як рівневу, що розвивається від ситуативного до персипативного.

Мережеве навчання суб'єктів освітнього округу розглядається як умова підвищення якості навчання.

Підготовка керівників закладів освіти до організації мережевого навчання повинна ґрунтуватися на принципах регіональної і практичної спрямованості, а також ситуативності.

Адже в умовах організації мережевого навчання менеджери різного рівня повинні спроектувати, запустити та забезпечити якісне функціонування й розвиток конкретних регіональних моделей мережевого навчання.

Список бібліографічних посилань

1. Мильнер Б. Теория организации: уч. Москва: ИНФРА-М. 2000. 480 с.
2. Стойкова В. В. Проблеми підготовки менеджерів освіти до організації мережевого профільного навчання. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. № 6. С. 3–7.
3. Єльнікова Г.В., Куценко В. І., Маслов В. І. Та ін. Теоретико-методичні основи підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу: моногр. Київ: УМО, 2012. 240 с.
4. Сыротюк С. Д. Самообучающиеся организации как перспективная форма управления компетентностью персонала. *Вектор науки ТГК. Серия: Экономика и управление*. –2012. № 2. С. 72–77.

References

1. Myl'ner, B. (2000). *Teoriya orhanyzatsyy*. Moskva : YNFRA-M, 480 p.
2. Stoykova, V. V. (2014). Problemy pidhotovky menedzheriv osvity do orhanyzatsiyi merezhevoho profil'noho navchannya. *Komp'yuter u shkoli ta sim'yi*, 6, pp. 3–7.
3. Yel'nykova, H.V., Kutsenko, V. I., Maslov, V. I. et al (2012). *Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky kerivnykiv do otsinyuvannya rezul'tativ diyal'nosti zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu*. Kyiv: UMO, 2012. –240 p.
4. Syrotyuk, S. D. (2012). Samoobuchayushchyesya orhanyzatsyy kak perspektyvnaya forma upravlenyya kompetentnost'yu personala. *Vektor nauky THK. Seryya: Ekonomyka y upravlenye*, 2, pp. 72–77.

Alla Klochko

PREPARATION OF HEADS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR NETWORKING ORGANIZATION

Abstract

The scientific approaches to the training of heads of educational establishments for the organization of network training are analyzed. It is theoretically substantiated components of preparation of the leading pedagogical personnel to work in the conditions of transition to network training. The scientific researches of the system of training of heads of educational establishments on the principle of matrix structure construction are presented. The process of interaction of the subjects of educational activity in the system of networking is characterized. The focus is on the principles of networked learning.

Key words: network education, leaders, teaching staff, principles, higher education system

В. П. Козыренко, С. И. Козыренко

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Существенные изменения в социальной реальности, обусловленные внедрением новых цифровых технологий в общественную жизнь, являются решающими при анализе социального и духовного состояния общества. В целом речь должна идти о создании стройной системы непрерывного образования, учитывающей и возможности конкретного индивида, и потребности общества [1].

Сегодня информационная среда учебного заведения из средства предоставления доступа к информации превратилась в обязательную часть, без которой невозможно обеспечить как эффективное управление, так и качественное обучение.

В январе 2018 года правительство Украины утвердило Концепцию развития цифровой экономики и общества на 2018-2020 годы, а также план мероприятий по ее реализации.

Одно из основных направлений Концепции – цифровизация образовательных процессов и стимулирование цифровых трансформаций в системе образования с дальнейшим развитием цифровых компетенций для обеспечения готовности к использованию цифровых возможностей.

Цифровизация в образовании подразумевает:

- создание цифровых образовательных платформ, основанных на интерактивных и мультимедийных технологиях с обеспечением общего доступа учебных заведений к таким ресурсам;
- создание и развитие научно-исследовательских STEM-центров;
- полное обеспечение широкополосным Интернетом всех участников учебного процесса;
- развитие дистанционных и он-лайн технологий обучения с максимально возможным наполнением мультимедийной цифровой информацией.

Одним из актуальных направлений развития системы образования в условиях цифровой трансформации становится создание и развитие образовательных кластеров. Необходимо отметить, что до настоящего времени стратегии развития образовательных кластеров и создания единых интерактивных сетевых решений в условиях цифровой трансформации не получили должного отображения в научной литературе.

В условиях цифровой трансформации информационная среда кластерной системы должна содержать как технологии, обеспечивающие эффективное взаимодействие различных центров кластеров, так и цифровые решения, направленные на разграничение информационного пространства, относящегося к разным элементам кластерной среды.

Информационное обеспечение взаимодействия образовательных кластеров в условиях цифровой трансформации должно учитывать следующие факторы:

1. Технологические тенденции, процессы глобализации.
2. Реформы образования и изменения в законодательной базе для учебных заведений, входящих в образовательные кластеры.
3. Необходимость сокращения затрат на развитие информационной среды.
4. Активное внедрение баз данных в управление учебным заведением на всех образовательных уровнях и по всем направлениям деятельности участников образовательных кластеров - учебно-воспитательный процесс, организационная и финансовая деятельность. Процесс управленческой деятельности контролируется от вступительной кампании до формирования выпускных документов.
5. Необходимость модернизации организационно-структурных моделей управления участников образовательных кластеров на основе использования современных информационно-коммуникационных технологий с ориентацией на создание единого сетевого образовательного пространства.

Информационные технологии в условиях цифровой трансформации могут дать возможность участникам образовательных кластеров:

1. Создать общую сетевую структуру для обеспечения доступа к информационным ресурсам и обмена информацией.
2. Предоставить доступ к репозиториям и электронным библиотекам.
3. Организовать взаимодействие на уровне сайтов образовательных учреждений (внешние ссылки, цитирование учебно-методических и научных изданий).
4. Сформировать общие внешние ресурсы для хранения и обмена электронными образовательными ресурсами.

5. Открыть совместный доступ к дистанционным курсам, в том числе на основе открытой платформы Moodle.

6. Предоставить доступ к медийным библиотекам по направлениям подготовки.

Масштабность и исключительно высокий уровень технологических решений в условиях цифровой трансформации, взрывной рост объемов информации, используемых в учебном процессе и производственной деятельности, неизбежно приводят к появлению для участников образовательных кластеров достаточно значимых и ощутимых рисков, требующих принятия ответственных решений. К рискам информационного обеспечения взаимодействия образовательных кластеров следует отнести, прежде всего:

1. Уровень информационной безопасности. Цифровая трансформация информационной среды учебного заведения существенно обостряет вопросы, связанные с физической и информационной безопасностью [2].

2. Избыточность в наполнении информационными средствами и низкая эффективность при высоких затратах.

3. Недостаточная эффективность использования информационных ресурсов при высоких затратах на развитие и эксплуатацию, в значительной степени связанные с цифровой компетенцией субъектов образовательной деятельности и недостаточным уровнем мотивации преподавателей.

4. Отсутствие тесной взаимосвязи между задачами цифровой трансформации и общей стратегией развития как учебного заведения, так и образовательного кластера.

Снижение информационной безопасности – естественный процесс, связанный со следующими факторами:

1. Развитие вредоносных технологий взлома защищенных ресурсов и уничтожения данных опережает средства и технологии защиты информации, которые доступны учебным заведениям.

2. Постоянное увеличение вывода во внешние базы данных информации о персональных данных, управленческой и финансовой деятельности учебного заведения. Увеличение объемов предоставляемой информации в цифровой форме, преимущественно с возможностью удаленного доступа.

3. Ограниченность при финансировании технологий защиты информации учебного заведения.

Основными задачами в развитии информационной среды учебного заведения становятся: создание надежной и эффективной инфраструктуры, внедрение унифицированных способов доступа к данным, улучшение управляемости комплекса информационных ресурсов для всех образовательных кластеров.

Список библиографических ссылок

1. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект/под общ. ред. Ю. Б. Рубина. Москва: ООО «Маркет Д С Корпорейшн», 2004. 540 с.

2. Барашев К.С., Козыренко В.П. Информационная безопасность высшего учебного заведения. *Экспертные оценки элементов учебного процесса*: программа и материалы XVII межвуз. науч.-практ. конф., 27 нояб. 2015 г./Нар. укр. акад., каф. информ. технологий и математики. Харьков, 2015. С. 13–15.

References

1. Rubina Yu. B. (ed.). (2004). *Globalizaciya i konvergenciya obrazovaniya: tekhnologicheskij aspect* [Globalization and convergence of education: technological aspect]. Moscow: Market DC Corp. Publ., 540 p.

2. Barashev, K. S., Kozyrenko, V. P. (2015). Informacionnaya bezopanost vyshchego uchebnogo zavedeniya [Information security of higher education institutions]. In: *Ekspertnyye ocenki elementov uchebnogo uchebnogo process* [Expert assessment of the elements of the educational process]. Khrarkiv, pp. 13–15.

Victor Kozyrenko, Svitlana Kozyrenko

INFORMATION PROVISION OF INTERACTION OF EDUCATIONAL CLUSTERS IN DIGITAL TRANSFORMATION

Abstract

Substantial changes in social reality, due to the introduction of new digital technologies into public life, is crucial when analysing social and spiritual state of society. The concept of the development of the digital economy and society for 2018-2020 provides key policy, priority areas, initiatives and projects of digitalization of Ukraine for the next three years. One of the main thrusts is digitalization of educational processes.

The article notes that until now the strategies for the development of educational clusters and the creation of unified interactive network solutions in the conditions of digital transformation have not received adequate development in the scientific literature. In a digital transformation environment the cluster system information environment should contain both technologies that ensure effective interaction between different cluster centers and digital solutions aimed at distinguishing the information space belonging to different elements of the cluster environment.

The paper examines the main risks of digital transformation in the information provision of interaction of educational clusters and ways of solving problems. The main risks are: the level of information security, redundancy in filling with information means, high costs of development and operation, insufficient level of digital competence educational activity subjects.

Keywords: Digital transformation, educational clusters, risks of digitalisation, continuing education.

Sven-Olof Yrjö Collin

CLUSTER GOVERNANCE OF SCHOOL-UNIVERSITY CLUSTERS

Introduction

Clusters can be defined by being a non-formal organization consisting of a collection of independent organizations, joined together by a common interest, sharing and transferring resources, including knowledge, with a microculture, i.e., a fairly homogenous value system (Lazerson, 1993), with a governance structure, where “Governance promotes a cluster’s evolutionary process since it leads to the achievement of better performance by the organizations individually and by the cluster as a whole.” (Cassanego Jn, Boaventura, Azevedo & Telles, 2019:987).

The definition stresses the autonomy of the member organizations; thus a cluster is not a hierarchical system of organisations, but a network of organizations. Since no member of the cluster is sub-ordinate to another member, they are together in the cluster because of a common interest. No member organization is but a mean for the cluster, since it is the cluster that is a mean for each member. This makes clusters naturally flat organizations, even if there could be hierarchical features in parts of the cluster. The member organizations are in the cluster in order to profit from exchanges or sharing of resources, for example being a quasi-internal labour market, where individuals are transferred between the member organizations. The cluster could produce a brand that are shared by all member organizations. There could be financing in common or the cluster could constitute a quasi-internal capital market. Most often identified is the sharing of and the creation of knowledge, which could foster innovation in the member organisations or on the cluster level. The governance of a cluster tends to be ambiguous since a clusters competitive advantage compared to an integrated organisation is its dynamic structure. Overall, it tends therefore to be a network, without a centre, where coordination of action and exchanges are conducted in a flat organization.

The school-university cluster could at first sight be expected to have a hierarchical character since the educational system is hierarchical, with schools being placed up-streams in the educational system, supplying the universities with students. However, the educational system is also a professional system, containing elements of academic freedom, which create an authoritarian culture, where formal position is less important

compared to the authorial capacity of recognised professionals. This character will be expected to influence several aspects of the school-university cluster, for example its governance.

Governance of a cluster with the authoritarian form

A cluster can be organized based on geographical proximity, such as Silicon Valley, which was the starting point of cluster literature, by Marshall's (1920) notion of industrial districts. But geographical proximity is not a prerequisite today, with the advanced information technology available (Bahlmann & Huysman, 2008). A cluster can be organised around a common interest, where exchanges are hard to predict, making the cluster a network of established, but more important, of potential linkages. The strength of the cluster is not so much as what it is doing, but what it can do, i.e., its promises of development. Thus, membership of a cluster becomes important since membership can secure access to the resources of the cluster and its potentiality.

A cluster contains cluster members with actual and potential relationships. These relationships will be governed. Established research (Bell, Tracey & Heide, 2009) points out two idealtypical modes of governance of clusters, hierarchical and relational. Hierarchical is a centralized mode of governance, where parties give up part of their autonomy to the centre. Relational is a decentralized mode where the parties are in full control of their autonomy and follow shared norms.

These two categories have been found to be practical in understanding clusters containing profit-seeking private firms. But when we consider a school-university cluster, we have to realize that it contains a distinct professional cadre, with some specificities in their cultures. With this notion, we can add a third cluster governance form, the authoritarian form. It is a decentralized form, thus keeping the autonomy of the organizations, but with centres where authorities are located.

This third form of cluster governance is made possible through the macroculture (Bell, Tracey & Heide, 2009) of the educational industry. In the old days it was given a label with bad connotations, professor empire. But professor empire is a hierarchal form, where professors has power due to their formal position of being professor. In an authoritarian governance form the person does not have the authority due to position, but due to individuals of the cluster admitting power through acceptance and respect for the individual's competence. It could be close to the Weberian idealtype of charismatic leadership, but in a cluster, there is not a single leadership but several, i.e., there are many authorities. A more precise term could be *Primus inter pares*, in a group of equals, one is the foremost. This gives it a decentralized character but with many centres.

Practically this means that while entrance of an organization to a cluster could be decided by the head of a school or university, the relationships by individuals that are created and the potentiality of relationships should be left for actors of the cluster. It could be anyone from any member organization, but maybe especially made by the authorities of the different organizations. By this, the cluster keeps its flat and dynamic character but can have hierarchal character of coordination, based on authority and not formal power. This is a possibility of dynamics that is created by the microculture of professionalism.

Organizationally this implies that the principals of the cluster are the organizational members of the cluster, while the agents are the actors within the cluster, that trough their actions create and sustain the cluster. Contrary to agency theory, there is no delegation from the principal to the agent, because delegation would imply hierarchy. Instead, the principal is the one that create the arena and support the arena of actual and potential interaction. The principal is the servant of the agents, those that act on the arena, and thereby create the performance of the cluster. This character put a lot of demands on the rectors of schools and universities, that could be accustomed of being the boss of the organization, that now have to turn into a servant of the cluster organization.

Interaction creates the value of the cluster

A cluster gets its creative capacity from the interaction between individuals. It could be tempting to believe that interaction will come through meetings. It is probably the other way around, that through interaction, individuals belonging to member organizations of the cluster will meet. The meeting is the point where the knowledge transfer or creation will happen, be it planned or spontaneous. A dynamic feature of the cluster interaction is probably the spontaneous element in the interaction, where knowledge will be

transferred and innovation will be created. One of the most important products of the cluster can therefore be regarded to be an externality (Bahlmann & Huysman, 2008), i.e., an outcome not planned for and not able to plan.

One could believe that if the most efficient outcome are created through spontaneity, and that happens in interaction, then creating meetings where this interaction can happen, would be important in clusters. Since we do not know so much about cluster management, we can not tell for sure, but there are reasons to not believe that meetings with intention to scan interest and look for spontaneous opportunities are the best method.

Mphahlele L. K. (2012) reported about experience from school clusters in South Africa, where participants were rather negative to the cluster organisation, where meetings included too many disinterested members and stressed conformability. This indicate that the cluster meetings were organized as a formality where meetings were expected to create interactions which would create the efficient outcome. One could also expect that 'meetings for the sake of meetings' attract individuals that are prone to organize and attend meetings, for the sake of meetings. In this way, the cluster will become a meeting cluster, where resources are not created but consumed in numerous meetings.

One could claim that the reverse order would be more efficient, that the need of interaction create meetings. Then there will be interested individuals in the meeting, with an aim to discuss concrete problems. In this operational interaction knowledge is exposed and transferred, and as a by-product, as an externality, new ideas can be created.

Thus, meetings for the sake of meetings run the risk of being staffed with disinterested meeting individuals, that seek confirmation of cluster participation, instead of a working team, solving assignments and through that process create interaction that can create new ideas.

Vertical system stimulates cooperation in a cluster

The clusters could idealtypical be either horizontal, i.e., members are in similar industries, even with competing products or services, or vertical, where members are part of each other's value chain. For a university, it could be cluster integration backwards, to lower levels school, and/or integration forward, to organizations hiring the students and eventually the teachers of the cluster. Vertical clusters are those including organizations that do not compete at all in their output, but would compete in input factors, while horizontal clusters have organizations also competing on output, i.e, their service or products. Cooperation will be different depending if it is a vertical or horizontal cluster. There are examples of clusters that have extensive cooperation between competitors, for example the "Third Italy" district (Bahlmann & Huysman, 2008). In school-university clusters the vertical dimensions will probably be dominating.

The vertical character of the cluster will foster interaction. Teachers can be circulated in the cluster, on the least ambitious level, auscultating other lectures, or on a more ambitious level, participating or even doing the lecturing, and participating, at least as observers at the end of the value chain, the final employers of the students. One would expect that in a good vertical educational system, the content and value of lifetime learning could be fostered. Another cornerstone in the educational system, the importance of progression, would also become more exposed.

The vertical character of the cluster will also promote an early warning system. Advanced organisations try to create early warning systems, especially concerning important input resources, but also concerning output markets. The school-university clusters, especially those with distinct vertical orientation, have opportunity of an early warning system. Schools can change or experience changes among pupils that can be expected to be carried through the system. In Sweden, many universities have been surprised by the lower level of knowledge in certain subjects. Had they had contacts with up-stream gymnasiums in a cluster, this development could have been transmitted to the universities, making them capable to plan and adjust for the change. The information can go the other way, from the organizations employing students signalling their needs, that then can be transmitted in the cluster.

Expanding the cluster

How do a cluster know where there are potential members of the cluster? One solution is to create a specific responsibility for one or several employees of cluster organizations to find new members. This is, however, a solution of formalization that probably demands a specific organization, thus creating tendencies

of centralizing cluster responsibilities, and thereby tendency of a hierarchical model of governance. An alternative approach is to let all employees of the cluster organisations have the responsibility of scanning the world for new members. If an employee goes to a conference or visit a school, of some reasons, that employee should have and should feel the responsibility to look for new members. Member attraction should be part of every employee responsibility. That will make the scanning for new members more wide, but at the same time, it will promote the common culture of the cluster, thus promoting a relational governance culture.

The new members can be expected to be among young or old organisations. There is probably an organizational life cycle fostering cluster membership. Young organizations have normally a weak resource base, making them prone to bootstrapping methods (Skoglund, 2019), of which one is cluster membership. When growing in size, they tend to have more of internal resources and to formalize, with less need of a cluster membership. At the top, as resourceful organizations, they are formalized and have maybe become a little less innovative, dynamic and flexible. Then they need the flexibility push from the cluster, and innovation ideas floating in the cluster. Thus, young organization needs the cluster for resources, and the old need the cluster for innovation.

Conclusion

School-university clusters do not appear to be common but would have good opportunities to be a dynamic agent in the educational system. Due to a common value system, a governance system in between the hierarchal and the relational system, the authoritarian mode of governance can be used. Stressing operational interaction will probably increase the efficiency of the cluster. A cluster with vertical orientation will create stronger incentives for interaction. Finally, it was claimed that expansion of the cluster should be every organizational members responsibility. By this, there is an emphasis on the relational, dynamic character of a cluster.

References

- Bahlmann, M. D., Huysman, M. H. (2008). The emergence of a knowledge-based view of cluster and its implications for cluster governance, *The Information Society*, 24:304–318.
- Bell, S. J., Tracey, P. and Heide, J. B. (2009). The organization of regional clusters, *Academy of Management review*, 34(4):623–642.
- Cassanego Jn, P. V., Boaventura, J. M. G., Azevedo, A. C. and Telles, R. (2019). Governance in business clusters: proposal for an application of an analytical model. *Entrepreneurship & Regional Development*, 31 (9–10): 984–1010.
- Etzioni, A. (1964). Administrative and professional authority. In A. Etzioni, *Modern Organizations*, Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall
- Lazerson, M. (1993). Factory or putting-out? Knitting networks in Modena. In *The embedded firm. On the socio-economics of industrial networks*, ed. Grabher, G., pp. 203–226. London: Routledge.
- Marshall, A. (1920). *Principles of economics*. London: MacMillan.
- Mphahlele L. K. (2012) School cluster system: A qualitative study on innovative networks for teacher development, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47:340–343.
- Skoglund, W. (2019) Microbreweries and finance in the rural north of Sweden – a case study of funding and bootstrapping in the craft beer sector, *Research in Hospitality Management*, 9(1):43–48.

Свен-Олоф-Юрьо Коллин

УПРАВЛІННЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКИМИ КЛАСТЕРАМИ

Анотація

Освітніх кластерів, які поєднують університет та школу, не так вже й багато, так само як і досліджень про них. Але вони можуть бути впливовим чинником розвитку системи освіти, оскільки мають спільну систему цінностей, що дозволяє використовувати авторитарний підхід до управління та вертикальну систему взаємодії.

Ключові слова: авторитарне управління, взаємодія, система цінностей.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Образование является важнейшей частью жизни государства и общества, ведь оно, наряду с воспитанием в семье, задает человеку ценностные ориентиры, способствует формированию определенного мировоззрения, поведения человека в обществе, в т. ч. в экономической сфере. Поэтому от его состояния в большой степени зависит будущее любой страны и ее народа, развитие экономики.

Кризисные процессы, происходящие в Украине – результат в т.ч. потери цивилизационной идентичности современного образования. В нем *вместо ценностного, холистического подхода*, сформированного в восточнославянской (православной) цивилизации (классификация цивилизаций по А. Тойнби и С. Хантингтону), доминирует *технократический подход*, характерный для западной цивилизации.

Холистический подход предполагает ориентацию на всестороннее (дух, душа, тело) развитие личности, развитие всех сил души (ум, воля, чувства), способствует раскрытию образа Божия в человеке, а значит – формированию человека с духовно-нравственными устоями, имеющего не просто знания, но целостное мировоззрение, умеющего творчески мыслить, созидать, любить Родину и свой народ, предполагает опору на фундаментальность, системность, культуру, содержательность, консервативность, стабильность, традиционность, творчество. Он позволяет *вырастить три ключевые качества будущих специалистов*, качества, дефицит которых мы наблюдаем в современном обществе – *нравственность, творчество, профессионализм*.

Технократический подход предполагает ориентир на ценности западной цивилизации, коммерциализацию и практическую эффективность, получение узкопрофильных знаний, отрыв от фундаментальности, организацию учебного процесса и оценку качества образования по «техническим» и «практическим» критериям. Такой подход отучает мыслить творчески, перегружает информацией, приучает к алгоритмическому мышлению и действиям, формирует разорванные, бессистемные знания, отучает правильно ориентироваться в мировоззренческих вопросах, событиях, происходящих в обществе и экономике, и главное – не учит мыслить и действовать в своей профессиональной сфере в нравственном поле. В итоге образование участвует в производстве *нусогенного кризиса* (кризиса смысла существования человечества в жестко заданных парадигмах деструктивной реальности), прививает чуждые ценности, *выращивает безликих роботов – ценный ресурс рыночной экономики*, потребителя, действующего по указке, бездумно. И, взрощенные современным образованием специалисты, не имеющие нравственных ценностей и профессиональных знаний, способности творчески и критично мыслить, будут нас учить, лечить, возить ...

Интересно отметить, что об актуальности возврата к холистическому подходу в современном образовании свидетельствуют результаты опросов западных работодателей, обобщенные в нашей недавней публикации [1]. В частности, из них видно, что *работодатели смещают свои требования в сторону личностных качеств новых работников, определяемых ценностно-мотивационным ядром личности и соответствующими навыками* (честность, ответственность, психологическая устойчивость, умение сопереживать, коммуникативные навыки, др.).

Это и понятно, поскольку *в нашем сложном мире, в котором техническое развитие, в т.ч. продуцирующее громадные потоки информации, стало стремительно опережать возможности человека и гуманитарное, культурное развитие общества, именно ценности, как никогда, определяют будущее стран и цивилизаций, мира в целом*.

Так, основатель и президент Всемирного экономического форума К. Шваб считает, что

одна из наибольших угроз четвертой промышленной революции – роботизация человечества и уничтожение традиционных смыслов жизни, ценностей [2, с. 136]. По его мнению, с которым мы, безусловно, согласны, для того, чтобы направить преимущества новых технологий, в т.ч. цифровых, на развитие всего общества, личности, минимизировать риски, ключевым вопросом должны стать ценности [2, с. 135]. *Сотрудничество, ответственность, единое представление о совместной судьбе, взаимозависимость, традиционные источники смысла – труд, семья, личность – это те ценности, которые необходимо сохранить и развивать.*

Исследования компании «Делойт» показывают, что высокопроизводительные компании нанимают кандидатов по таким параметрам как: *трудовая этика, ценности, потенциал, опыт и навыки* [3].

А представители ассоциации бизнес-образования США и ОЭСР среди навыков, которые влияют на успех организаций, выделяют навыки самоуправления, в т.ч. *этическое поведение* [4].

Возвращаясь к обозначенной проблеме, отметим, что формирование качественной системы образования предполагает правильное видение *главной цели образования, которая, по нашему мнению, состоит в формировании личности, обладающей духовно-нравственными качествами и навыками (воспитание совестливого человека), знаниями национальной культуры и истории, профессиональными знаниями и навыками.*

Реализация этой цели предполагает, во-первых, *сочетание, комплексное и системное развитие в процессе образования и его оценки пяти взаимосвязанных составляющих – духовно-нравственной, социокультурной, инновационно-интеллектуальной, профессиональной, прикладной.* А во-вторых, *единство всех звеньев образовательного процесса (дошкольные учреждения, школы, средние, специальные, высшие учебные заведения, научные центры, предприятия, организации).*

Остановимся на составляющих, которые тесно взаимосвязаны между собой. *Духовно-нравственная* направлена на формирование духовно-нравственных ценностей и качеств. *Социокультурная* – на изучение особенностей развития православной цивилизации в координатах ее культуры, экономики, политики. *Инновационно-интеллектуальная* – на развитие творческих и интеллектуальных способностей личности, ее интеллектуального потенциала. *Профессиональная* – на получение знаний и навыков в соответствующих отраслях. *Прикладная* – на получение и закрепление духовно-нравственных, профессиональных навыков в процессе обучения и практики.

В украинском государственном университете железнодорожного транспорта на специальности «Экономика» (специализация – экономика предприятия) в течение двенадцати лет по авторским программам реализуется *мини-проект по внедрению духовно-нравственной и социокультурной составляющих в процесс подготовки кадров* путем введения в учебный план подготовки бакалавров и магистров четырех взаимосвязанных дисциплин: основы духовной культуры, экономическая психология, организационная культура предприятий, нравственные основы экономики и предпринимательской деятельности.

Для выяснения результатов проекта был проведен опрос, в котором принимали участие студенты выпускного курса трех факультетов в количестве 98 человек, из которых 40 были участниками проекта.

Результаты опроса показали, что у студентов, которые изучали соответствующие курсы, в иерархии ценностей на первом месте оказались духовно-нравственные ценности, проявился большой уровень выраженности духовно-нравственных потребностей, а восприятие содержания таких социально-экономических категорий, как труд, собственность, богатство, власть, модели взаимодействия «сотрудничество-конкуренция» соответствует установкам, характерным для социально-экономической системы, сформированной в условиях восточнославянской (православной) цивилизации (табл. 1) [1].

Результаты ответов студентов, %

Предложенные ответы	Факультет / специальность			
	Механи- ческий	УПП	Экономический, в т. ч.	
			Экономика предприятия	Финансы
Смысл труда				
1. Труд – это добродетель, способ творческого раскрытия, возрастания личности, преобразования мира	18,18	40,00	44,68	35,72
2 Труд – это возможность помогать другим	3,03	0,00	23,40	7,14
3. Труд – это необходимый способ зарабатывать на жизнь	78,79	60,00	31,92	57,14
Отношение к собственности				
1. Божий дар, за который человек несет ответственность и которым необходимо правильно распоряжаться (не причинять ущерб окружающей среде, платить налоги за эксплуатацию природных ресурсов)	31,03	35,71	76,67	12,50
2. То, что принадлежит человеку, и он имеет право самостоятельно решать, как использовать эту собственность	68,96	64,29	23,33	87,50
Отношение к богатству Как вы считаете, материальное богатство (в идеале) означает:				
1. Ответственность перед обществом	10,00	28,57	65,51	25,00
2. Путь к счастью, благополучию, осуществлению желаний	90,00	71,43	34,48	75,00

Наиболее выраженной разницей в когнитивном элементе сознания студентов оказалось отношение к смыслу труда, богатства, конкуренции, собственности. Это соответствует содержанию соответствующих тем лекций курса «Нравственные основы экономики и предпринимательской деятельности» [2], в которых раскрывалось видение этих важнейших экономических категорий с точки зрения православной и западной социально-экономических систем, и повлияло на результаты восприятия содержания этих категорий, а соответственно – и на результаты опроса.

Поскольку этот мини-проект по внедрению духовно-нравственной и социокультурной составляющей в экономическом образовании дал положительные результаты, далее необходима более масштабная реализация проекта, в том числе *в условиях университетско-школьных кластеров*.

Ключевыми навыками (ценностно-нормативный уровень), которые должны формироваться в системе образования, должны стать:

- понимание глобальных мегатрендов развития общества во взаимосвязи духовно-нравственных, социально-экономических, технико-технологических составляющих;
- понимание связи между доминирующими ценностями личности (общества) и качеством, последствиями решений, принимаемых в разных сферах;
- умение принимать решения (оценивать действие, проект) в соответствии с системным и комплексным подходом, что предполагает оценку по соответствующим критериям духовно-нравственных (аксиологических), социальных, антропогенных, экономических, геополитических

тических, экологических, технико-технологических предпосылок и последствий принятия решения;

- видение необходимости гармоничного развития личности (духовно-нравственного, интеллектуального, профессионального, физического);
- умение соотносить желания и возможности;
- развитие глубинного, системного, аналитического мышления;
- развитие нравственно и социально ответственного мышления и поведения.

Список библиографических ссылок

1. Kompaniets V., Polevaya V., Poliakova E. Shramenko E. Readiness of workers for a new economy in condition of systemic changes (man – technologies – economy). Fifteenth Scientific and Practical International Conference «International Transport Infrastructure, Industrial Centers and Corporate Logistics» (NTI-UkrSURT 2019). 2019. Vol. 67. URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196706028>.

2. Шваб К. Четвертая промышленная революция: пер. с англ. Москва: Изд-во «Эксмо», 2017. 208 с.

3. From careers to experiences: New pathways 2018 Global Human Capital Trends. URL: <https://www2.deloitte.com/insights/us/en/focus/human-capital-trends/2018/building-21st-century-careers.html>.

4. National Business Education Association. This We Believe About Teaching the Soft Skills: Human Relations, Self-Management, and Workplace Enhancement Policy Statement 67. URL: https://www.nbea.org/newsite/curriculum/policy/no_67.pdf.

5. Компанієць В. В. Управління розвитком соціально-економічних систем у духовно-моральному та соціокультурному вимірі. Частина 2: моногр. Харків: УкрДУЗТ, 2012. 296 с.

6. Компанієць, В. В. Моральні основи економіки та підприємницької діяльності: підручник. Харків: УкрДУЗТ, 2018. 454 с. URL: <http://lib.kart.edu.ua/handle/123456789/385>.

References

1. Kompaniets, V., Polevaya, V., Poliakova, E. and Shramenko, E. (2019). Readiness of workers for a new economy in condition of systemic changes (man – technologies – economy). *SHS Web Conf. Fifteenth Scientific and Practical International Conference «International Transport Infrastructure, Industrial Centers and Corporate Logistics»*, vol. 67. Available at: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196706028>.

2. Shvab, K (2017) *Chetvertaya-promyshlenna revolyuciya* [Fourth Industrial Revolution]. Moskva: Ehksmo, p.208

3. From careers to experiences: New pathways 2018 Global Human Capital Trends. – URL: <https://www2.deloitte.com/insights/us/en/focus/human-capital-trends/2018/building-21st-century-careers.html>

4. National Business Education Association. *This We Believe About Teaching the Soft Skills: Human Relations, Self-Management, and Workplace Enhancement Policy Statement 67*. Available at: https://www.nbea.org/newsite/curriculum/policy/no_67.pdf.

5. Kompaniets, V. (2018) *Upravlenie-razvitiem-socialno-ehkonomicheskikh-sistem-v-dukhovno-nravstvennom-i-sociokulturnom-izmerenii* [Management of the development of socio-economic systems in the spiritual, moral and sociocultural dimension]. Kharkov: UkrGUZhT, p. 296.

6. Kompaniets, V. (2018) *Nravstvennye osnovy ehkonomiki i predprinimatelskoj deyatelnosti* [The moral foundations of the economy and business]. Kharkov: UkrGUZhT, p. 454. Available at: <http://lib.kart.edu.ua/handle/123456789/385>

Victoria Kompaniets

SPIRITUAL-MORAL AND SOCIO-CULTURAL PRIORITIES AS THE MOST IMPORTANT CONDITION OF QUALITY EDUCATION

Abstract

The article briefly describes the holistic and technocratic approaches to education. Based on the analysis of foreign sources, the importance of the value-normative qualities of an individual, ethical behavior

for a modern employer is shown. It is argued that in the modern world, in which technical development is rapidly ahead of human capabilities and the humanitarian, cultural development of society, it is values that determine the future of countries and civilizations, of the world as a whole.

In accordance with the holistic approach, the main goal of education is formulated, which consists in the formation of a person with spiritual and moral qualities and skills, knowledge of national culture and history, professional knowledge and skills.

Realization of this goal implies, firstly, the combination, integrated and systemic development in the process of education and its evaluation of five interrelated components – spiritual, moral, sociocultural, innovative, intellectual, professional, applied. And, secondly, the unity of all parts of the educational process (preschool institutions, schools, secondary, special, higher educational institutions, research centers, enterprises, organizations).

The positive results of the educational mini-project on the introduction of spiritual, moral and sociocultural components in the process of training personnel in the specialty “Economics” (specialization – enterprise economics) are presented.

Key skills (value-normative level) are formulated, which should be formed among students and provide a combination of morality, creativity and professionalism in any business.

Key words: education, holistic and technocratic approach, values, skills, spiritual, moral, sociocultural, economics.

Н. В. Кочубей

АКСІОЛОГІЧНІ ТРЕНДИ ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КРЕАТИВНОЇ ЕКОНОМІКИ

1. У сучасному суспільстві все більшого значення набувають індустрії, що ґрунтуються на творчості. Єдність цих індустрій складає явище, яке отримало назву креативної економіки. Креативна економіка спочатку асоціювалась із мистецтвом і усім, що з ним пов'язано. Але дещо пізніше стало зрозумілим, що творчість, креативні підходи є характерними для багатьох галузей. Саме креативність є основою інновацій, позитивних соціальних змін. Інновації розширюють спектр можливостей як кожної окремої людини, так і суспільства взагалі. Автор терміну «Креативна економіка» Джон Хокінс підкреслює, що креативність стає ознакою сучасності та за темпами розвитку цей сектор випереджає класичні галузі на 3–5% [1]. Для креативної економіки основними трендами розвитку є, за влучним визначенням Чан Кіма та Рене Моборна, стратегії «блакитного океану». Ці стратегії є альтернативними «червоним стратегіям» індустріального суспільства. Для «червоних стратегій» характерним є конкурентна боротьба, прагнення до обов'язкової перемоги над конкурентом, орієнтація на існуючий попит, намагання узгодити ціну та видатки. Натомість «блакитні стратегії» спрямовані на створення нових ринкових просторів, в яких виникає новий попит та вибудовується зовсім інша стратегія розвитку підприємницьких структур. Але, на нашу думку, однією із основних засад процесів, що відбуваються в креативній економіці з «блакитними стратегіями», є залученість співробітників до вибору та реалізації змін. «Перехід до блакитного океану – системний процес, спрямований на те, щоб вивести компанію з нещадних ринків з кривавою конкуренцією (червоних океанів, повних акул) до відкритих блакитним океанам (або нових ринків, позбавлених конкуренції), причому таким способом, який забезпечував би залученість співробітників в цей процес» [2, с. 14].

2. Сучасна креативна економіка з блакитними стратегіями розвитку вимагає зовсім інших вимог до працівників, їх змістової підготовки та компетенцій. Основними сучасними компетенціями стають інноваційність, вміння працювати в команді, здатність вирішувати конфлікти ненасильницьким шляхом, здатність до навчання впродовж життя та ін.

Інноваційність можна розуміти широко як здатність особистості сприймати та створювати нове. Є й більш вузькі смисли – інноваційні підходи до вирішення завдань, але при цьому, як правило, не змінюється сама система соціальних та виробничих відносин. Інша ситуація, коли пропонується інноваційні продукти, які створюють нову соціальну реальність – блакитний економічний простір.

Уміння працювати в команді включає і створення команди, і здатність виконувати різні ролі в залежності від завдань та викликів, які постали перед цим колективом. Один і той самий член команди може бути і лідером і виконавцем. Головне, щоб усі члени команди були відповідальними та залученими до виконання проекту, щоб їхня діяльність була спрямована на результат. Робота в команді передбачає не тільки наявність різних знань та компетенцій її членів, але й емоційну спорідненість, певний комфорт, уміння «підлаштуватись» один до одного для отримання найкращого результату у найкоротші терміни. Для цього потрібно розвивати емоційний інтелект кожного із членів команди. Тобто, якщо в навчальному процесі явним результатом групової діяльності є продукт – проект, вирішення завдання і т.ін., то прихованим і дуже важливим моментом є розвиток емоційного інтелекту кожного із членів команди.

Розвиток емоційного інтелекту, у свою чергу, сприятиме формуванню здатності вирішувати конфліктів ненасильницьким шляхом. Якщо класична демократія означає примат більшості над меншістю і сприяє невдоволенню останньої, то ненасильницьке вирішення конфліктів означає врахування усіх точок зору. Зрозуміло, що такі рішення потребують часу, залучення усіх сторін конфлікту до його вирішення, а також відповідальності за ухвалені рішення та їх виконання.

Здатність до навчання впродовж життя – це одна і ключових компетенцій та цінностей креативної економіки. Особливістю поточного часу є здатність не тільки пізнавати щось нове, але й відстежувати, рефлексувати власні зміни. Тобто, знання про світ має супроводжуватись знаннями про себе. Саме так має відбуватися процес самореалізації – через узгодження знань просвіт і про себе.

3. Підготовка до самореалізації у творчому середовищі креативної економіки має починатися зі школи. Звичайно, не можна очікувати, що ці компетенції будуть сформованими по закінченню школи. Але якщо заклади середньої та вищої освіти поєднані в єдиний кластер, то в такому просторі набагато простіше забезпечити єдність та наскрізний характер соціальних та особистісних цінностей.

У контексті креативної економіки основні аксіологічні тренди можна розділити на соціальні та особистісні. Для соціальних буде характерним перевага ідей, креативності, творчого підходу над ресурсами. Власне, інноваційність, здатність продукувати нові ідеї для особистості або групи набуває характерних ознак ресурсу, тому що від неї залежить спосіб вирішення тієї чи іншої проблеми. Але ідеї не можуть вичерпатися на відміну від природних ресурсів. Отже, інноваційність – один із провідних аксіологічних трендів як по відношенню до окремої особистості, так і до групи і суспільства загалом. Це викликає цілий тезаурус нових ідей, підходів, парадигм і в освіті, і в суспільстві. Зокрема, постає проблема – як через систему освіти підготувати інноваційну людину, якими є показники і критерії інноваційності, чи можна її виміряти, яким чином у цьому процесі має сполучатися середня і вища освіта.

Ще одним аксіологічним трендом можна вважати свободу і відповідальність як особистості перед групою та суспільством, так і групи та суспільства перед особистістю. Для цього необхідна усвідомлена залученість кожної особистості до процесів, що відбуваються на усіх рівнях соціуму.

Також важливим моментом є розвиток емоційного інтелекту кожної особистості як однієї із засад взаємопорозуміння у суспільстві.

Список використаних джерел

1. Хокинс Дж. Креативная экономика. Как превратить идеи в деньги. М. : Классика XXI, 2011. 256 с.
2. Ким Ч., Моборн Р. Переход к голубому океану. За пределами конкуренции. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. 336 с.

References

1. Hawkins, J. (2011). *Creative Economics. How to Turn Ideas into Money*. Moskva : Klassika XXI, 256 p.
2. Kim, Ch., Moborn, R. (2018). *Going to the Blue Ocean. Beyond the competition*. Moskva : Mann, Ivanov and Ferber, 336 p.

Nataliya Kochubei

AXIOLOGICAL TRENDS OF HIGHER AND SECONDARY EDUCATION IN THE CONDITIONS OF CREATIVE ECONOMY

The creative economy is becoming a prominent phenomenon of the 21st century. This phenomenon is characteristic not only of culture and art, but also of many branches of economy. Creativity is the basis of innovation, empowerment for the individual and society. The creative economy is characterized by “blue” strategies of development, creation of new markets. In these circumstances, the main professional competencies are innovation, the ability to work in a team, the ability to resolve conflicts non-violently, the ability to learn throughout life. The combination of secondary and higher education institutions in a single cluster contributes to the unity and heredity of the basic values, which are the innovative thinking of man and social space, the freedom and responsibility of man to society and society before man, the development of emotional intelligence.

Key words: creative economy, “blue” strategies of economic development, values, innovation, freedom and responsibility, emotional intelligence.

М. А. Красуля

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

Отсутствие преемственности физического воспитания в средней школе и учреждении высшего образования всегда являлось проблемой, так как фактически отсутствует взаимосвязь содержания практического и теоретического учебных материалов.

Обеспечить преемственность возможно только при осознании сути, целей, задач, содержания педагогического процесса, деятельности учителей физической культуры и преподавателей физического воспитания, а также перехода процесса физического воспитания к развитой, демократической, гуманистической системе, где высшей ценностью является обучающийся с его индивидуальными особенностями. Физическое воспитание не должно сводиться только к компенсации недостаточной двигательной активности, усреднению требований относительно физического развития и физической подготовленности учащихся.

С учетом актуальности обозначенной проблемы, нами была проанализирована специальная научная литература и на этой основе определены главные условия обеспечения преемственности физического воспитания между структурными звеньями системы «школа – вуз» и разработаны предложения, основанные на опыте организации учебного процесса физического воспитания в ХГУ «НУА».

Преемственность в физическом воспитании представляет собой последовательность во взаимосвязи с предшествующими этапами – адаптации, становления, самоопределения, развития физических качеств личности в ситуации перехода с одной ступени физического воспитания на другую. Очевидно, что результаты физического воспитания на предыдущей ступени образования – это основа для формирования физической культуры на последующей ступени.

Реальное обеспечение преемственности затруднено в связи с наличием ряда противоречий в учебных процессах в школе и учреждении высшего образования, а именно [1, с. 52]:

1. Отсутствие содержательных связей между дисциплинами «физическая культура» в средней школе и «физическое воспитание» в учреждении высшего образования;
2. Отсутствие взаимосвязи между интересом учащихся к физическому усовершенствованию и существующей практикой проведения занятий;
3. Неудовлетворительная мотивация к занятиям, закладываемая на ранних этапах, и, как следствие, сложность ее формирования на более поздних этапах обучения.

Можно отметить следующие основные компоненты, которые отрицательно влияют на развитие физического воспитания в школе [2, с. 20]:

1. Недостаточное количество уроков физической культуры. Два–три урока в неделю по 40–45 минут не формируют у школьников привычки систематически заниматься физическими упражнениями. Увеличение количества уроков по физической культуре эффективно лишь в начальной школе. Затем необходимо ориентироваться на занятия в спортивных секциях.

2. Педагоги зачастую забывают о физических и психических характеристиках обучающегося. Преобладание умственных занятий (компьютеры, музыка, иностранные языки и т. д.) приводит к возникновению гиподинамии и ухудшению здоровья школьников. Уровень здоровья школьников к концу обучения ухудшается в 4–5 раз. Поэтому объемы нагрузок на уроках физической культуры оказываются непосильными для учащихся, имеющих низкий уровень физической подготовленности. Это значительно снижает интерес к занятиям.

3. Переход школьника в ранг студента сопровождается новыми условиями обучения и новыми требованиями к физической подготовке. Однако ослабленное еще до вуза состояние организма, физкультурная безграмотность, приводят к нежеланию и невозможности усвоения программы по физическому воспитанию в вузе. В связи с этим количество студентов с отклонениями здоровья к моменту окончания вуза увеличивается вдвое.

Немаловажным условием для обеспечения преемственности является «спортизация» физического воспитания уже на этапе школьного образования [5, с. 54]. Условиями реализации этого условия являются: ориентация третьего урока физкультуры на определенный вид спорта, что обеспечит мотивационный и тренировочный эффект; объединение урочной и внеурочной работы на основе единых принципов и содержания занятий; дифференцирование физической нагрузки с учетом личностно-психических и физиологических особенностей учащихся; расширение форм и повышение эффективности внеурочной работы.

Имеются и определенные педагогические условия формирования преемственности [7, с. 30]: целостность обучения и воспитания в условиях здоровьесберегающей среды; реализация технологий личностно-ориентированного формирования физической культуры школьников и студентов; направленность педагогического процесса не только на передачу определенной физкультурно-оздоровительной информации, но и на формирование мотивации и самореализации здорового образа жизни.

Многолетний опыт работы преподавателей интегрированной кафедры физического воспитания и спорта Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» (далее по тексту – НУА) привел к пониманию того, что назрела необходимость коренных изменений самой системы физического воспитания как в средней школе, так и в университете на основе осознания сути, целей, задач, содержания педагогического процесса, деятельности учителей физической культуры и преподавателей физического воспитания [3, с. 116; 6, с. 102].

В связи с вышеизложенным, коллектив указанной кафедры постепенно вносил коррективы в традиционную систему физического воспитания, в целях достижения определенных изменений в мировоззренческих позициях учеников и студентов относительно физической культуры и спорта, формирования потребности в регулярных занятиях физической культурой и спортом.

В настоящее время в основу сложившейся в НУА системы физического воспитания положены идеи индивидуального подхода, оптимизации и интенсификации учебно-воспитательного процесса.

К достижениям в организации учебного процесса можно отнести следующие преимущества сформированной в НУА системы физического воспитания:

- учебный процесс физического воспитания начинается с дошкольного возраста и охватывает все период обучения в средней школе и университете. В течение такого длительного времени общения с ребенком у преподавателей возникает реальная возможность изучить личность ребенка и сформировать у него устойчивую мотивацию для занятий физической культурой и спортом;

- процесс обучения на всех этапах направлен на усвоение основных правил активного и здорового образа жизни, а также навыков его поддержания средствами физической культуры и спорта;

- формирование у обучающихся умений и навыков самостоятельного проведения отдельных элементов учебных занятий, начиная с младшего школьного возраста и на протяжении всего периода обучения. Это способствует формированию у обучающихся навыка самостоятельного выполнения физических упражнений, умения правильно подбирать вид физкультурно-оздоровительной деятельности и индивидуальные физические нагрузки;

- учебный процесс в университете способствует максимальной самореализации личности и сориентирован на индивидуальные склонности каждого студента, он направлен на формирование физкультурно-воспитанной личности, предусматривающий включение человека в физкультурную деятельность через самостоятельный выбор системы занятий;

- система занятий имеет индивидуальный характер и направлена на сознательное использование средств физической культуры для укрепления здоровья, рекреации и повышения работоспособности;

- повышение требований к преподавателям, а именно развитие у них чувства «нового» в работе, педагогического такта, знаний в области своего предмета, умение развивать мышление, волю и эмоции учеников, формировать нравственные, гуманистические отношения, развивать в учениках навыки самостоятельного приобретения знаний по физической культуре и самостоятельных занятий физическими упражнениями.

В качестве перспективных направлений усовершенствования системы физического воспитания могут выступить следующие:

- организация занятий по физической культуре в школе по специализациям (видам спорта), начиная с 7–8 классов, посредством внедрения соответствующей вариативной части [4, с.250]. Такая мера позволит подготовить учащихся к системе занятий в учреждении высшего образования;

- постепенное внедрение отдельных элементов системы оценивания ECTS в систему оценивания по физической культуре в 10–11-х классах;

- создание в школе спортивных секций, соответствующих видам спорта, развиваемым в учреждении высшего образования;

- повышение квалификации и активизация научной деятельности преподавателей;

- расширение материально-технической базы.

В НУА продолжается дальнейшая методологическая и методическая работа по формированию личной физической культуры учащихся и студентов как части их общей культуры, по распространению идей здорового образа жизни. Непрерывная система образования создает для этого все возможности.

Также, считаем необходимым подчеркнуть, что для обеспечения преемственности в физическом воспитании необходима разработка методик проведения занятий, которые имели бы оздоровительную направленность. Такие методики должны предусматривать индивидуальный подход, эмоциональное проведение занятий, инновационные формы проведения занятий, вызывающие повышенный интерес. Кроме того представляется важным, чтобы учителя и преподаватели учебных предметов и дисциплин связанных с физическим воспитанием, выступали инициаторами и организаторами целенаправленной работы по обеспечению преемственности данного процесса на всех ступенях образования.

Список использованных источников

1. Вовк В. М. Адаптация и ее взаимоотношение с преемственностью физического воспитания средней и высшей школы. *Физ. восп. студентов*. 2001. № 2. С. 50–54.
2. Вовк В. М. Теоретическая модель обеспечения преемственности физического воспитания личности старшеклассника, студента. *Физ. восп. студентов*. 2011. № 2. С. 19–22.
3. Красуля М. А. Обеспечение преемственности физического воспитания на стыке «школа – вуз». *Велес: зб. наук. публ. III Міжнар. наук. конф. «Весн. наук. читання»*. Київ, 2017. Ч. 1. С. 115–123.
4. Красуля М. А. Использование степ-аэробики и аэробики на уроках физической культуры в старших классах. *Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти: матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф., 3-4 жовтня 2019 р.* / ред. А. В. Кіпенський, О. В. Білоус та ін. Харків: НТУ ХПІ, 2019. С. 249–252.
5. Лубышева Л. И., Черепов Е. А. Обоснование эффективности проектирования здоровьесформирующего образовательного пространства школы на основе спортизации физического воспитания. *Человек, спорт, медицина*. 2016. Т. 16. № 2. С. 52–61. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26255486_18934304.pdf.
6. Мунтян В. С., Черновол А. А. Преемственность как условие непрерывности процесса физического воспитания. *Физ. восп. студентов*. 2012. № 4. С. 101–104.
7. Приймак А. Ю., Пристинский В. Н. Педагогические условия формирования преемственности в физическом воспитании учащейся молодежи как фактор развития ценностей здоровья и здорового образа жизни. *Актуальные проблемы экологии и здоровья человека (материалы IV Международной научно-практической конференции, г. Череповец)*. 2016. С. 29–33. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26432040_20554788.pdf.

References

1. Vovk, V. M. (2001). Adaptatsiya i ee vzaimootnoshenie s preemstvennostyu fizicheskogo vospitaniya sredney i vyishey shkolyi. *Fizicheskoe vospitanie studentov*, 2, pp. 50–54.
2. Vovk, V. M. (2011). Teoreticheskaya model obespecheniya preemstvennosti fizicheskogo vospitaniya lichnosti starsheklassnika, studenta. *Fizicheskoe vospitanie studentov*, 2, pp. 19–22.
4. Krasulya, M. A. (2017). Obespechenie preemstvennosti fizicheskogo vospitaniya na styike «shkola – vuz». In: *Veles. Kiyiv*., pp. 115–123.
5. Krasulya, M. A. (2019). Ispolzovanie step-aerobiki i aerobiki na urokah fizicheskoy kulturyi v starshih klassah. In: A. V. Kipenskiy (ed.) *Zdorov'ya natsiyi i vdoskonalennya fIzkulturno-sportivno Yi osviti*. – Harkiv : NTU HPI, pp. 249–252.
6. Lubyisheva, L. I., Cherepov, E. A. (2016). Obosnovanie effektivnosti proektirovaniya zdoroveformiruyushego obrazovatel'nogo prostranstva shkolyi na osnove sportizatsii fizicheskogo vospitaniya. [online], *Chelovek, sport, meditsina*, 16, №2, pp. 52–61. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_26255486_18934304.pdf. [Accessed 11 Jan. 2020].
7. Muntyan, V. S., Chernovol, A. A. (2012). Preemstvennost kak uslovie nepreryivnosti protsessa fizicheskogo vospitaniya. *Fizicheskoe vospitanie studentov*, 4, pp. 101–104.
8. Priymak, A. Y., Pristin'skiy, V. N. (2016). Pedagogicheskie usloviya formirovaniya preemstvennosti v fizicheskom vospitanii uchasheysya molodezhi kak faktor razvitiya tsennostey zdorovya i zdorovogo obraza zhizni. In: *Aktualnyie problemyi ekologii i zdorovya cheloveka*. Cherepovets, pp. 29–33. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_26432040_20554788.pdf. [Accessed 11 Jan. 2020].

Marina Krasulia

CONTINUITY FORMATION CONDITIONS IN PHYSICAL EDUCATION

Abstract

Questions of continuity of programs, methods and approaches in physical education, providing the interrelation between the process of education in a secondary school and university are considered in the

paper. It is noted, that continuity is the most important component of the educational process, a necessary condition for the unity and consistency of education. Achieving continuity is possible only under the condition of humanization and democratization of the educational process, competency-based and person-centred approach, as well as the integrity of the curriculum for physical education. The main contradictions in the existing system of physical education and the components that negatively affect its development are analyzed. The pedagogical conditions for the formation of continuity are indicated. The article summarizes the experience of the Department of Physical Education and Sports of Kharkov University of Humanities «People's Ukrainian Academy» teaching staff, describes the positive aspects of the system of physical education formed at the Academy in the conditions of continuing education.

Key words: continuity, physical education, continuing education, students, schoolchildren.

В. В. Кузьмін, М. О. Кузьміна

КОМПЕТЕНТНІСНЕ ПОРТФОЛІО ОСОБИСТОСТІ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КАР'ЄРНИХ УПОДОБАНЬ У КОНТЕКСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСВІТНІХ КЛАСТЕРІВ

XXI століття ставить перед суспільством все нові і нові завдання. Без вирішення цих нагальних питань подальший розвиток суспільства та окремих соціальних інституцій неможливий. Одним з головних завдань сучасної освіти є засвоєння знань, вмінь та навичок, необхідних людині для ефективного функціонування в суспільстві. Наприкінці XX століття значну увагу стали приділяти компетентнісним теоріям, оскільки на перший план почала виходити проблема формування компетенцій учнів та студентів [1; 2; 3, с. 94].

Гнучкість освіти стає пріоритетом при розробці нових освітніх концепцій та технологій. Саме тому сьогодні в освіті спостерігається тенденція максимальної адаптації освітніх програм до умов розвитку конкретних компетенцій, необхідних для адаптації особистості в сучасному суспільстві. Водночас сучасна шкільна та вишівська освіта не дають можливості в повній мірі адаптувати освітні програми до потреб реальної економіки та відповісти на актуальні суспільні трансформації. Наріжним каменем цієї проблеми є зарегульованість державної системи оцінки та розробки освітніх програм, які не дають можливості школам та вищим навчальним закладам оперативно реагувати на зміни суспільних актуалізацій тих чи інших компетенцій та запити конкретних роботодавців на ті чи інші компетенції. Зазвичай реакції на ці запити відбуваються через кілька років після їх появи, коли актуальними стають вже зовсім інші компетенції. Певним чином допомагає реагувати на ці виклики неформальна освіта. З одного боку вона формується на зусиллях фахових спеціалістів, які дають можливість швидко засвоїти окремі навички, необхідні для безпосереднього виробництва, але з іншого боку повна неформалізованість такої освіти може вести до багатьох проблем в реалізації компетенцій, що були засвоєні в такому контексті. Крім того, такі форми освіти не залишають можливостей для формалізації як самих технологій, так і окремих їх елементів, що суттєво звужує основні принципи освіти. Тому не зважаючи на високу перспективність неформальної освіти, вона не вирішує в повній мірі проблему зміни компетентнісних орієнтирів. На нашу думку, вирішити цю проблему можна завдяки вихованню у дітей, починаючи зі шкільних років, свідомої кар'єрної орієнтації. У такому випадку випускник школи не матиме проблем з вибором спеціальності вступаючи до вищого навчального закладу та роблячи свої перші кроки у власному професійному житті, – він буде займатися формуванням власного компетентнісного портфоліо.

Формування власного компетентнісного портфоліо має починатися з вибору кар'єрної стратегії, що пов'язане з первинною соціалізацією людини, яка вперше в житті безпосередньо зіштовхується з проявами кар'єри власних батьків та близьких родичів, а продовжується це формування в рамках дошкільної, шкільної та вищої освіти. Впливає на формування кар'єрної стратегії особистості і соціокультурне поле, в якому вона виховується (приміром, часто герої

популярних фільмів та музичні кумири мають більший вплив на кар'єрну стратегію молоді, ніж власні батьки). Іноді батьки мають ексклюзивний вплив на формування кар'єрної стратегії дитини, але це стає можливим за умов авторитарного виховання, коли батьки вдаються до примусу під час вибору молоддю власної кар'єрної стратегії. В таких випадках батьки можуть намагатися здійснити ті завдання власних кар'єрних стратегій, які їм не вдалося виконати у своєму житті. Ця ситуація є трагічною і говорить про соціально-психологічні вади виховання авторитарних батьків. Крім того, подібні дії негативно впливають на подальшу трудову кар'єру молоді, яка значний період часу витрачає на роботу, яка не відповідає справжнім вподобанням особистості. Часто через відсутність можливості займатися улюбленою справою такої людині приходится у вільний час займатися нею в якості «хобі». Вирішити цю проблему могла б ефективна профорієнтаційна робота освітніх установ, яка, нажаль, не дуже ефективно проводиться в сучасному українському суспільстві. В інформаційну добу профорієнтаційна робота в школі вже не може зводитися до простого інформування дітей про потенціал та особливості тих чи інших спеціальностей. Одним з головних завдань профорієнтаційної роботи в XXI столітті є інформування про ті чи інші види професійної діяльності, виходячи з цінностей та вподобань конкретної людини.

Однією з найважливіших проблем формування кар'єрних вподобань особистості є те, що отримати інформацію про спеціальність людина може в школі або вищому навчальному закладі, а перевірити її на практиці в цей період в неї немає можливості. Логічним виходом із цієї ситуації є створення освітніх кластерів, які б могли поєднувати зусилля кількох навчальних закладів різного спрямування з наданням можливості студентам спробувати свої сили у різних професійних контекстах.

Формування освітнього кластеру може відбуватися за кількома напрямками. Перший ми назвемо традиційним через відносну поширеність цього способу. Він полягає у створенні єдиного комплексу у форматі школа–коледж–університет. Такий формат дозволяє створити вертикаль, коли учні школи можуть відвідувати навчання на базі коледжу та університету за спецкурсами (відкриті лекції, семінари та симпозіуми у вищих навчальних закладах кластеру). При цьому це може відбуватися як формалізовано шляхом створення єдиного навчального комплексу, так й без формалізації шляхом неформальної співпраці. В цьому випадку ми можемо говорити, що така співпраця здебільшого відбувається через неформальну взаємодію між керівниками навчальних закладів. Другий варіант побудови освітнього кластеру ми називаємо інноваційним, який реалізується через формалізовану або неформалізовану співпрацю між навчальними закладами різних спрямувань і з активним залученням промислових підприємств, наукових установ, приватних фірм, технопарків, громадських організацій та інших установ. Така організація освітнього кластеру дозволяє випробовувати сценарії кар'єрних стратегій людини у різних напрямках.

Освітній кластер – це перший крок до формування кар'єрних стратегій особистостей з широкими освітніми потребами. До таких осіб ми відносимо громадян, які деталізують власну кар'єрну стратегію і вже зі шкільних років усвідомлено формують власне компетентнісне портфоліо для самореалізації в тій чи іншій професії. Кар'єрні стратегії в умовах освітніх кластерів отримують можливість всебічного тестування та формалізації через формування компетентнісного портфоліо. Компетентнісне портфоліо повинно давати можливість кількісної та якісної оцінки компетенцій конкретної особистості. Перевірка компетентнісного портфоліо може відбуватися шляхом безпосереднього вимірювання компетенцій в певний проміжок часу роботодавцем чи іншими зацікавленими суб'єктами. В той же час створення системи комплексної оцінки компетенцій *онлайн* стала б завершеним циклом оцінки компетенцій конкретної особи.

Список бібліографічних посилань

1. Болотов В. А., Сериков В.В. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме//Педагогика. 2003. № 10. С. 7–13.

2. Овчарук О.В. (ред.) (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С., 112 с.
3. Куликовський, С. (2014). Генеза поняття «компетентність» у європейській та українській педагогічній науці. *Людинознавчі студії*. Дрогобич: Видав. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, вип. 29, ч.1. Педагогіка, с. 94.

References

1. Bolotov, V.A., Serikov, V.V. (2003). Kompetentnostnaja model' : ot idei k obrazovatel'noj paradigmi [Competency model: from idea to educational paradigm]. *Pedagogika*, 10, pp.7–13.
2. Ovcharuk, O., ed. (2004). *Kompetentnisny'j pidxid u suchasnij osviti : svitovy'j dosvid ta ukrajins'ki perspekty'vy' [Competent Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Perspectives]*. Kyiv: K.I.S., 112 p.
3. Kulikovskiy, S. (2014), Geneza ponyattya «kompetentnist» u yevropejs'kij ta ukrajins'kij pedagogichnij nauci [Genesis of the concept of «competence» in European and Ukrainian pedagogical science]. In: N., Skotina, ed. *Lyudynoznavchi studiyi*. Drohobych: Vydav. viddil im. Ivana Franka, 29, 1. Pedagogika, p. 94.

V Kuzmin, M. Kuzmina

A PERSONAL COMPETENCE PORTFOLIO AS A TECHNOLOGY FOR REALIZATION OF CAREER PREFERENCES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL CLUSTERS FUNCTIONING

Abstract

The competence portfolio of an individual as a technology for realization of their career preferences in the context of educational clusters functioning is examined in the publication. Career strategies in educational clusters fully tested and formalized through the development of a competence portfolio are identified. According to the paper, a competence portfolio enables quantitative and qualitative assessment of the competences of a particular individual. A competence portfolio can be verified by directly measuring the competences by the employer or other interested parties at certain intervals. The authors highlight the relevance of creating a comprehensive online competence assessment system, which would complete the cycle of individual competence assessment, and would be a breakthrough in assessing the potential of a particular person's career strategy.

Key words: career, personality, technology, competence, education, cluster.

В. В. Любарець

ДУАЛЬНЕ НАВЧАННЯ ОСВІТЬОГО КЛАСТЕРУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Антропогенність цивілізації, сучасні соціокультурні реалії, перевага гуманістичної парадигми в освіті диктують необхідність розроблення інновацій в освітньому середовищі. Виникнення та передача інформації відбувається в науці та освіті. Інформація визначає зміст процесу становлення цивілізацій нового типу, а також є прискорювачем освітніх процесів, що генеруються інформаційно-технологічним або постіндустріальним суспільством.

Сучасний освітній простір, в умовах глобалізації, потребує сучасних продуктивних інноваційних форм об'єднання суб'єктів господарювання для забезпечення механізму конкурентоспроможності соціально-економічних систем. Ефективним інструментом підвищення конкурентоспроможності в освітньому середовищі стали кластери, які здатні активізувати мотивацію соціально-економічних суб'єктів до продуктивної діяльності, стимулюючи багатомірність та багатоаспектність розвитку освіти.

Освітні кластери є зразками у зарубіжних країнах: Канаді, Німеччині, США, Фінляндії, Франції, Японії та інших, – які в кожній державі відрізняються змістом, організацією та принципами функціонування. Запровадження в Україні даної інноватики не має єдиної моделі реалізації кластерної політики. Є. Чернишова визначає освітній кластер як мережу «постачальників, виробників і споживачів освітніх послуг і технологій, а також елементів освітньої інфраструктури, діяльність яких ґрунтується на позитивних синергетичних ефектах освітньої агломерації» [1].

Організація освітнього кластеру поєднує взаємозалежні інтелектуальний, фінансовий та матеріальний ресурси для забезпечення конкурентних переваг у певному напрямі освітньої діяльності. Як інновація, кластер вирішує проблему інтеграції науки й освіти між собою та з виробництвом із метою підготовки творчого, конкурентоспроможного фахівця на часі.

Освітні кластери є консорціумами і мають на меті узгодженість між навчальним закладом та потенційним роботодавцем (підприємством, організацією), тісна співпраця яких є системою у структурі галузевих кластерів та дуальної системи навчання.

Концепцією підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти передбачено розробку плану заходів на 2018–2022 роки по реалізації дуального навчання вважаємо доцільною в умовах освітньо-галузевої кластеризації, що сприятиме переходу на якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах адаптованих до реалій професійного середовища, що як наслідок:

- зміцнює та удосконалює практичну складову освітнього процесу з достатнім рівнем теоретичної підготовки;
- забезпечує взаємозв'язок, взаємопроникнення та взаємовплив різних систем (наука, освіта, підприємство, соціокультурне середовище), для модернізації спрямованої на якісну освіту;
- підвищує якість підготовки фахівців відповідно до реалії «вимог ринку праці та забезпечення національної економіки кваліфікованими фахівцями»;
- посилює роль роботодавців та фахівців об'єднаних у системі підготовки кваліфікованих кадрів: від формування змісту освітніх програм до оцінювання результатів навчання;
- модернізує зміст освіти з метою приведення їх у відповідність до сучасного змісту професійної діяльності;
- підвищує рівень конкурентоздатності випускників закладів освіти в умовах глобалізації та сприяє зростанню рівня зайнятості молоді;
- скорочує період адаптації випускників до професійної діяльності;
- підвищує мотивацію здобувачів освіти до навчання» [2].

Для підготовки менеджерів СКД актуальним є процес інтегрування у освітній кластер спеціалізованих підприємств галузей освіти, науки та культури, у який увійдуть навчальні заклади різного рівня акредитації, різні підприємства та організації соціокультурної діяльності.

Підвищення якості підготовки майбутнього менеджера соціокультурної діяльності (СКД) відбувається завдяки зіставленню результатів: здатностей, здібностей, компетентності та готовності. Професійна підготовка майбутніх менеджерів СКД покликана розвивати їх якості, що сприятимуть успішній соціалізації та адаптації поза межами навчального закладу, а саме:

- здатність адаптуватись в реаліях професійної діяльності;
- мобілізуватись в нестандартних ситуаціях;
- здатність відповідально ставитись до обов'язків;
- здатність до професійної комунікації;
- рішучість;
- здатність працювати в команді;
- ініціативність;
- готовність до професійного ризику.

Саме з формуванням професійних компетентностей майбутніх менеджерів СКД забезпечує конкурентоспроможність випускників на ринку праці. Професійна підготовка майбутніх

менеджерів СКД не може будуватись тільки на теоретичних знаннях, а потребує готовності його до практичної реалізації набутих вмінь та навичок.

Реалізація дуального навчання в кластерній освітній системі підготовки майбутніх менеджерів СКД, сприятиме переходу на якісно новий рівень професійної підготовки в галузі «Культура і мистецтво»; формуванню загальних і професійних компетентностей випускників галузі; забезпеченню конкурентоспроможності та затребуваності майбутніх фахівців на ринку праці міжгалузевих кластерів; розвитку ефективної системи соціального партнерства у сфері професійної освіти, що в наслідку забезпечить конкурентоспроможність соціокультурної діяльності на міжнародному ринку.

Отже переваги дуальної професійної освіти в середовищі освітнього кластеру професійної підготовки майбутніх менеджерів СКД полягають:

- в забезпеченні освітнього процесу всіма видами практики з залученням майстрів з підприємства;

- можливості формування умінь, навичок, здатностей та професійних компетентностей в умовах інформаційно-освітнього середовища, максимально наближеного до підприємства під керівництвом викладача та майстра;

- можливості цільового поповнення рядів кадрового капіталу підприємства (учасника кластеру) вже адаптованими менеджерами СКД;

- забезпеченні адаптації та працевлаштування на підприємствах (учасниках кластеру);

- матеріальній підтримці майбутніх менеджерів СКД під час практики;

- можливості професійного зростання у межах безперервного освітнього процесу галузевого кластеру на проміжку від школи через заклад вищої освіти до практичного навчання на підприємстві за спеціальним навчальним планом;

- в розвитку творчості, формуванні комунікабельності майбутніх менеджерів СКД.

В такому разі молодий фахівець не потребує психологічної та професійної адаптації при працевлаштуванні, при вирішенні складних ситуацій у процесі роботи.

Список бібліографічних посилань

1. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: розпорядж. КабМінУ від 19 верес. 2018 р. № 660-рю URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80> (дата звернення 11 січн. 2020).

2. Чернишова Є. Р. Освітні кластери як шлях підвищення конкурентоздатності навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти / НАПН України; ун-т менедж. освіти. Київ: Пед. думка. 2012. 472 с.

References

1. KabMin Ukraine (2018). *Pro sxvalennya Konceptiyi pidgotovky' faxivciv za dual'noyu formoyu zdobuttya osvity'* [About the approval of the Concept of training specialists in the dual form of education.]. [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80> [Accessed 11 Jan. 2020].

2. Cherny'shova, Ye. R. (2012). *Osvitni klasteri'yak shlyax pidvy'shhennya konkurentozdatnosti navchal'ny'x zakladiv sy'stemy'pislyady'plomnoyi pedagogichnoyi osvity'* [Educational clusters as a way of increasing the competitiveness of educational institutions of the system of postgraduate pedagogical education.]. Kyiv: Pedagogichna dumka, 472 p.

Vladyslava Liubarets

DUAL EDUCATION OF THE EDUCATIONAL CLUSTER PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES

Abstract

The article deals with the dual system of professional training of future managers of socio-cultural activity in the environment of the educational cluster. The educational cluster is represented as consortia

aiming at the coherence between the educational institution and the potential employer (enterprise, organization), the close cooperation of which is a system within the structure of industry clusters and dual training system. The organization of an educational cluster combines interdependent intellectual, financial and material resources to provide competitive advantages in a particular area of educational activity. As an innovation, the cluster solves the problem of integrating science and education with one another and with production to train a creative, competitive specialist on time. The advantages of dual vocational education in the environment of the vocational training cluster of future managers of the CDS are determined: providing the educational process with all types of practice with the involvement of masters from the enterprise; ability to develop skills, abilities, professional competences in an information and educational environment, as close as possible to the enterprise under the guidance of a teacher and master; possibility of purposeful replenishment of the staff capital rows of the enterprise (cluster participant) by already adapted SKD managers; possibility of adaptation and employment at enterprises (cluster participants); financial support for future CDM managers during practice; the possibility of professional growth within the continuous educational process of the industry cluster at intervals from school through higher education institution to practical training at the enterprise under a special curriculum; young specialist does not need psychological and professional adaptation in employment, in solving situations in the work process; development of creativity, formation of communication skills of future SKD managers. Further research is to characterize the educational cluster system of training future managers of socio cultural activity.

Key words: socio-cultural activities, educational cluster, managers, professional training, dual training.

Л. М. Матросова

ФОРМУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКО-ШКІЛЬНИХ КЛАСТЕРІВ ЯК НАПРЯМ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Розвиток сучасного інформаційного суспільства відбувається в умовах зміни сфери освіти, виникнення нового формату взаємодії її різних рівнів, появи нових знань та вимог до фахівців у будь-якій галузі економіки. Наразі відбувається зникнення одних спеціальностей та виникнення інших. Інколи студенти можуть починати навчання за спеціальністю, що через певний час може стати неактуальною. Загальна середня освіта також знаходиться у складній ситуації, що пояснюється впливом двох основних чинників. По-перше, у сучасних умовах освіта є не тільки безпосередньо процесом навчання, але й процесом підготовки дитини до життя в суспільстві, ознаки якого через швидкі зміни складно визначити на перспективу. По-друге, у суспільстві спостерігається реформування освіти на принципах, що притаманні новій хвилі технологічної революції. Діти, які наразі є школярами, народилися у епоху розвитку новітніх цифрових технологій. Саме тому у шкільній та університетській освіті використання традиційних технологій навчання не завжди є ефективним, оскільки обсяги інформації такі, що учні та студенти в неї досить орієнтуються. У сучасних умовах вчителі та викладачі не відіграють провідної ролі у якості джерела інформації. Вони засвоюють нову роль помічника (т'ютора) учня або студента. Враховуючи нові підходи, слід трансформувати традиційну школу у навчальний заклад, що надає дитині можливість отримати навички самостійного пошуку інформації з метою її подальшого засвоєння.

У розвинених країнах світу наразі більш розповсюдженими є новітні методики навчання. Останні дослідження у сфері нейробіології та нейролінгвістики свідчать, що у процесі навчання при використанні, наприклад, лекційної форми подання матеріалу мозок людини працює лише на 5% своїх можливостей. Такий підхід слід вважати малоефективним способом навчання. Слід враховувати, що отримані у процесі навчання професійні знання застарівають протягом 3–5 років. Саме тому країни північної Європи, Канада, Австралія, Сінгапур, Південна Корея використовують технології навчання, що передбачають не лише передачу знань, але й засвоєння

способів звернення за знаннями, їх пошуку, відбіру, а саме оволодіння компетентносним підходом. Наприклад, Китай провів освітню реформу, згідно з якою дидактичну парадигму було замінено на діяльнісну. У результаті ця країна наразі є світовим лідером у сфері шкільної освіти.

За умов інформаційного суспільства головним навиком сучасного учня (студента) є вміння критично мислити з метою аналізу будь-якої ситуації та швидкого прийняття ефективних рішень у майбутньому. Проте, сучасна школа наразі не повністю забезпечує розвиток в учнів навиків критичного мислення [1]. Сучасна програма розвитку шкільної освіти повинна забезпечити підготовку учнів з урахуванням професійних потреб регіонів країни, а також формування мотивації та початкових компетенцій майбутніх фахівців ще до їх вступу до університетів.

Останнім часом з урахуванням стрімких змін у суспільстві відбувається пошук нових підходів та механізмів розвитку та вдосконалення освітньої сфери. Одним з таких напрямів є створення університетсько-шкільних кластерів (УШК). Відзначимо, що під кластером (від англ. «cluster» – «гроно, пучок, скупчення») слід розуміти організаційну форму об'єднання зусиль зацікавлених сторін (стейкхолдерів) з метою забезпечення конкурентних переваг закладів освіти.

Головна перевага створення кластерів полягає в тому, що на ринку освітніх послуг починає діяти не окремий суб'єкт, а співтовариство зацікавлених учасників. У рамках освітнього кластеру відбувається розвиток взаємодії його суб'єктів з метою вирішення проблем на основі розвитку партнерських взаємовідносин, що посилюють конкурентні переваги окремих учасників кластеру. Таким чином, університетсько-шкільний кластер є новою, інноваційною формою об'єднання зусиль загальноосвітніх організацій та інших стейкхолдерів з метою покращення процесу управління якістю шкільної та університетської освіти.

Створення та впровадження університетсько-шкільних кластерів здійснюються з метою забезпечення:

- єдиного поля освітніх цінностей, що поділяються усіма учасниками УШК;
- єдиного інформаційного простору;
- єдиних освітніх програм та технологій навчання;
- єдиних критеріїв та системи оцінки знань;
- єдиної системи професійної підготовки та підвищення кваліфікації вчителів та викладачів.

Основними напрямками діяльності УШК слід визначити наступні:

- розробка та впровадження сучасних навчальних освітніх програм на основі державних освітніх стандартів нового покоління;
- підвищення рівня професійної майстерності вчителів та адміністрації шкіл;
- організація профільного навчання у школах;
- забезпечення умов безперервності освітнього процесу при переході учнів УШК з одного рівня освіти на інший;
- виявлення та підтримка обдарованих учнів, а також розвиток їх інтелектуального потенціалу;
- створення умов для усвідомленого вибору учнями майбутньої професії та вдосконалення системи подальшого супроводу професійного самовизначення учнів.

До основних результатів успішної діяльності університетських-шкільних кластерів слід віднести наступні:

1. Удосконалення технологій навчання та проведення системного моніторингу рівня професійної компетенції вчителів та викладачів.

2. Навчання та підвищення кваліфікації вчителів з метою засвоєння ними новітніх підходів при розробці науково-методичного забезпечення навчального процесу, проведенні відкритих занять та майстер-класів із застосуванням сучасних освітніх технологій відповідно до вимог державних стандартів.

3. Удосконалення роботи спеціального сайту кластеру, а також його адаптація до особливостей інформаційно-комунікативної культури та нагальних потреб вчителів шкіл та викладачів університетів.

4. Створення єдиної віртуальної навчально-методичної бази даних університетсько-

шкільних кластерів з метою використання досвіду, накопиченого науково-педагогічним співтовариством регіону [2].

Одним із напрямів діяльності університетсько-шкільного кластеру є вдосконалення взаємодії між суб'єктами освітнього процесу та освітніми організаціями. Іншим пріоритетним напрямом освітнього кластеру є створення новітнього цифрового освітнього середовища. У рамках реалізації проекту «Цифрова школа» слід створити єдиний інформаційний портал для доступу до різних освітніх ресурсів з урахуванням можливості вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання. Важливим аспектом наразі також є створення сучасної системи електронного документообігу.

Головними завданнями забезпечення ефективної діяльності університетсько-шкільного кластеру є організація взаємодії мережі дитячих садків та шкіл, що готові до належної співпраці. Зазначена модель передбачає інтеграцію різних рівнів освіти [3].

Слід підкреслити, що практичні результати створення УШК можуть бути різними для його стейкхолдерів. Наприклад, на рівні шкіл – це: 1) отримання реальної допомоги з боку університетів з метою впровадження та використання новітніх інноваційних технологій профільного навчання та забезпечення сучасної організації навчального процесу; 2) можливість мати постійний доступ до інтелектуальних ресурсів університетів.

На рівні університетів – це: 1) виконання функцій координатора міжшкільної співпраці; 2) залучення абітурієнтів, у яких освітня культура, сформовані цінності та компетенції значною мірою співпадають з академічними; 3) покращення іміджу освітнього закладу на основі ефективної взаємодії з співтовариством батьків учнів та школами-учасницями кластеру; 4) відсутність необхідності витрачання ресурсів на адаптацію студентів упродовж перших років навчання в університеті; 5) посилення професійного авторитету університету у якості центру інноваційного освітнього кластеру та сучасного соціального інституту регіону.

На рівні органів місцевої влади – це: 1) участь у процесі організації надання освітніх послуг відповідно до вимог сучасного ринку праці; 2) покращення фінансового забезпечення та соціальних аспектів співпраці зі школами та університетами; 3) організація спільно з навчальними закладами працевлаштування випускників.

Останнім часом у науковій літературі, що висвітлює проблеми розвитку сучасного української освіти, досить часто йдеться про необхідність підвищення професійної компетенції сучасних педагогів у зв'язку з глобальними якісними змінами у сфері освіти. В першу чергу, мова йде про розвиток Інтернету та використання сучасних ІТ-технологій.

Відзначимо, що на якість української освіти суттєво впливає система підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів. Але реальні можливості для підвищення свого професійного рівня у сучасних вчителів та викладачів виникають не дуже часто. Через загальний брак педагогічних кадрів у школах та надмірне навантаження педагога не мають часу для відвідування курсів підвищення кваліфікації. На наш погляд, покращити ситуацію можна на основі реалізації спільних проектів у рамках УШК за умов використання дистанційної форми навчання шкільних вчителів за участю професорсько-викладацького складу університетів.

Наразі у суспільстві є нагальна потреба отримання ефективних бізнес-послуг та підготовки висококваліфікованого персоналу. У сучасній світовій економіці є накопичений позитивний досвід з цих напрямів. Так, наразі, у сфері надання бізнес-послуг одним із світових лідерів є кластер бізнес-послуг «Бангалора» (Індія, штат Хайдарабад). Прикладами успішно функціонуючих структур за кордоном також можна вважати шведський освітній кластер, що створено на базі Університету м. Упсала, а також кластер «Research Triangle» у штаті Північна Кароліна (США).

В Україні певна робота проводиться з метою формування у регіоні Карпати (місто Львів) кластеру з надання бізнес-послуг для більш ефективної співпраці з інноваційними кластерами країн ЄС. У Запорізькій області також відбувається процес створення інноваційно-освітнього кластеру. У рамках формування кластеру передбачається формування системи взаємодії шкіл та закладів освіти інших рівнів. Серед поставлених завдань кластеру, окрім безпосередньо розвитку

освітньої сфери, визначено покращення зв'язків між системою професійного навчання та вимогами ринку праці. З метою проведення якісних змін у сфері освіти вдосконалюється структура шкільних та дошкільних навчальних закладів, розширюється мережа ліцеїв та гімназій; покращується якість розробки навчальних програм. Вищезазначені заходи спрямовані на формування інноваційно-освітнього кластеру, що повинен стати сучасним осередком освіти в регіоні та відповідати вимогам європейських стандартів [4].

Одним з успішних прикладів створення в Україні університетсько-шкільного кластеру є ефективна діяльність Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» (місто Харків), у якому понад 25 років плідно співпрацюють різні підрозділи: ДШРР, СЕПШ, університет, факультет післядипломної освіти та інші структури. На наш погляд, цей перевірений часом практичний досвід слід вивчати та розповсюджувати у освітній сфері України. Слід погодитись з думкою ректора ХГУ «НУА», доктора історичних наук, професора К.В. Астахової, яка зазначає: «современные технологии вынуждают общество обращать внимание на качество человеческого капитала в целом, на уровень образования значительных масс людей, а не отдельных групп. Только в этом случае высшее образование может решать задачи, стоящие перед ним сегодня» [5, с. 12].

Отже, формування університетсько-шкільних кластерів є актуальним напрямом розвитку сфери освіти, що забезпечує підвищення якості навчання у школах та університетах, покращення рівня професійної майстерності вчителів шкіл та викладачів університетів, що позитивно впливає на рівень підготовки фахівців та зростання конкурентоспроможності економіки України.

Список бібліографічних посилань

1. Любомирская Н. Ошибки – важный эволюционный фактор. URL: <http://www.hse> (дата звернення 04.12.2019).
2. Володина Г.Е., Оболонская А.В., Ратти Т.А. ВШЭ. Пермский университетско-школьный кластер. URL: <http://www.iddosug.net> (дата обращения 09.12.2019).
3. Концепция развития городской системы образования представлена на семинаре в Нижнем Новгороде. URL: <http://www.vremya> (дата обращения 13.12.2019)
4. Українські кластери. URL: <http://www.ucluster.org> (дата звернення: 17.12.2019).
5. Астахова Е.В. Простые решения сложных задач как причина неустойчивости системы образования. *Образовательные риски : суть и подходы к решению*: материалы XVI Междунар. науч.–практ. конф. Харьков, 15 февр. 2018 г. Харьков: Изд-во НУА, 2018. С.10–13.

References

1. Ljubomirskaya, N. *Oschibki – vazhnyj evolutzionnij faktor*. [online]. Available at: <http://www.hse> [Accessed 04 Dez. 2019].
2. Volodina, G.E., Obolonskaya, A.V. and Ratti, T.A. *VSchE. Permskiyi universitetsko-shkolniyy klaster*. [online]. Available at: <http://www.iddosug.net> [Accessed 09 Dez. 2019].
3. *Konzeptiya razvitiya gorodskoj sistemu obrazovaniya predstavlena na seminare v Nizhnem Novgorode*. Available at: <http://www.vremya> [Accessed 13 Dez. 2019].
- Ukrainski klasteru* [online]. Available at: <http://www.ucluster.org> [Accessed 17 Dez. 2019].
4. Astahova, E. V. (2018). *Prostue rescheniya slozhnuh zadach kak prichina neystojchivosti sistemu obrazovaniya*. In: *Obrazovatelnye riski: syt' i podhodu k rescheniyu*. Kharkov: Izd-vo NYA, pp. 10–13.

Liudmila Matrosova

FORMING UNIVERSITY-SCHOOL CLUSTERS AS A WAY OF IMPROVING THE MODERN EDUCATION QUALITY

Abstract

The main characteristics of the evolution of the modern educational sphere have been considered. The necessity to change the role and functions of the teacher under the circumstances of the modern information

society has been stressed. The importance of learning the skills of critical thinking by modern pupils has been emphasized. The necessity to implement new forms of interaction between educational organizations has been underlined. The main tasks and directions of the activities of the university-school clusters in Ukraine have been specified. The main practical results of creating clusters in the educational sphere, as well as the main successful experience of forming such clusters abroad, have been described.

Key words: educational sphere, information society, university-school cluster, competitiveness, innovative technology of learning, competence, business service, labour market.

К. А. Метешкин, О. И. Морозова

ПРОБЛЕМЫ КЛАСТЕРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Наблюдая за развитием и состоянием образовательной системы Украины, можно утверждать, что образование в настоящее время находится в глубоком кризисе. Многие ученые считают, что существует тесная причинно-следственная связь между объективными и субъективными факторами, влияющими на эффективность функционирования образовательной системы, как в целом, так и на ее отдельные элементы. Выделим из множества факторов два, на наш взгляд, наиболее весомых. Во-первых, это отсутствие образовательного кодекса, в котором образовательные законы были бы тесно и логично связаны между собой. К сожалению, отдельные законы об образовании имеют слабую связь между собой и основным законом об образовании. Напомним, что только законы определяют связь и нормы между элементами образовательной системы. Кроме того, именно связи и отношения играют важную роль в вопросах кластеризации образовательных систем. Во-вторых, влияние на образовательные системы технологической и информационной сингулярности, определение которых приведены в Singularity hypotheses [1, с. 1–2] и Информационная сингулярность [2] соответственно.

Суть информационной сингулярности заключается в том, что количество информации, полученной за единицу времени, превышает время необходимое для ее обработки в информационных системах. В нашем случае, очевидно, можно говорить о когнитивной сингулярности, так как наступает момент, когда человек не в состоянии осмыслить (познать) информацию, которая ему необходима для освоения той или иной специальности. Кроме того, у научно-педагогических работников возникает дефицит времени на оформление бумажной документации в виде учебных планов, программ, методических разработок и т. д.

Известно, что проблема возникает в случае возникновения противоречий между позитивной и негативной сторонами процесса или явления. Кризисные явления в системе образования Украины свидетельствуют о том, что, с одной стороны (позитивной), разрабатываются подходы, технологии, методы и модели, которые направлены на модернизацию образования, а с другой стороны (негативной), явно наблюдается снижение качества обучения в общеобразовательных учреждениях, снижается эффективность функционирования вузов и в целом кадрового потенциала.

Данную проблему можно назвать комплексной, так как образовательная система является государствообразующей, в той или иной мере связанной с другими государственными системами (экономической, социальной, политической и др.).

Решение обозначенной проблемы идет по нескольким направлениям. Одним из них является гуманитарное направление. В его основе лежат исследования всемирно известных педагогов, в частности тех, которые признаны ЮНЕСКО выдающимися педагогами XX столетия: Мария Монтессори (Италия), Джон Дьюи (США), Георг Кершентейнер (Германия), Антон Макаренко (СССР).

Второе важное направление, появившееся с развитием вычислительной техники и ее

внедрением в учебные процессы университетов, – это программированное обучение, которое впоследствии трансформировалось в теоретические основы автоматизированного управления высшими учебными заведениями.

Выделим и третье направление, связанное с созданием интеллектуальных обучающих систем и систем с интегрированным интеллектом, используемых в управлении учебным процессом [3, с. 12; 4, с. 102; 5, с. 42].

Большинство ученых, работающих в рамках первого направления, предлагает простой заменой методики обучения на технологии обучения решить проблему повышения эффективности образовательных процессов. К сожалению, такой путь не дает позитивного результата.

Развитие второго и третьего направлений привело к созданию систем поддержки образовательных процессов, осуществляемых университетскими кафедрами, которые демонстрируют новые свойства и возможности кафедр и учреждения высшего образования в целом [6]. В частности, с использованием интеллектуальных информационных технологий возможна реализация дуального образования, которая хорошо себя зарекомендовала в Германии и признана на законодательном уровне [7].

Обеспечение эффективного взаимодействия образовательных систем между собой и предприятий и есть основной целью кластеризации образовательных систем. Очевидно, что кластеризация не исключает процессов интеграции, и на наш взгляд, именно интеграция элементов образовательных и производственных систем обеспечивает создание устойчивых образовательных кластеров. Представим на обобщенной схеме кластер, состоящий из двух дуальных систем первого и второго рода (см. рис. 1).

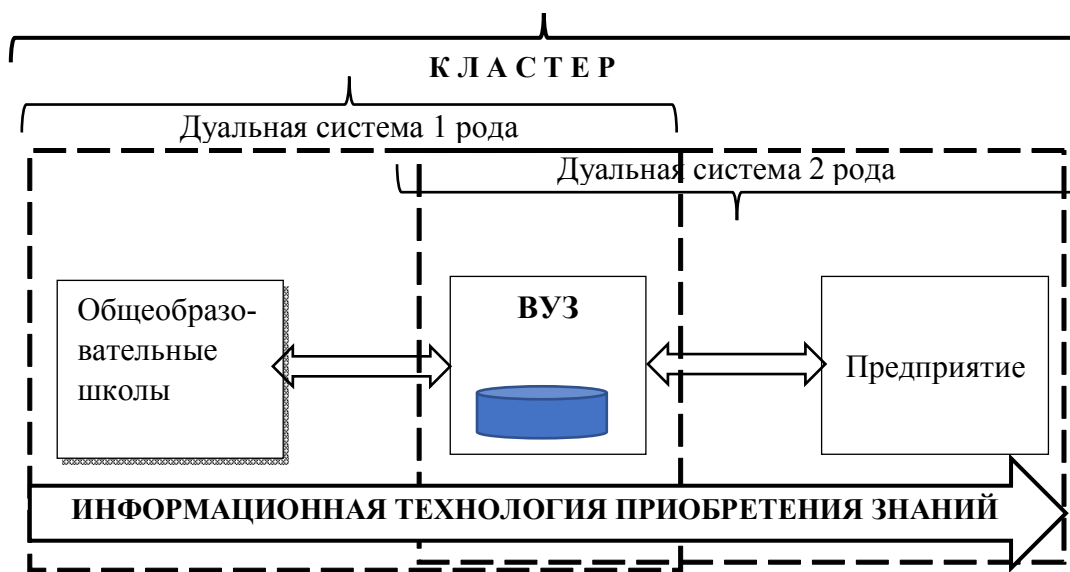


Рис. 1. Обобщенная система образовательного кластера

На данном рисунке показан кластер, состоящий из двух дуальных систем «школа – вуз» и «вуз – предприятие», в котором реализуется информационная технология приобретения знаний и компетенций.

На базе кафедры земельного администрирования и геоинформационных систем Харьковского национального университета городского хозяйства имени А. Н. Бекетова создана система поддержки образовательных процессов, на основе которой сделана попытка реализовать принципы дуализма в образовании, а также идею кластеризации на уровне кафедры.

Отдельные элементы дуальной системы первого рода реализованы в системе поддержки образовательных процессов кафедры в виде тематических классов, например, географии, где

на соответствующей web-странице размещается информация, касающаяся профиля подготовки бакалавров по специальности (см. рис. 2). Кроме того, школьникам предлагается принять участие в викторине по географии (см. рис. 3).



Рис. 2. Фрагмент web-странице, обеспечивающий связь «школа – вуз»

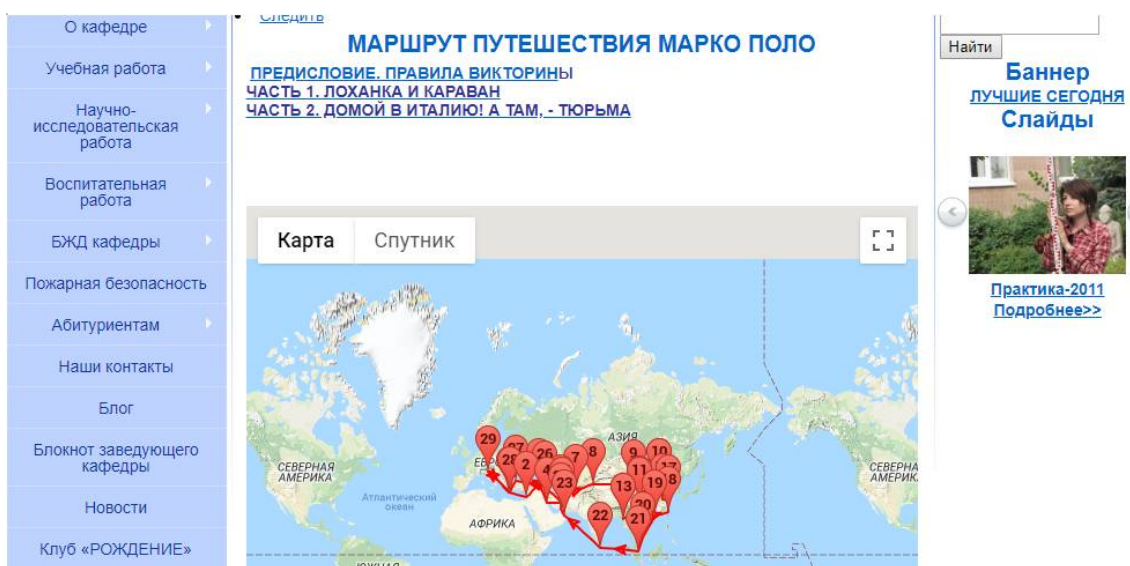


Рис. 3. Фрагмент web-страницы викторины «Путешествие Марко Поло»

Элементы дуальной системы второго рода в системе поддержки образовательных процессов кафедры реализованы на странице «Продукт нашей работы» (см. рис. 4).

На этой странице размещается таблица со списками учебных групп. Фамилии студентов в каждой группе выделены разным цветом: отличники – красным; «хорошисты» – синим; студенты, имеющие в среднем за курс удовлетворительные оценки, – зеленым.

Постоянное сопровождение таким образом рейтинга студентов в течении 4-х и 5-и лет предоставляет возможность работодателям отобрать того выпускника, который имел хорошие и отличные оценки, или же того, который из года в год улучшал свою успеваемость.

Исследование проблем кластеризации образовательных систем приводит к выводам о том, что при создании кластеров необходимо учитывать иерархию интеграционных процессов и соответствующих технологий, их обеспечивающих. Например, в работе «Системний підхід

Клуб «РОЖДЕНИЕ»	2-й курс	3-й курс	4-й курс	5-й курс	Примечание	<p style="text-align: center;">Новости</p> <p>[Edit view]</p> <p>ГЕРОИ НАШЕГО ВРЕМЕНИ</p> <p>22.11.19</p> <p>ВНИМАНИЕ!!! Доцент нашей кафедры Радзинская Юлия Борисовна покорила Болгарию. В рамках Международного конкурса мостостроителей, группа студентов, которую она возглавляла заняла почетное 2-е место. С</p>
Студенческий журнал «ГРАВИТАЦИЯ»	Бугайчук Єлизавета Сергіївна	Бугайчук Єлизавета Сергіївна	Бугайчук Єлизавета Сергіївна	Бугайчук Єлизавета Сергіївна		
Школа <-> ВУЗ	Вичужаніна Анастасія Ігорівна	Вичужаніна Анастасія Ігорівна	Вичужаніна Анастасія Ігорівна	Вичужаніна Анастасія Ігорівна		
Продукт нашей работы (знание, умения, навыки)	Гавриленко Анна Андріївна	Гавриленко Анна Андріївна	Гавриленко Анна Андріївна	Гавриленко Анна Андріївна		
Школа юного геоинформатика и управленца недвижимостью	Дяхо Тетяна Юріївна	Дяхо Тетяна Юріївна	Дяхо Тетяна Юріївна	Дяхо Тетяна Юріївна		
Наши партнеры	Дзюба Микита Сергійович	Дзюба Микита Сергійович	Дзюба Микита Сергійович	Дзюба Микита Сергійович		
Авторы, редакционная коллегия	Дідовіч Орна Олександрівна	Дідовіч Орна Олександрівна	Дідовіч Орна Олександрівна	Дідовіч Орна Олександрівна		
	Карпенко Костянтин Євгенійович	Карпенко Костянтин Євгенійович	Карпенко Костянтин Євгенійович	Карпенко Костянтин Євгенійович		
	Карпенко Діана Вікторівна	Карпенко Діана Вікторівна	Карпенко Діана Вікторівна	Карпенко Діана Вікторівна		
	Клочан Богдан Олегович	Клочан Богдан Олегович	Клочан Богдан Олегович	Клочан Богдан Олегович		

Рис. 4. Фрагмент web-страницы «Продукт нашей работы»

до дослідження інтеграційних процесів у вищій освіті України» [8, с. 12–28] кластеризацію можна розглядати як ієрархію інтеграційних технологій від інтеграції навчального матеріалу до інтеграції навчальних дисциплін і окремих спеціальностей. В цій роботі така технологія називається «мультиплексною», заснованою на створенні кластерів навчальних дисциплін. Іншими словами, – кластерів спеціальностей, складених з моделей професійних знань викладачів. Така технологія в даний час створюється на кафедрі земельного адміністрування та геоінформаційних систем Харківського національного університету міського господарства імені А. Н. Бекетова і в системі підтримки освітніх процесів кафедри буде представлена у вигляді платформи моделей професійних знань викладачів [9, с. 74–81].

Таким чином, дослідження по створенню реальних освітніх кластерів показує, що найбільш ефективним напрямком модернізації освіти є шлях використання для цих цілей інтелектуальних інформаційних технологій на основі моделювання професійних знань.

Список библиографических ссылок

1. Singularity hypotheses: A Scientific and Philosophical Assessment. Dordrecht : Springer, 2012. – P. 1–2.
2. Шаповалов А.А. Информационная сингулярность. URL: <https://scientifically.info/blog/2011-12-19-2>.
3. Петрушин В.А. Экспертно-обучающие системы. Киев: Наук. думка, 1992. 196 с.
4. Метешкин К. А. Кибернетическая педагогика: теоретические основы управления образованием на базе интегрированного интеллекта: моногр. Харьков: Междунар. Славян. ун-т, 2004. 400 с.
5. Чухрай А. Г. Методология обучения алгоритмам: моногр. Харьков: ХАИ, 2017. 336 с.
6. Кафедра геоинформационных систем, оценки земли и недвижимости. URL: <http://www.kaf-gis.kh.ua/home>.
7. Дуальна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita>.
8. Шинкарук В., Раковський Х., Метешкін К. Системний підхід до дослідження інтеграційних процесів у вищій освіті України. *Вища школа*. 2008. № 9. С. 12–28.
9. Метешкин К. А., Морозова О. И. Концепция построения и использования цифровой платформы знаний по специальности. *Радиоелектронні і комп'ютерні системи*. 2019. № 1 (89). С. 74–81.

References

1. Singularity hypotheses: A Scientific and Philosophical Assessment (2012). Dordrecht : Springer, pp. 1–2.
2. Шаповалов, А.А. (2011). *Информационная сингулярность*. [online] Available at: <https://scientifically.info/blog/2011-12-19-2> [Accessed 08 Jan. 2020].

3. Петрушин, В. А. (1992). *Экспертно-обучающие системы*. Киев: Наук. думка, 196 с.
4. Метешкин, К. А. (2004). *Кибернетическая педагогика: теоретические основы управления образованием на базе интегрированного интеллекта*. Харьков: Междунар. Славян. ун-т, 400 с.
5. Чухрай, А. Г. (2017). *Методология обучения алгоритмам*. Харьков: ХАИ, 336 с.
6. *Кафедра геоинформационных систем, оценки земли и недвижимости*. [online] Available at: <http://www.kaf-gis.kh.ua/home> [Accessed 08 Jan. 2020].
7. *Дуальна освіта*. [online] МОН України. Україна, Київ. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita>. [Accessed 08 Jan. 2020].
8. Шинкарук, В., Раковський, Х., Метешкін, К. (2008). Системний підхід до дослідження інтеграційних процесів у вищій освіті України. *Вища школа*, 9, с. 12–28.
9. Метешкин, К. А., Морозова, О. И. (2019). Концепция построения и использования цифровой платформы знаний по специальности. *Радиоелектронні і комп'ютерні системи*, 1 (89), с. 74–81.

Kostiantyn Meteshkin, Olga Morozova

PROBLEMS OF CLUSTERING EDUCATIONAL SYSTEMS AND WAYS OF THEIR SOLUTIONS

Abstract

The main goal of clustering educational systems is ensuring effective interaction of educational systems and enterprises. Obviously, clustering does not exclude the concept of “integration”, and it is the integration of elements of educational and production systems that ensures development of sustainable educational clusters. Certain elements of the dual system of the first kind are implemented in the support system of the educational processes provided by the department in the form of thematic classes, for example, geography, where the information on the profile of undergraduate training in the specialty is placed on the corresponding web page. Elements of the dual system of the second kind in the support system of educational processes of the department are implemented on the page “Product of our work” of the developed web-site. The study of the clustering problems of educational systems shows that it is necessary to take into account the hierarchy of integration processes and the corresponding technologies that support the created clusters.

Key words: clustering, educational systems, dual systems, technological singularity, informational singularity.

Л. В. Михайлова

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ: ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ

Социальное партнерство в любой сфере жизни общества основано на добровольном взаимодействии и взаимовыгодном сотрудничестве, которое направлено на достижение общих социальных целей. Социальное партнерство в сфере образования имеет в своей основе ту же идею.

Рассматривая понятие социального партнерства в сфере образования, мы в первую очередь имеем в виду следующие виды взаимодействия: «преподаватель-студент» и «студент-образовательное учреждение». Принципы взаимодействия сторон включают такие уровни взаимодействия, как:

- взаимное уважение;
- ответственность;
- равноправие;
- заинтересованность в результатах совместной деятельности;

- добровольность принятия на себя обязательств;
- свобода обсуждения ключевых вопросов.

Для каждого образовательного учреждения главной задачей для установления социального партнерства является: повышение качества и эффективности образовательного процесса или, другими словами, – улучшение тех показателей, ради которых и были созданы вышеуказанные организации.

На каждом из уровней образовательного процесса социальное партнерство в сфере образования призвано решать определенные задачи. Так, для дошкольного образования – это задачи адаптации ребенка в коллективе. Школа дает ученику базовые знания, необходимые для дальнейшего профессионального обучения, развивает кругозор, помогает в профориентации. Учреждение высшего образования готовит будущих специалистов, дает подготовку для получения профессии, создает основу для профессионального роста. Между этими уровнями осуществляется тесное взаимодействие, благодаря которому и реализуется целенаправленный переход обучающихся от одного уровня к другому. Кроме того, учебные заведения профессионального образования, также как и университеты, институты, академии, заинтересованы в дальнейшем трудоустройстве своих выпускников [1, с. 293].

В современных условиях большую роль играют партнерские взаимоотношения между школой, учреждениями профессионального и высшего образования, с одной стороны, и государством и работодателем – с другой.

Такое партнерство на данном этапе должно быть в высокой степени мобильным и ориентированным на быстрое и, главное, своевременное решение текущих задач. В первую очередь, речь идет о следующем:

- изменение требований к уровню знаний для оптимизации качества подготовки специалистов, что позволит им быть конкурентоспособными на рынке труда;
- переориентация на подготовку специалистов более востребованных профессий;
- развитие таких моральных и деловых качеств, которые помогут будущему специалисту стать востребованным на современном рынке труда (стрессоустойчивость, способность быстро принимать решения, ответственность за принимаемые решения, добросовестность и т. п.).

Данные задачи ставят вопросы и перед преподавательским составом современного образовательного учреждения. В первую очередь, это способность и желание меняться, идти в ногу со временем, постоянно работать над собой и повышать свой профессиональный уровень. Для значительной части педагогических работников это, несомненно, весьма непростая задача, принимая во внимание экономические условия. Следовательно, одной из важнейших задач, как государства, так и руководства образовательного учреждения, является создание условий, способствующих повышению мотивации преподавателей. На наш взгляд, экономический фактор далеко не всегда является решающим в этом вопросе.

Среди форм социального партнерства внутри образовательного учреждения можно выделить следующие:

- взаимодействие с родителями (на современном этапе приходится констатировать тот факт, что обучающиеся становятся все более инфантильными, поэтому роль взаимодействия с семьей значительно возрастает);
- проведение внеаудиторной работы (концерты, праздники, спектакли и т. д.);
- проведение «Дни открытых дверей» [2, с. 74].

Разумное сочетание учебного процесса и внеаудиторной работы оказывает положительное влияние на взаимодействие внутри образовательного учреждения.

Партнерство никогда не ограничивается внутренними процессами, имеющими место в учебном заведении. Проведение мероприятий вне учебного заведения представляется весьма важным для развития социального партнерства в сфере образования (предметные олимпиады, региональные и областные конкурсы научных работ и т. д.).

Первостепенную роль в создании гибкой образовательной системы играет государство.

На государственном уровне содействие реализации социального партнерства может проявляться в следующих формах:

- разработка учебных программ и требований к будущим специалистам и педагогическим работникам;
- мониторинг рынка труда;
- переподготовка специалистов;
- организация стажировок для педагогических работников и учащихся;
- создание совместных консультационных органов;
- государственные дотации и налоговые льготы для предприятий, участвующих в процессе подготовки специалистов.

На основании результатов исследований, проведенных западноевропейскими специалистами, выделяются следующие ключевые факторы, от которых зависит стабильность и социальная эффективность системы партнерства в сфере образования:

- 1) степень свободы образовательного учреждения (прежде всего, в области составления и реализации учебных планов);
- 2) свобода выбора участников системы социального партнерства;
- 3) разнообразие и дифференциация образовательных учреждений (что является важным стимулом для совершенствования их деятельности);
- 4) способность образовательных учреждений к выработке собственной политики [3, с. 110].

Подводя итог, считаем необходимым отметить, что наиболее эффективными для реализации социального партнерства в сфере образования признаны национальные модели Нидерландов, Германии, Дании и Великобритании [4, с. 70]. Представляется целесообразным обращение к опыту этих стран для построения отечественной модели социального партнерства.

Список библиографических ссылок

1. Осипов А. М., Карстанье П., Тумалев В. В., Зарубин В. Г. Социальное партнерство в сфере образования. *Социально-экономическое положение России в новых геополитических и финансово-экономических условиях: реалии и перспективы развития*: сборник научных статей/ под общ. редакцией проф. В. В. Тумалева. СПб.: НОУ ВПО Институт бизнеса и права, 2008. Вып. 5. С. 291–295.
2. Осипов А. М., Карстанье П. Социальное партнерство в образовании. *Образование и общество*. 2008. №1. С. 71–76.
3. Осипов А. М., Карстанье П., Тумалев В. В., Зарубин В. Г. О социальном партнерстве в сфере образования. *Социологические исследования*. 2008. № 11. С. 108–115.
4. Winterton J. Social dialogue and vocational training in Europe: Are we witnessing the emergence of a European model? *Journal of European Industrial Training*. 2006. No 30(1). P. 65–76.

References

1. Osipov, A. M., Karstanye, P., Tumalev, V. V., Zarubin, V. G. (2008). Social'noe partnerstvo v sfere obrazovaniya. In: *Social'no-jekonomicheskoe polozhenie Rossii v novyh geopoliticheskikh i finansovo-jekonomicheskikh uslovijah: realii i perspektivy razvitija*. SPb.: NOU VPO Institut biznesa i prava, 5, pp. 291–295.
2. Osipov, A. M., Karstanye, P. (2008). Social'noe partnerstvo v obrazovanii. *Obrazovanie i obshhestvo*, 1, pp. 71–76.
3. Osipov, A. M., Karstanye, P., Tumalev, V. V., Zarubin, V. G. (2008). O social'nom partnerstve v sfere obrazovaniya. *Sociologicheskie issledovanija*, 11, pp. 108–115.
4. Winterton, J. (2006). Social dialogue and vocational training in Europe: Are we witnessing the emergence of a European model? *Journal of European Industrial Training*, 30(1), pp. 65–76.

SOCIAL PARTNERSHIP IN THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM OF UKRAINE: PROBLEMS AND TASKS

Abstract

Social partnership is based on mutual co-operation that is aimed at achieving certain goals. The principles of interaction are the following: mutual respect, responsibility, equality of participants, freedom of discussion. One of the main tasks of any educational institution is equality of educational conditions for everyone. Social partnership in educational sphere is supposed to solve different problems on each level of the educational process. The partnership between school and university is extremely important and must be aimed at making changes to the academic requirements as to the level of graduates' competencies, taking into account the demands of modern labour market. One of the main tasks of the state and the university is working out motivating conditions for a modern teacher. A reasonable combination of the educational process and extracurricular activities has a positive influence on the social partnership in an educational institution. According to the recent research, the most effective models of social partnership in educational sphere are found in the Netherlands, Germany, Denmark, Finland, and Great Britain.

Keywords: social partnership, education, social integration in the present.

Н. С. Молодчая, А. А. Хильковская

ИНТЕГРИРОВАННАЯ КАФЕДРА КАК КЛЮЧЕВАЯ СТРУКТУРА КОМПЛЕКСА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**(на опыте общеакадемической кафедры иностранных языков Харьковского
гуманитарного университета «Народная украинская академия»)**

Одной из стратегических задач модернизации системы современного образования является создание и развитие комплексов, обеспечивающих всех членов общества (от «3+» до «80+») возможностями для непрерывного обучения и развития.

Эта задача реализуется на протяжении уже почти 30 лет в рамках учебного комплекса Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия» (далее ХГУ «НУА»). Участникам академического сообщества предоставляются все возможные уровни подготовки: от дошкольного обучения до PhD программ и полной профессиональной переквалификации. Комплекс стабильно функционирует, опираясь на систему сквозных структур, которыми являются интегрированные кафедры, являющиеся ключевой составляющей комплекса непрерывного образования. Члены каждой кафедры обеспечивают подготовку по соответствующим дисциплинам на всех уровнях обучения в соответствии с единой интегрированной программой, гарантируя высокое качество содержания программ обучения и преемственность этой подготовки на любой ступени комплекса [1, с. 7–18].

Общеакадемическая кафедра иностранных языков, включающая секцию английского языка для неспециальных факультетов и секцию иностранных языков специализированной экономико-правовой школы (далее СЭПШ), является интегрированной кафедрой, обеспечивающей непрерывную подготовку по иностранному языку внутри образовательного комплекса школа–вуз. Отвечая требованиям времени, кафедра внедряет новые, прогрессивные формы учебной и внеучебной работы, используя современные образовательные технологии.

Преемственность и высокое качество подготовки по иностранному языку обеспечивают ряд принципиальных позиций, к которым относятся: разработанная коллективом двух секций кафедры интегрированная программа по английскому языку (СЭПШ–ВУЗ), нацеленная на реализацию определенных целей и задач в рамках каждой ступени обучения английскому языку: «школьный курс» – формирование у учащихся языковой, речевой, социокультурной и

стратегической компетенций, необходимых и достаточных для продолжения обучения в вузе; «университетский курс» – комплексное развитие профессионально-коммуникативной, аналитической, социокультурной и общекультурной компетенций студентов.

Следует отметить, что интегрированная программа изучения английского языка в ХГУ «НУА», действующая с 2006 года (и обновленная в 2012), предусматривает изучение английского языка по аутентичным учебным пособиям, что позволяет учебному заведению интегрироваться в международный контекст, в международно признанную систему уровней владения языком (European Framework of References) и соотносить достижения своих студентов с перечнем компетенций, умений и навыков, соответствующих каждому уровню. Впоследствии Международная система уровней владения иностранным языком была взята за основу требований МОН к выпускникам учебных заведений разного уровня, таким образом, курс на интеграцию в общеевропейский контекст, взятый академией гораздо раньше, чем в эту сторону повернулось государство, был верным и перспективным решением.

Подготовку на всех уровнях обучения английскому языку осуществляет научно-педагогический коллектив с высочайшей квалификацией, отвечающий всем требованиям МОН Украины. В рамках учебной, научно-исследовательской, научно-методической, воспитательной деятельности в вузе и структурах последиplomного образования обеспечивают высокий уровень преподавания доцент Л. А. Артеменко – первая заведующая кафедрой (1995–2013), профессор, д.ф.н. Е. В. Тарасова – заведующая кафедрой (2013–2015), выпускницы ХГУ «НУА» – доцент, к.ф.н. Н.С. Молодчая (заведующая кафедрой 2015–2017), доцент, к.ф.н. Т.В. Валюкевич, доцент А.А. Хильковская (заведующая кафедрой с 2017), имеющие большой опыт работы. Успешную подготовку по иностранному языку в СЭПШ осуществляют специалисты высшей категории, учителя-методисты, занимающие административные должности в образовательном комплексе Зобова Г.Н., Батманова С.М., Диденко Ю.А., Цыганок О.И., Тарасова О.В. и многие другие.

Основными принципами подготовки по иностранному языку являются обучение в группах соответствующего уровня; использование самых современных аутентичных материалов и дополнительных оригинальных учебных пособий авторства преподавателей кафедры; коммуникативно-деятельностный подход к изучению иностранных языков, позволяющий овладеть английским языком, как вторым языком общения.

Среди передовых и позитивно зарекомендовавших себя практик кафедры, способствующих скорейшему овладению студентами английским языком, отметим следующие: академическая и профессиональная мобильность студентов в рамках программы Erasmus+, участие студентов в лидерских школах, летних профессионально-ориентированных практиках в Германии, США, Турции, Албании и т.д., волонтерство в лагерях Европы; «Интенсив» – неделя занятий по английскому языку, в рамках которой разнообразные формы аудиторной работы сочетаются с экскурсионными и проектными мероприятиями; участие в различных конкурсах и конференциях с докладами на английском языке, работа Английского клуба, который координируются преподавателями кафедры; индивидуальные траектории обучения для студентов с особыми потребностями; дистанционные курсы, позволяющие студентам одновременно работать и учиться.

В настоящий момент кафедра тесно сотрудничает с компанией Пирсон-Динтернал (Pearson Dinternal), предоставляющей образовательно-методические услуги, и активно внедряет технологию MyEnglishLab, интерактивную онлайн платформу, эффективно дополняющую любой учебный курс издательства Pearson, обеспечивая студентам доступ к обширной базе интерактивных заданий для самостоятельной работы.

Создание интегрированной кафедры не является простой задачей даже с точки зрения организационной: членами одного структурного подразделения становятся сотрудники, деятельность которых регулируется разными законами (о высшей школе и о среднем образовании), рабочее время которых учитывается принципиально по-разному, которые

подчиняются абсолютно различным требованиям к повышению своей квалификации, к ведению документации, к отчетности. Однако самым серьезным барьером на этом пути оказываются не организационные трудности, которые могут быть, действительно, существенными, а трудности, относящиеся к управлению самой интегрированной структурой, к коммуникации внутри этой структуры, достижение такого качества управления и коммуникации, которое обеспечивало бы ее эффективное функционирование.

Чтобы разобраться в природе этих трудностей, обратимся к традиционному определению кафедры в структуре университета. Исторически понятие кафедры связывалось не столько с административным подразделением, сколько с должностью профессора, своей квалификацией, результатами исследований и научным именем, обеспечивающего репутацию «своей» научной школы и качество лекционных и практических курсов в рамках научной отрасли [2]. Современные университеты тоже стремятся к тому, чтобы кафедры возглавляли люди с научным именем и экспертизой, позволяющей адекватно оценить содержание курсов и качество подготовки, обеспечиваемых кафедрой. Если кафедра является интегрированной и в ее состав входят учителя, работающие в младшей и средней школе, они зачастую чувствуют себя сотрудниками более «низкого ранга», низшим звеном в незримой иерархии, высшую ступень которой занимает профессор или доктор наук. Это может происходить даже в том случае, если учителя достигли наивысших уровней квалификации в системе среднего образования. А если даже часть сотрудников подразделения считает свой труд или свои достижения недооцененными, не ощущает свой вклад в общее дело столь же важным, как вклад своих коллег по кафедре, интеграция рискует остаться формальной.

С другой стороны, преподаватели, поддерживающие высокую ценность своего лекционного или практического курса собственными научными исследованиями в определенной области, бывают невнимательны к инновационным методикам преподавания, не успевают заметить или не придают значения тому, насколько быстро развивается научная мысль в сфере эффективных методик преподавания их дисциплины. В открытом информационном обществе это часто успевают заметить обучающиеся у них студенты, что может стать причиной неудовлетворенности выбранным университетом.

С учетом невозможности изменения на данном этапе номенклатурных критериев, определяемых МОН Украины, преодоление «кризисов» внутри коллектива интегрированной кафедры видится, прежде всего, в совершенствовании этики преподавателей и понимании того, что кафедра в современном университете (особенно интегрированная кафедра) – это «сообщество комплементарных ученых, преобразующих научные достижения в передовые учебные курсы, пособия, лекции. Носитель образовательной культуры института» [2]. В ней одинаково важны и авторы научных достижений, и носители передовых методик, учебные пособия для малышей обладают не меньшей ценностью, чем докторские диссертации. И то, и другое совершенно необходимо на определенной ступени комплекса непрерывного образования.

Чтобы сбалансировать все основные направления деятельности интегрированной кафедры, заведующему подразделением необходимо быть эффективным менеджером, который обеспечивает эффективную реализацию сразу нескольких проектов, вовлекая в каждый проект тех, кто может наилучшим образом реализоваться в нем. Как менеджер проектов заведующий должен быть способен оценить, чего не хватает членам кафедры для успешной реализации проекта, каких компетенций, в какой методической или материальной поддержке со стороны вуза они нуждаются. И, если проблема действительно существует, именно заведующий должен инициировать и организовать необходимое повышение квалификации, методическую помощь, поиск учебных материалов, возможную форму оплаты труда и т.д. Именно заведующий должен инициировать и продвигать изменения на уровне вуза, которые помогут кафедре успешно реализовывать каждый из ее «проектов».

Важнейшей задачей заведующего является выстраивание такой системы коммуникации

и взаимодействия внутри интегрированного подразделения, в которой каждый участник получал бы доступ к более широкому кругу информации о функционировании и развитии каждой ступени образовательного комплекса без неоправданного расширения его должностных обязанностей вследствие этой интеграции. Одним из вариантов может быть функционирование нескольких секций внутри интегрированной кафедры, что позволяет решать повседневные задачи в кругу причастных и наиболее заинтересованных лиц, уделять проблемам ровно столько времени, сколько требуется для их полноценного решения, но с обязательным вынесением вопроса на заседание кафедры, где есть возможность услышать аргументы и критические замечания всех коллег.

Необходимо также последовательное проведение совместных семинаров и тренингов с целью совершенствования педагогических компетенций, заседаний кафедры для ознакомления с научно-исследовательской и методической деятельностью секций и опубликованными работами сотрудников кафедры, взаимное рецензирование работ коллег по кафедре.

Создание при интегрированных кафедрах научно-исследовательских микрогрупп, объединяющих преподавателей школы и вуза, т.н. лабораторий по исследованию конкретных направлений, где творческий дух энтузиастов сочетается с опытом экспертов для реализации поставленных задач, позволит более эффективно развивать потенциал педагогического коллектива, а также студентов, показывающих заинтересованность в научном творчестве. Результаты предметно-экспериментальной деятельности творческих лабораторий сформируют новые учебные курсы и станут основанием для международного сотрудничества. Примером такой практики может служить начинающая свою деятельность Лаборатория исследования академического дискурса (Academic discourse laboratory (ADL)) [3].

Список библиографических ссылок

1. Вузовская кафедра. Особенности функционирования в условиях модернизации образования: моногр./Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Астаховой. 2015. Харьков: Изд-во НУА, 2015. 182 с.
2. Прокопенко С. А. Современный университет: от явления к сущности. *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2016. Т.21, №1. С.72.
3. Academic discourse laboratory. URL: <https://sites.google.com/view/academicdiscourselab>
4. Molodcha N., Zobova G., Okhotska T., Rudakova J. et al. 25 years of Foreign Language Teaching at Kharkov University of Humanities «People's Ukrainian Academy» Specialized Economics and Law School: integrating traditions and innovations/executive ed. Yelena Tarasova ; chief ed. Natalia Molodcha ; People's Ukrainian Academy, the Chair of foreign languages. Kharkov: PUA, 2017. 76 p.

References

1. Astakhova, E.V. (2015). *Vuzovskaya kafedra. Osobennosti funktsyonirovaniya v usloviyah modernizatsii obrazovaniya* [University department. Functioning under modernization of education]. Harkov: Izd-vo Nua, 182p.
2. Prokopenko, S. A. (2016). *Sovremennyy universitet: ot yavleniya k sushchnosti* [Modern University: from Appearance to Essence]. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom*, vol. 21, 1, pp.72.
3. *Academic discourse laboratory*. [online]. Available at: <https://sites.google.com/view/academicdiscourselab> [Accessed 08 Jan. 2020].
4. Molodcha N., Zobova G., Okhotska T., Rudakova J. end al. (2017). *25 years of Foreign Language Teaching at Kharkov University of Humanities «People's Ukrainian Academy» Specialized Economics and Law School: integrating traditions and innovations*. Kharkov: PUA, 76 p.

Natalia Molodcha, Asia Khilkovska

THE INTEGRATED DEPARTMENT AS A KEY STRUCTURE IN A CONTINUING EDUCATION COMPLEX

(based on the experience of Kharkov Humanitarian University “People’s Ukrainian Academy” Foreign Languages department)

Abstract

The article deals with the issue of the integrated department functioning on the example of Foreign Languages department in People’s Ukrainian Academy.

The author emphasizes a key role of the integrated department in ensuring continuity of the education, its quality and consistence of teaching approaches on all levels of an education complex. Successful teaching methods and scientific practices carried out by the staff of the department are presented. Reviewing major problems, the department faces in its everyday functioning, the author makes the conclusion that organizational issues, no matter how serious they may be, are not the hardest. According to the author, administrative and communication issues within the structure are the most significant. The paper highlights the necessity to ensure the level of management and communication high enough to guarantee efficient functioning of the department. The suggested solutions include improving the ethics of the faculty, the consistent holding of joint scientific and methodological seminars and department meetings, the organization of research laboratories in which the results of scientific creativity are concentrated and developed.

The paper gives a definition of the integrated department relevant to its new functions in a continuing education complex, and suggests another view on the head of department, whose role has transformed in a new institution structure.

Key words: complex of continuing education, integrated department, Foreign Languages department of Kharkov University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”)

T. B. Нев’ядомська

ВЗАЄМОДІЯ ВИЩОЇ І СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ КЛАСТЕРНОЇ СИСТЕМИ: ПОГЛЯД ДИРЕКТОРА ГІМНАЗІЇ

Стратегія соціокультурної модернізації освіти висуває перед школою завдання формування сучасної особистості, здатної здійснювати свою активну соціальну і професійну життєдіяльність в умовах суспільства, що динамічно змінюється. Значення цієї ланки системи освіти визначається перш за все тим, що вона формує ціннісні орієнтації і загальне уявлення молодій людині про навколишній світ у всій його різноманітності, а також виконує ключову роль у формуванні соціальних і професійних компетентностей молодій особистості, що забезпечують її соціалізацію і професіоналізацію.

Найефективніше виконувати ці завдання бачиться в умовах університетсько-шкільних (освітніх) кластерів, які дозволяють школі, її керівництву і вчителям не обмежуватися тільки функціями навчання в рамках повної загальної середньої загальної освіти, але і включатися в процеси науково-дослідної роботи, підвищення кваліфікації з урахуванням сучасних науково-методичних і технічних досягнень, орієнтувати школярів на вибір професій з урахуванням їх регіональної затребуваності і можливості підготовки в регіональних навчальних закладах професійної освіти.

Окрім цього, в рамках даного підходу створюються можливості забезпечення ефективності діяльності кожного суб’єкта освіти, які структурно входять до його складу, реалізації принципу соціального партнерства, підвищення якості освіти в цілому, розширення її варіативності і доступності в сучасних умовах трансформації її цілей і завдань.

При всіх різновидах дефініцій визначення сутності кластера, що охоплює навчальні заклади, а саме «освітній», «науковий» (або «дослідницький») та «науково-освітній» [3, с. 192–195] на

наш погляд зрозумілішими і практично-орієнтованими для директорів шкіл буде наступне визначення його сутності: «Кластер – це спеціально організована культурно-освітня система, ієрархічно збудована сукупності взаємозв'язаних освітніх, культурних, наукових, інноваційних, соціальних, конструкторських, технологічних, виробничих установ і соціальних і інших одиниць, а також встановлених тісних зв'язків між ними» [2, с. 127]. В рамках функціонування такої культурно-освітньої системи визначаються такі пріоритетні напрями взаємодії вищої і середньої освіти в умовах кластерної системи: науково-методична, профорієнтаційна, дослідницька. Саме ці напрями на нашу думку, надають можливість закладам середньої освіти долучитися до здобутків сучасної науки, технологій, інших наробок, що концентрують в собі заклади вищої освіти та дослідницькі установи.

Сутність концепції освітніх кластерів полягає в об'єднанні односпрямованої діяльності під егідою провідного галузевого вишу навчальних закладів початкової, середньої, професійної освіти, профільних шкіл, базових підприємств, основних замовників і споживачів. Фахівці зазначають, що головна відмінність освітнього кластера від звичайного співробітництва вишу та школи полягає не стільки в складі його учасників (до складу освітнього кластера можуть входити і комерційні організації, органи державної влади, організації зі співробітництва) і не у провідній ролі вишу, а в результаті, а саме в підготовці особистості, здатної засвоювати обраний фах методами сучасних технологій навчання, діяти в умовах соціальної та професійної конкуренції в постійно мінливих умовах кон'юнктури ринку праці та зайнятості.

Переваги кластерної організації у взаємодії вищої і середньої освіти бачаться в забезпеченні спадкоємності освіти різних рівнів, можливостей системного включення учнів в область їх майбутньої професійної діяльності, побудови траєкторій їх індивідуального розвитку з урахуванням власних уподобань і регіональних потреб, підвищення кваліфікації педагогів середньої школи з урахуванням сучасних досягнень науки і університетської освіти.

Взаємозв'язки, що виникають у середині кластера, ведуть до розробки нестандартних шляхів досягнення цілей освіти, породжують нові можливості, об'єднанні людські ресурси і ідеї утворюють нові комбінації. Кластер стає засобом подолання замкнутості школи на внутрішніх проблемах, подолання інертності, негнучкості, що зменшують або повністю блокують вплив зовнішнього середовища на шкільний розвиток. За допомогою здійснення окремих напрямів діяльності в рамках кластера школа стає системно і цілеспрямовано відкритою з чітким представленням кінцевого результату діяльності, який бачиться більш широким, ніж забезпечення повної середньої освіти сучасному школяреві.

В рамках освітнього кластера в процесі роботи над проблемою відбувається взаємо- і саморозвиток його суб'єктів, в першу чергу вчителів, яке здійснюється на основі стійкого партнерства, що підсилює конкурентні переваги як окремих учасників, так і кластера в цілому. Університетсько-шкільний кластер, по суті, є інноваційною формою професійного розвитку вчителів і управління якістю освіти в загальноосвітніх установах, що беруть участь в ньому [1, з. 49].

Окрім цього, для директорів шкіл, готових роботах в рамках кластерної системи, буде цікавий і такий підхід до його структуризації і організації функціонування: кластер професійної освіти, кластер загальної освіти і кластер дошкільної освіти. Перетини цих кластерів показують «перехідні» відрізки технологічного ланцюжка безперервної освіти дітей і підлітків, в рамках яких суміжні кластера вирішують єдині освітні задачі (по підготовці дітей і підлітків до переходу на наступний рівень освіти), а їх учасники діють спільно щодо організації освітнього процесу на базі будь-якої з установ відповідного рівня [4, с. 37].

Зрештою, кластерний підхід дозволяє сфокусувати увагу на саморозвитку учня і вчителя, визначити нові підходи, виробляти інноваційні форми взаємодії з освітніми, науковими і виробничими організаціями, сприяє рішенню регіональних проблем розвитку відкритого освітнього середовища, а для учнів і випускників шкіл створити реальні умови для саморозвитку і самореалізації, в першу чергу в майбутній професійній сфері.

Не можна не погодитися з фахівцями, що головним підсумком створення кластерів є те, що в системі освіти починає діяти не окремих суб'єкт, а співтовариство різних, високомотивованих учасників, організація діяльності школи у відкритому просторі – науковому, соціальному, професійно-економічному [1, с. 47]

Список використаних джерел

1. Володина Е. Г., Оболонская А. В., Ратт Т. А. Университетско- школьный кластер – среда развития профессиональных компетенций учителя. *Вопросы образования*. 2014. № 1. С. 46–63. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/universitetsko-shkolnyy-klaster-sreda-razvitiya-professionalnyh-kompetentsiy-uchitelya/viewer> (дата обращения 08 янв. 2020 г.).
2. Ерофеева Н. Г., Мелекесов Г. А., Чикова И. В. Кластерный подход как основа сетевого взаимодействия образовательных организаций в системе школа-вуз. *АНИ: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 4 (17) С. 126–129 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klasternyy-podhod-kak-osnova-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-organizatsiy-v-sisteme-vuz-shkola/viewer> (дата обращения 09 янв. 2020).
3. П'ятницька Г. Т. Науково-освітні кластери: відмітні характеристики та передумови розвитку. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2016. № 3. С. 191–207. URL: http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2016_3_191_207.pdf (дата звернення 09 січ. 2020).
4. Пуденко Т. И. Образовательные кластеры как модель управления развитием образования на муниципальном уровне, повышающая доступность качественных образовательных услуг *Управление образованием*. 2014 № 3. С. 33–45 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-klastery-kak-model-upravleniya-razvitiem-obrazovaniya-na-munitsipalnom-urovne-povyshayuschaya-dostupnost> (дата звернення 09 січ. 2020).

References

1. Volodina, E. G., Obolonskaya A. V. and Ratt T. A. (2014). Universitetsko- shkol'ny'j klaster – sreda razvitiya professional'ny'kh kompetencij uchi-telya. *Voprosy' obrazovaniya* [online], 1, pp. 46–63. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/universitetsko-shkolnyy-klaster-sreda-razvitiya-professionalnyh-kompetentsiy-uchitelya/viewer> [Accessed 08 Jan. 2020].
2. Erofeeva, N. G., Melekesov, G. A. and Chikova I. V. (2016). Klasterny'j podkhod kak os-nova setevogo vzaimodeystvij obrazovatel'ny'kh organizacij v sisteme shkola-vuz. *ANI: pedagogika i psikhologiya* [online], vol. 5, 4 (17), pp. 126–129. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/klasternyy-podhod-kak-osnova-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-organizatsiy-v-sisteme-vuz-shkola/viewer> [Accessed 09 Jan. 2020].
3. P'yatnicz'ka, G. T. (2016). Naukovo-osvi'tni' klasteri: vi'dmi'tni' kharakteristiki ta pe-redumovi rozvitku. *Marketing i' menedzhment i'nnovaczi'j* [online], 3, pp. 191–207. Available at: http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2016_3_191_207.pdf [Accessed 09 Jan. 2020].
4. Pudenko, T. I. (2014). Obrazovatel'ny'e klastery' kak model' upravleniya razviti-em obrazovaniya na municzipal'nom urovne, povu'shayushhaya dostupnost' ka-chestvenny'kh obrazovatel'ny'kh uslug. *Upravlenie obrazovaniem* [online], 3, pp. 33–45. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-klastery-kak-model-upravleniya-razvitiem-obrazovaniya-na-munitsipalnom-urovne-povyshayuschaya-dostupnost> [Accessed 09 Jan. 2020].

Tatyana Nevyadomskaya

INTERACTION OF HIGHER AND SECONDARY SCHOOLS IN CONDITIONS OF CLUSTER SYSTEM: SCHOOL PRINCIPAL'S VIEWPOINT

Abstract

Issues on interaction between secondary and higher schools have been significant at various stages of development and functioning of educational system. Traditionally they have been considered from the viewpoint of young people's training for studying in higher educational establishments and choosing their further professional activities. However, searching for new form of integration of all components of educational

system has actualized the usage of cluster approach in building and implementing such kind of an interaction. Within this approach, the possibilities of providing the effectiveness of each educational subject activities, of implementing the principle of social partnership, of improving the quality of education as a whole, expanding its flexibility and availability in modern transformation conditions of its goals and tasks, – have been created.

A cluster is, herewith, understood as a specially organized cultural and educational system; build hierarchically in the aggregate of interrelated educational, cultural, engineering, technological, production establishments and social units, and built-up close links between them. The following priority directions of interaction between secondary and higher education in conditions of a cluster system have been determined: scientific and methodological, career placement, research priority directions.

It has also been stated that the advantages of cluster organization in interaction of higher and secondary education are interrelated with providing the continuity of education on different levels, opportunities of plunging the students into the area of their potential professional activities, building trajectories of individual development, considering own preferences and regional needs, advanced training of secondary school teachers with a view of modern achievements of science and university education.

Key words: secondary school, higher educational establishment, teachers, university and school cluster, school vs. higher educational establishment interaction.

М. О. Нестерова

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНOSTI ТА ПОЛЯ СПІЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В ОСВІТІ

Європейський досвід формування спільного поля цінностей, соціальної згуртованості є важливим для України, з її перманентними політичними та економічними кризами, розбратом в суспільстві. Так, Європейський Союз визначив одним із найважливіших своїх завдань розвиток соціальної згуртованості, зокрема, соціальної згуртованості в освіті[3]. В свою чергу, засадами соціальної згуртованості є спільні цінності, адже й сам Європейський Союз, сам проект європейської інтеграції – це проект спільних цінностей, що зазначено в різних стратегічних документах Європейської Комісії[1]. Безперечно, формування спільних цінностей, їх виховання є особливо актуальним завданням для української освіти – від «Нової української школи» до закладів вищої освіти, насамперед, університетів. Це потрібно не тільки для задекларованої інтеграції в європейський соціо-економічний та освітній простір, а й для розбудови європейської держави в нашій країні.

Вивчення європейського освітнього досвіду, де школи та університети відіграють значну суспільну та соціальну роль у регіональному соціально-культурному житті, дасть змогу українській освіті сформуванати необхідні цінності та компетенції для реалізації необхідних трансформаційних змін в освіті та суспільстві відповідно. Якщо звернутись до європейського досвіду в формуванні поля спільних освітніх цінностей, то треба розглянути Values-based Education (VbE) – ціннісно-орієнтовану освіту. Важливим принципом ціннісно-орієнтованої освіти є спроможність самостійно керуватися власними принципами, робити вибір на основі усвідомлених принципів і цінностей, а потім діяти, покладаючись на них. Європейські дослідження показують, що освіта, заснована на цінностях, якісно зміцнює спільноту учнів, адже вона передбачає різні форми взаємодії, просвітницької діяльності, іншої спільної діяльності в спільнотах. Наприклад, через ціннісно-орієнтовані проекти спільних дій, які дозволяють студентам реалізувати свої цінності особистим, реальним та глибоко привабливим для них шляхом. Розвиток соціальної згуртованості реалізується в такій освіті достатньо ефективно, адже освіта на основі цінностей буде позитивні та широкі зв'язки між всіма суб'єктами освітнього простору. Згуртування відбувається завдяки спільним цілям та соціокультурним практикам, які формують у учасників спільне поле цінностей. Підкреслимо, що навчання на основі цінностей

приводить до розвитку взаємного почуття поваги, довіри та безпеки, таким чином, це створює та поширює різноманітні можливості для співпраці [2].

Європейський досвід також дозволяє окреслити певні завдання та проблеми в ціннісно-орієнтованій освіті. Так, поглиблені дослідження з 12 країн ЄС вивчали політику викладання загальних цінностей демократії та толерантності в середніх школах та те, як ця політика реалізується на практиці. Основні висновки свідчать, що для викладання загальних цінностей бракує уваги та систематичного впровадження порівняно з іншими предметами. Важливість соціальної згуртованості в освіті також підтверджується даними звіту: зазначається, що відокремлення студентів на основі їх навчальних можливостей зменшує можливості дізнатися про соціальні та культурні відмінності. Також важливою проблемою є збільшена увага на політичній участі, тоді як процеси створення та розвитку (нарощування) консенсусу та демократії, а також створення справедливих та вільних суспільств уповільнюються, або взагалі нехтуються. Крім того, важливою проблемою є звужений фокус викладання цінностей, коли навчальні програми часто зосереджуються на національних перспективах, а не надають студентам уявлення про міжнародні аспекти, що також зменшує рівень загальної соціальної згуртованості [4].

Отже, можна зазначити, що освіта на основі цінностей – це інтегральний підхід до навчання, який працює з цінностями. В цьому підході створюється стимулююче навчальне середовище, а в ньому значно підвищуються навчальні досягнення та розвиваються соціальні та комунікативні навички студентів, які тривають протягом усього життя. Вочевидь, інтеграція України в європейський освітній простір потребує саме такого підходу до освіти на всіх рівнях. Можна припустити, що основну увагу слід приділити вищій педагогічній освіті. Адже, саме в цій системі є найбільш наявним кластер школа-університет, їх двосторонній зв'язок: школа не просто готує студентів для університету, а й університет готує кадри для школи. Дійсно, в цій системі є можливість підготувати «агентів змін», які можуть змінити стару систему освіти, бути активними носіями та трансляторами європейських цінностей і виховувати їх у майбутніх громадян спільного європейського простору.

Спільні європейські цінності можуть бути впроваджені як в освітній процес (власне, в сам процес викладання та результати навчання), так і в систему підготовки та перепідготовки викладачів як вищої, так і середньої школи (в оцінку та розвиток їх персональних, професійних та управлінських компетентностей). Слід зазначити, що структурні освітні інновації можуть бути реалізовані тільки в процесі широкого суспільного діалогу, поле спільних цінностей повинно поширюватись на суспільство. Це може бути реалізовано і шляхом проведення відповідних заходів – міжнародних та національних конференцій, сесій із розбудови та візуалізації спільного майбутнього, симуляційних ігор, інтерактивних тренінгових та спільних соціокультурних заходів, інших курсів на основі принципів проблемно-орієнтованого та ціннісно-орієнтованого навчання, тощо. Ціннісно-орієнтований підхід в освіті також забезпечує розвиток соціального потенціалу для учнів, оснащуючи їх соціальними навичками та навичками стосунків, розумом та ставленнями до досягнення успіху в школі та протягом усього життя. Це стосується, по-перше, цінностей соціальної згуртованості, які спрямовані на розвиток соціальних компетентностей, розбудови не тільки освітнього, а й соціального простору в освітніх спільнотах різного рівню.

Для формування спільного поля цінностей, зокрема, в кластері університет-школа, потрібно залучати не просто кращий європейський досвід в освітній сфері, а й можливе залучення кращого досвіду з інших сфер суспільного життя, адже кластери школа-університет є відкритими системами для суспільства. З проблемами пошуку спільних цінностей успішно справляються деякі представники з бізнес середовища. Майже хрестоматійним є досвід успішної компанії «Zappos». На основі їх системи ключових цінностей було розбудовано 10 «освітніх» цінностей, які можуть бути сформовані в спільне поле цінностей в освітніх кластерах:

1. «Зробіть все, що можете, щоб підтримати ріст та успіх своїх учнів.
2. Рости і вчитися таким чином, якого можна очікувати від своїх учнів.

3. Підштовхуйте своїх колег до розвитку разом з вами, але підтримуйте, співпрацюйте та розвивайте їх на професійному та життєвому шляху.
4. Надмірна комунікація краще, ніж недостатня.
5. Бережіть себе, щоб краще підтримувати інших.
6. Знайдіть радість у своїй роботі.
7. Ставтесь до своєї роботи серйозно, але не занадто серйозно до себе.
8. Поділіться своєю пристрастю з іншими, щоб допомогти учням знайти свою пристрасть.
9. Шукайте та розвивайте перші сильні та талановиті спроби своїх студентів та колег.
10. Завжди починайте з позитивного.
11. Не варто просто цінувати людей, треба щоб вони знали, що їх цінують і знають за що сема» [5].

Соціальна згуртованість в освіті можлива лише за умов чітко окреслених спільних ціннісних орієнтирів. Слід підкреслити, що вони мають бути саме наскрізними і для шкіл, і для університетів, і для суспільства. Вони можуть бути як профілями компетентностей (отже, результатом підготовки майбутніх вчителів), так і каркасом освітніх курсів як для середньої, так і для вищої школи. Крім того, вони можуть впроваджуватись та відбудовуватись безпосередньо в освітніх спільнотах, поза межами академічного освітнього процесу. Для розвитку соціальної згуртованості, як в суспільстві, так і в освіті, потрібно застосовувати новий інтегральний ціннісно-орієнтований підхід. Певною мірою він теж є освітнім, тому доцільно застосовувати інтерактивні форми навчання, зокрема, тренінгові. Адже, саме в процесі соціальних комунікацій цінності проявляються та розбудовуються, процеси згуртування відбуваються реально, а не декларативно. Недекларовані, реальні цінності можна дослідити через спостереження реальної поведінки, реальної взаємодії в кейсових завданнях, тощо.

Для формування спільного поля цінностей, зокрема, цінностей соціальної згуртованості, в освітніх (зокрема, шкільних та університетських) спільнотах потрібні конкретні спільні заходи з європейськими партнерами. Доцільно окреслити напрямки співпраці в фокусі розбудови соціальної згуртованості та розвитку міжкультурної компетентності як запоруки формування спільного поля освітніх цінностей. Вони повинні включати в себе дослідження наявних цінностей освітніх спільнот, інтерактивні тренінги з їх розвитку, різні форми діалогу, включаючи культурний туризм та створення конкретних програм розвитку міжкультурної компетентності, яка є важливою основою соціальної згуртованості.

References

1. Dratwa, J. (2014). How values come to matter at the European Commission. Ethical experimentations of Europe. *Politique européenne*, 2, 3 (n° 45), p. 86–121. DOI: 10.3917/poeu.045.0086 [Accessed 08 Jan. 2020].
2. *How does VbE work*. [online]. Available at: <https://www.valuesbasededucation.com/vbe-guide/how-does-vbe-work> [Accessed 08 Jan. 2020].
3. Social Cohesion and Education – Background: Social Cohesion and Development, Social Functions of Education – Schools, Public, School, and Rights. [online]. Available at: <http://education.stateuniversity.com/pages/2428/Social-Cohesion-Education.html> [Accessed 08 Jan. 2020].
4. Veugelers, W, de Groot, I. and Stolk, V. (2017). *Research for CULT Committee – Teaching Common Values in Europe, European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies, Brussels Research for Teaching Common Values in Europe*. [online]. Available at: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585918/IPOL_STU\(2017\)585918_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585918/IPOL_STU(2017)585918_EN.pdf) [Accessed 08 Jan. 2020].
5. 10 Core Values of Education. [online]. Available at: <https://georgecouros.ca/blog/archives/8556> [Accessed 08 Jan. 2020].

Marja Nesterova

EUROPEAN PRACTICE OF SOCIAL COHESION AND COMMON VALUES FIELD FORMING IN EDUCATION

The article shows the problems and results of the European practice of forming common EU values field and social cohesion principles. Also it has been shown the directions and concrete steps of the implementation them in the system of education in Ukraine. The interconnection and the key role of European values and social cohesion, as well as their potential in solving the problems of effective development and European integration of Ukraine, not only in the educational, but also in the social space are shown. The European experience of value-based education is analyzed, the principles of its implementation are given. The analysis of common values in the specific education system i.e. education cluster “school-university” is conducted. The concrete recommendations and main directions of practical implementation of European values, in particular, of a social cohesion, in Ukrainian education communities are proposed.

Key words: education, European values, social cohesion, value-based education.

И. С. Нечитайло

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ПРИНЦИП СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВА ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ УНИВЕРСИТЕТСКО-ШКОЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ

Преемственность представляет собой объективно необходимую связь между «новым» и «старым», прошлым, настоящим и будущим в процессе развития личности и/или общества.

В педагогической науке под преемственностью понимается один из дидактических принципов, подразумевающий систематичность и последовательность обучения. Преемственность рассматривается как базовый принцип обучения, обеспечивающий реализацию других принципов, таких как систематичность, последовательность, доступность. При этом внимание акцентируется преимущественно на преемственности содержания учебного материала и отдельных его элементов либо же образовательного процесса в целом.

С социологической точки зрения преемственность важна не только на уровне транслируемых знаний и дисциплин, но и на уровне характера взаимодействия «обучающий-обучаемый». Проблема состоит в том, что характер такого взаимодействия на разных образовательных ступенях (младшая школа – средняя школа – старшая школа – университет и т. п.) настолько сильно, а порой кардинально разнится, что переход со ступени на ступень требует длительного периода адаптации обучающегося, что нередко крайне негативно сказывается, как на его успеваемости, так и на общем результате образовательного процесса [4, с. 56].

Например, современные школы в подавляющем своем большинстве не учат своих подопечных самостоятельности. Часто практикуются устаревшие методики, предполагающие стимулирование учебной детальности посредством так называемых «кнута» и «пряника», без малейшей апелляции к системе мотивации. Большинство школьников учится «для родителей», «классного руководителя», для кого угодно, но не для себя и не ради своих знаний. На фоне низкой мотивации к обучению или ее отсутствия формирование у обучающихся целого ряда компетентностей, связанных с развитием навыка самостоятельной работой и ответственности за качество и результаты собственной детальности, не представляется возможным. В то же время, именно эти качества становятся залогом успеха дальнейшего обучения в учреждении высшего образования (университете и т. п.), так как все современные образовательные программы на данном уровне предполагают мощную компоненту самостоятельной работы студентов и высокую мотивацию.

В самом общем смысле преемственность можно представить как необходимое условие педагогического процесса, форму связи между элементами системы обучения.

Известный американский педагог, нью-йоркский учитель с большим стажем и опытом Дж. Т. Гатте, рассуждая о том, каким должно быть образование, «которое ничему не учит», пишет, что особых стараний для этого не нужно, достаточно преподавать бессвязность или, согласно дословному переводу, «несвязь всего», т. е. стоит только нарушить преемственность [5, с. 7].

С социологической точки зрения, вслед за такими известными социологами, как П. Бурдьё, Б. Бернстайн, Ж.-К. Пассрон, М. Янг и др., преемственность в образовании может быть представлена как соответствие результатов предшествующего и последующего педагогического труда [1; 6; 7]. Следует сказать, что в своих работах ни один из этих ученых прямо не говорит о принципе преемственности в образовании и термина такого не употребляет. Однако внимательное знакомство с содержанием этих работ не оставляет никаких сомнений в том, что именно о преемственности идет речь. Каждый из перечисленных авторов демонстрирует устойчивую убежденность в том, что упомянутое выше соответствие обеспечивает целостность и непрерывность образовательного процесса, которые, в свою очередь, являются важнейшими условиями его результативности и продуктивности.

Анализ научной литературы по теме образования показывает, что сегодня слишком много внимания уделяется вопросу о том, «что?» транслируется (нужно транслировать) в образовании, в то время как «в тени» остаются вопросы, связанные с тем, «как именно?», а ведь именно последние создают основу формирования компетентностей.

Как следствие, ситуация (не)преемственности в образовании обнаружила себя особенно болезненно при переходе всей системы на компетентный подход. Высшая школа на сегодняшний день довольно активно и со знанием дела практикует этот подход, в то время как для большинства современных школ формирование компетентностей – это, скорее, норма «на бумаге», чем на практике. Причина таких расхождений в том, что научно-педагогический состав университетов всегда отличался более высокой гибкостью и адаптивностью к любым образовательным инновациям в силу более высокой включенности в научные процессы, сайентификации своей образовательной деятельности. Кроме того, студенты являются более критичным и требовательным контингентом, чем школьники. Фактически они (студенты) обладают значительно большей свободой и автономией, что дает им возможности выбирать не только дисциплины, но и преподавателей, а также массово высказывать свою точку зрения о качестве работы преподавателей. Такая ситуация от самих преподавателей требует постоянной работы над собой, постоянного профессионального роста и развития. Как следствие, многие преподаватели хорошо понимают, что такое компетентность и, собственно, что именно им нужно формировать (конструировать и т. п.) у своих студентов. В то время как приблизительно такое же количество учителей не вникает в суть и не видит смысла компетентного подхода, поскольку, если старые методики работают, то нет необходимости что-то менять. На самом же деле имеет место иллюзия «работы» старых методик, поскольку школьники в большинстве своем в этом плане не критичны, а их родители (при всей своей критичности) не являются непосредственными участниками образовательного процесса, а поэтому не могут объективно оценить ни эффективность методик, ни релевантность промежуточных результатов¹.

Следовательно, проблема преемственности в образовании в актуально сложившейся ситуации специфицируется как непоследовательность в реализации компетентного подхода и формировании ключевых компетентностей.

Такая проблема имеет отношение не столько к дидактике, сколько к культуре образова-

¹ Релевантность оценивается родителями только исходя из степени готовности их детей к ГИА или ВНО, что само по себе является только итоговым «срезом» знаний, но никак не показателем их наличия и уж тем более не показателем наличия большинства важных в дальнейшем компетентностей.

тельного процесса и обучения в частности. Согласимся с зарубежными исследователями Г. Володиной, А. Оболонской, Т. Ратт, которые в своей концептуализации проблемы культуры обучения делают акцент на необходимости кардинального изменения статуса педагога с «источника и транслятора знаний» в «предметного эксперта по учебной деятельности» [2, с. 47]. Университетские преподаватели на сегодняшний день в большей степени адаптировались к этому статусу (в силу обстоятельств, описанных выше), чего нельзя сказать о школьных учителях. В то время как преемственность образовательного процесса обеспечивается, в том числе, и преемственностью статусов агентов педагогического труда, работающих на разных образовательных ступенях, о чем, собственно, и писали упомянутые выше П. Бурдые и Ж.-К. Пассерон.

Необходимость такой преемственности бросает вызов традиционно сложившейся педагогической культуре. Актуализация новой роли учителя в школе как предметного эксперта продиктована насущной потребностью формирования нового типа личности и, соответственно, нового типа обучающегося – «ученика-конструктора». Как следствие, требует обновления и характер (культура) взаимодействия ключевых участников образовательного процесса (ученика как «конструктора» и учителя как эксперта). Такой характер в большей степени присущ университетским педагогам в силу более высокой степени освоенности и практической обработанности принципов компетентностного подхода. Следовательно, для полноценной реализации принципа преемственности в образовании необходимо искать варианты и прорабатывать модели системного (и систематического) обмена опытом между педагогами, осуществляющими профессиональную деятельность на разных образовательных ступенях.

На наш взгляд, разрешению этой задачи в полной мере соответствует реализация проектов университетско-школьных кластеров. В данном случае под кластером понимается «организационная форма объединения усилий заинтересованных сторон для достижения конкурентных преимуществ в системе общего образования» [2, с. 47; 3, с. 20].

Такая кластеризация предполагает появление и функционирование в глобальном образовательном пространстве новых мощных социальных агентов, сложно структурированных, состоящих из различных стейкхолдеров образования, объединенных единой целью достижения высокого качества результатов образования (как целостного и непрерывного процесса). Внутренние составы таких кластеров могут отличаться. Но в разрезе рассматриваемой нами темы речь идет, прежде всего, об объединении, университетского и школьного сообществ (в качестве кластерного ядра), к которым также могут присоединиться работодатели и отдельные сегменты неформального образования.

Кластеризация образовательного пространства позволяет обеспечивать беспрепятственный обмен человеческими ресурсами, их неожиданные и непривычные (до момента создания кластера) комбинации, а вместе с тем обеспечивать циркуляцию идей и опыта. Внутрикластерная проработка актуальных проблем образования способствует взаимному развитию (как и саморазвитию) всех субъектов образовательного процесса, включенных в этот кластер, что является принципиально важным, поскольку происходит без привязки к определенному уровню и способствует стиранию границ, беспрепятственной реализации принципа преемственности, в том числе, культурной и социально-статусной.

В целом представляется, что создание университетско-школьных кластеров будет способствовать эффективности управления качеством образования. Однако, на наш взгляд, практическая имплементация такой перспективной инновационной модели требует более глубокой теоретической концептуализации и методологической проработки механизмов внутрикластерного взаимодействия различных субъектов-стейкхолдеров (партнеров).

Список библиографических ссылок

1. Бернштейн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса. М. : Просвещение, 2008. 272 с.
2. Володина Г., Оболонская А., Ратт Т. Университетско-школьный кластер – среда раз-

вития профессиональных компетенций учителя. *Вопросы образования*. 2014. № 1. С. 46–63.

3. Любимов Л. Что мешает нашей стране улучшить качество школьного образования. *Вопросы образования*. 2011. № 4. С. 11–26.

4. Удовицкая Т., Черномаз И. Взаимодействие школа–ВУЗ: проблемы успешности. *Педагогика успешности : программа и материалы XXII регион. науч.-практ. конф. учителей СЭПШ ХГУ “НУА”, 17–18 апр. 2015 г.* Харьков : Изд-во НУА, 2015. С. 55–58.

5. Blumenfeld L. Dumbing us down: the hidden curriculum of compulsory schooling by John Taylor Gatto. *The Blumenfeld Education Letter*. 1993. May. 33 p.

6. Bourdieu P., Passeron J.-C. The inheritors. French students and their relation to culture. Chicago, IL: Univ. of Chicago Press, 1979. 158 p.

7. Young M. From a constructivism to realism in sociology of curriculum. *Review of Research in Education*. 2008. Vol. 32. Pp. 3–28.

References

1. Bernstajn, B. (2008). *Klass, kody i kontrol: struktura pedagogicheskogo diskursa*. Moscow : Prosveshenie, 272 p.

2. Volodina, G., Obolonskaya, A., Ratt, T. (2014). Universitetsko-shkolnyj klaster – sreda razvitiya professionalnyh kompetencij uchitelya. *Voprosy obrazovaniya*, 1, pp. 46–63.

3. Lyubimov, L. (2011). Chto meshaet nashej strane uluchshit kachestvo shkolnogo obrazovaniya. *Voprosy obrazovaniya*, 4, pp. 11–26.

4. Udovitskaya T., Chernomaz I. (2015). Vzaimodeystvie shkola–VUZ: problemy uspeshnosti. *Pedagogika uspeshnosti*. Harkov : People’s Ukrainian Academy, pp. 55–58.

5. Blumenfeld, L. (1993). Dumbing us down: the hidden curriculum of compulsory schooling by John Taylor Gatto. *The Blumenfeld Education Letter*, may, 33 p.

6. Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1979). *The inheritors. French students and their relation to culture*. Chicago, IL : Univ. of Chicago Press, 158 p.

7. Young, M. (2008). From a constructivism to realism in sociology of curriculum. *Review of Research in Education*, Vol. 32, pp. 3–28.

Iryna Nechitailo

CONTINUITY AS A FUNDAMENTAL PRINCIPLE OF MODERN EDUCATION: THE PROBLEM OF IMPLEMENTATION AND THE PROSPECT OF OVERCOMING IT THROUGH UNIVERSITY-SCHOOL CLUSTERS

Abstract

The report is devoted to the consideration of some problems and contradictions in the implementation of the principle of continuity in education. Continuity is considered as a basic principle of education, ensuring the implementation of other principles, such as systematicity, consistency, accessibility. The author emphasizes that in pedagogical science, attention is focused mainly on the continuity of the content of educational material and its individual elements or the educational process as a whole. At the same time, from a sociological point of view, not only is continuity important at the level of transmitted knowledge and disciplines, but also at the level of the nature of the “teacher-student” interaction.

The problem is that the nature of such interaction at different educational levels (elementary school – high school – university, etc.) is so dramatically different, that the transition from one level to another requires a long period of adaptation of the student, which often extremely negatively affects both his academic activities and the overall result of the educational process.

According to the author, the resolution of this problem is fully consistent with the implementation of the projects of university-school clusters. In the context of the topic under discussion such a cluster is understood as a combination of university and school communities (as a cluster core), to which employers and segments of non-formal education may also join.

Key words: principle of continuity, “teacher-student” interaction, university, school, university-school cluster, stakeholders.

КЛАСТЕРНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСВІТИ РЕГІОНУ

Сьогодні в умовах децентралізації влади в Україні важливим завданням є визначення напрямів формування ефективного місцевого самоврядування для створення повноцінного життєвого середовища, надання високоякісних та доступних публічних послуг, узгодження інтересів держави та об'єднаних територіальних громад. Це підтвердив у ході презентації проекту Державного бюджету на 2020 рік і прем'єр-міністр Олексій Гончарук, який, коментуючи незадовільну якість освіти в малих містах та селах, сказав: «Це неприпустимо, тому що ми крадемо у них майбутнє. Ми подивились на цих діток у першу чергу тому, що не вирішивши цю проблему зараз, ми її потім вже не наздоженемо. А освіта їм потрібна для того, щоб вони були максимально конкурентоспроможними».

Таким чином, малі місця та села – особлива зона розвитку держави, і вирішення питань освіти в них – одне з першочергових завдань.

Особливості функціонування малих міст не передбачають створення умов для здобуття вищої освіти. Однак, враховуючи значний вплив рівня інтелектуалізації нації на майбутнє держави, необхідно забезпечити об'єктивні передумови для повернення кваліфікованих трудових ресурсів саме у малі міста.

Двома головними тенденціями в сучасній освіті є глобалізація та регіоналізація. Вказані тенденції одночасно є і антиподами, і взаємодоповнюють один одного. Відповідно, аби бути конкурентоспроможною, система освіти повинна бути глобальною, надавати всі види освітніх послуг, яких потребують споживачі. Поряд з цим, глобалізуючись, системи освіти повинні бути конкурентоспроможними на світовому ринку освітніх послуг. В той же час не всі заклади освіти мають достатні ресурси для ефективного протистояння конкуренції зі сторони крупних гравців. Таким чином, виникає необхідність в об'єднанні регіональних закладів освіти з метою спільної стратегії в умовах такої конкуренції.

Форми регіональних об'єднань можуть бути різними, але кластерна модель взаємодії на сьогодні є центральною. Вивчення питань кластеризації знайшло відображення в працях як іноземних, так і вітчизняних науковців: А. Смірнов, М. Плутова, Л. Батаган, О. Гаврилова, М. Портер, А. Брувер, С. Соколенко, В. Куценко та інші. Разом з тим, методологія формування освітніх кластерів на регіональному рівні у вітчизняній літературі представлена недостатньо.

Слово «кластер» походить від англійського слова «cluster», що означає в перекладі пучок, гроно, кущ, загальний двір; група, скупчення, зосередження (наприклад, людей, предметів); бджолиний рій. Якщо перші теоретичні погляди на кластери спиралися на галузеві комбінації, то сьогодні їх розглядають як інноваційно-територіальні об'єднання, що краще за галузі узгоджуються з джерелами досягнення конкурентних переваг, охоплюють зовнішньоекономічні зв'язки, взаємини між сферами виробництва, поширення технології, інформації, маркетингу [1].

У певному сенсі кластер нагадує такі знайомі організаційні форми, як концерн, консорціум, корпорація. Однак існують і відмінності: кластер має набагато менш жорстку організаційну структуру, його можна вважати системою особливого роду, в якій додавання елемента поліпшує її роботу, а видалення не призводить до фатальних наслідків. Так само, як якщо використовувати поетичні порівняння і звернутися до етимології слова: «...з виноградного грона з'їдена ягода не порушує цілісності грона» [2].

Визначення передумов розвитку будь-якого кластера вимагає з'ясування того, з яких компонентів має складатися цей кластер і які види взаємовпливів мають утворитися всередині нього, аби забезпечити синергетичний ефект. У цьому сенсі цікавою є концепція основи кластера як сукупності 7К: концентрації, кооперації, конкуренції, комунікації, координації, компетенції, конкурентоздатності. Застосування кластерного підходу в освіті вимагає врахування цих компонентів.

Невідповідність кон'юнктури ринку освітніх послуг кон'юнктурі ринку трудових ресурсів вимагає нової організаційної форми взаємодії сфери освітніх послуг зі сферою виробництва, а також взаємодію освітніх установ з організаціями та підприємствами різних галузей і напрямків діяльності. Для позначення нової організаційної форми і з'явився новий термін – «освітній кластер».

У Європі активне проведення кластерної політики в освіті почалося в 1990–ті роки. У праці М. Портера наведено приклад освітнього кластера Массачусетса, лідерами якого є Массачусетський і Гарвардський університети. Також М. Портер вважав, що галузі окремо взятої нації або регіону мають конкурентну перевагу в тому випадку, якщо вони залучені в мережеві потоки [3, с. 204]. З цим не можна не погодитися, адже саме регіональна освіта здатна максимально врахувати потенційні можливості й особливості освітнього середовища, реальні потреби в освітніх послугах, запиту освітнього ринку й ринку праці.

На сьогодні освіта є комплексною складовою регіональної діяльності, охоплюючи різні функціональні елементи, адже в освіті задіяні послуги інших суб'єктів регіональної інфраструктури: медицини, спорту, культури тощо. Аби забезпечити розвиток освіти, одного суб'єкта (закладу середньої освіти, позашкільного закладу) замало, і тому стали затребуваними мережеві форми організації освіти на основі партнерства, взаємодії, взаємозалежності, тісного переплетіння всіх елементів, створення на виході нового конкурентоспроможного освітнього продукту. Особливої актуальності дана проблема набуває у зв'язку зі зростанням диспропорцій у розвитку окремих територій, а також із розширенням повноважень місцевих органів влади і проведенням реформи децентралізації. Мова йде про реалізацію регіональної політики.

Освітня політика на регіональному рівні передбачає: «врахування особливостей та закономірностей функціонування і розвитку регіонів як відносно самостійних, цілісних систем; найбільш раціональне використання їхніх ресурсних можливостей; удосконалення правових, економічних, фінансових, організаційних та інших механізмів її реалізації; вирішення економічних та соціальних проблем депресивних районів; вирівнювання стандартів і якості життя громадян, можливостей їх соціального забезпечення; підвищення ролі місцевих і регіональних органів виконавчої влади та місцевого самоврядування у розробленні й реалізації програм регіонального розвитку [4, с. 168–169]. Теоретичним підґрунтям сучасної регіональної освітньої політики є нові постіндустріальні тенденції суспільного розвитку, які визначають, що розвиток якостей людини, її інтелекту, можуть бути розкриті тільки за певних соціально-економічних та політичних умов, у контексті нової ролі знань. В організаційно-структурній системі управління регіональний рівень управління забезпечує розвиток освіти в окремому регіоні, створює умови для впровадження та реалізації освітніх нововведень. Ефективна реалізація таких завдань вбачається можливою саме при реалізації кластерного підходу.

Кластерна модель не є першим та єдиним мережевим утворенням в Україні, адже серед новітніх тенденцій, що ініціювалися та впроваджувалися в регіонах країни, можна назвати модель соціального партнерства, освітні округи, культурно-освітні комплекси регіонів. Але кластерна освітня модель має коло переваг. По-перше, кластер в освіті можна визначити як систему закладів освіти, освітніх організацій, промислових, бізнесових структур, громадських об'єднань, значимість яких як цілого перевищує суму складових. По-друге, кластерний підхід в регіональній освіті перетворює ситуативні контакти між організаціями на систему сталих партнерських стосунків, стимулює реалізацію спільних проектів, оптимізує витрати на розвиток освіти, а це, у свою чергу, підвищує ефективність всієї структури. По-третє, завдяки кластерам може компенсуватися географічна відсутність закладів вищої освіти, адже сьогодні територіальна близькість має дедалі менше значення для підтримки контактів між компонентами кластера. Уводиться навіть нове поняття «віддалений кластер», коли резиденти можуть перебувати на доволі значній відстані від кластерної зони [5]. Ще одним аргументом на користь кластерної моделі є інноваційність. Адже накопичуючись та концентруючись всередині кластеру, нові знання стають загальноприйнятними та підштовхують учасників кластеру до генерації нових ідей, створення ультрасучасних розробок, що прискорює інноваційні процеси. Як результат –

розвивається інноваційна діяльність, удосконалюється система освіти, підвищується готовність педагогів до здійснення інноваційної діяльності в регіоні. Взаємодія суб'єктів характеризується виробництвом конкурентоспроможних освітніх послуг, наявністю стратегій розвитку, що спрямовані як на інтереси кожного учасника кластера, так і регіону в цілому.

Потрібно відзначити, що кластерний підхід як інструмент підвищення конкурентоспроможності має і ряд недоліків:

- відсутність досвіду, методик, низька психологічна готовність до кооперації;
- надмірна концентрація організацій на внутрішніх зв'язках, ігнорування середовища «ззовні», що може призвести до зниження конкурентоспроможності;
- залежність результатів роботи всього кластера від діяльності кожного окремого суб'єкта.

Найбільш суттєвими проблемами на шляху розвитку освітніх кластерів в Україні є:

- нестача фінансових ресурсів для забезпечення ефективної роботи кластерів;
- відсутність чіткого розуміння щодо галузей економічної діяльності, які потребують створення кластерів;
- відсутність конкретних потреб ринку праці на сьогодні і в майбутньому;
- недосконалість взаємозв'язків між ВНЗ та бізнесом, що унеможлиблює результативну співпрацю.

Важливими є і правові питання щодо можливості створювати регіональні освітні кластери. Так, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 25.08.04 № 1082 (1082-2004-п), «ініціатором створення інноваційної структури можуть бути центральні та місцеві органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, підприємства, організації незалежно від форм власності» (п. 4); «метою створення інноваційної структури є інтенсифікація розроблення, виробництва та впровадження наукоємної конкурентоспроможної продукції із спрямуванням взаємоузгоджених дій наукових організацій, закладів освіти, промислових підприємств та інших суб'єктів на задоволення потреб внутрішнього ринку і нарощування експортного потенціалу країни» (п. 3) [6]. Суб'єктами кластера, відповідно до Закону України «Про інноваційну діяльність» (Розділ 1, ст.5, п.1) можуть бути фізичні та (або) юридичні особи України, фізичні і (або) юридичні особи іноземних держав, особи без громадянства, об'єднання цих осіб, які провадять в Україні інноваційну діяльність і (або) залучають майнові та інтелектуальні цінності, вкладають власні чи запозичені кошти в реалізацію в Україні інноваційних проектів [7].

Отже в цілому, розвиток кластерної освітньої моделі стає найбільш популярною у світовому співтоваристві концепцією на міжнародному, національному та регіональному рівнях. В Україні сьогодні ми можемо говорити про важливість та можливості формування та розвитку освітніх кластерів як організаційної форми об'єднання зусиль зацікавлених сторін задля особистісного та професійного розвитку учасників кластера. Основною метою політики кластера у сфері освітнього розвитку має стати збалансування зусиль суб'єктів щодо вирішення проблеми якісної освіти, досягнення позитивних зрушень у показниках освітнього рівня регіону.

Список бібліографічних посилань

1. Федорова В. Г. Теоретико-методичні підходи до визначення поняття «кластер». URL: <http://www.m.nayka.com.ua?op=1&ij=efektyvna-ekonomika&s=eng&z=704> (дата звернення 09 січн. 2020).
2. Соколова Е. И. Термин «образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики. *Непрерывное образование: XXI век*. 2014. Вып.2/6. URL: <http://III21.petrus.ru/journal/article.php?id=2371> (дата звернення 09 січн. 2020).
3. Портер М. Конкуренция. М.: Издат. дом «Вильямс». 2005. 608с.
4. Державне управління: словник-довідник / ред.-упоряд. В. Д. Бакуменко. 2-ге вид., оновл. Київ: Вид-во УАДУ, 2002. 228 с.
5. Буймен А. Кластер, кто ты? URL: <http://avbuilin.wordpress.com/2011/04/30/>.
6. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України та визнання такою, що втратила чинність: Постанова КабМіну України від 14 грудня 2001 р. №1691 від 25.08.04

№ 1082(1082-2004-п). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1082-2004-%D0%BF> (дата звернення 09 січн. 2020).

7. Про інноваційну діяльність: Закон України від 04.07.2002 р. №40-IV: дата оновлення 05.12.2012. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/40-15> (дата звернення 09 січн. 2020).

References

1. Fedorova, V. H. Teoretyko–metodychni pidkhody do vyznachennya ponyattya «klaster». [online]. Available at: <http://www.m.nayka.com.ua?op=1&ij=efektyvna-ekonomika&s=eng&z=704> [Accessed 09 Jan. 2020].
2. Sokolova E. Y. (2014). Termyn «obrazovatelnyy klaster» v ponyatyynom pole sovremennoy pedahohyky. *Nepreryvnoe obrazovanye: XX vek* [online], vyp.2/6. Available at: <http://III21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2371> [Accessed 09 Jan. 2020].
3. Porter, M. (2005). *Konkurentsyya*. Moskva Yzdat. dom «Vyly yams», 608p.
4. Bakumenko, V. D. (ed). (2002). *Derzhavne upravlinnya: slovnyk-dovidnyk*. Kyiv: Vyd-vo UADU, 228 p.
5. Buymen, A. (2011). *Klaster, kto ty?* [online]. Available at: <http://avbuilin.wordpress.com/2011/04/30/> [Accessed 09 Jan. 2020].
6. KabMinu Ukrayiny (2001). *Pro vnesennya zmin do deyakykh postanov Kabinetu Ministriv Ukrayiny ta vyznannya takoyu, shcho vtratyla chynnist*. [online]. Available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1082-2004-%D0%BF> [Accessed 09 Jan. 2020].
7. Zakonodavstvo Ukrayiny (2002). *Pro InnovatsIynu diyainist* [On Innovative Activity] [online]. Ukraine, Kyiv. Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/40-15> [Accessed 09 Jan. 2020].

Svitlana Pasichnyk

CLUSTER APPROACH AS A MEANS OF ENHANCING THE COMPETITIVENESS OF THE REGION EDUCATION.

Abstract

In the article a cluster model in education is examined as an alternative to traditional scientific and methodical work. Pre-conditions of development of educational clusters are certain, it is reflected most substantial problems on the way of development of clusters in Ukraine. In the article the determination of concepts “regional educational politics”, “regional education” is given. Advantages and lacks of cluster model for development of regional education are outlined.

Key words: cluster model, innovation, partnership, regional education, competitiveness, educational policy.

I. O. Помазан

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК ЯК КЛАСТЕР У КОНТЕКСТІ АУДИТОРНОГО НАВЧАННЯ: З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ

У сучасному вітчизняному форматі аудиторного навчання, побудованому предметно-галузових, а відтак дискретно-фахових засадах, однією з найбільш проблемних, на нашу думку, складових є відсутність у школярів, а згодом великою мірою й у студентів цілісного уявлення про світ, пізнання якого вимагає органічного поєднання багатьох наук і царин людського знання.

Учень, який звикає традиційно сприймати навчання як процес, що вимагає постійного перемикавання між предметними «каналами», доволі швидко перестає сприймати пропоновану на уроці/уроках інформацію як дієвий інструмент пізнання навколишнього світу. Згорнувши підручник з одного предмету, поклавши його в наплічник і перейшовши до іншого предметного кабінету, школяр несамохіть абстрагується від того, про що йшлося на попередньому уроці й підсвідомо готується до зустрічі з новим/іншим учителем, іншим навчальним предметом,

в іншому кабінеті серед інших наочних приладь, стендів, таблиць, схем, портретів і крилатих висловів визначних науковців та письменників.

Разом із тим учитель, який викладатиме в цьому іншому кабінеті інший предмет, не завжди має можливість ефективно наголосити на зв'язку певної навчальної теми з іншими дисциплінами й царинами людського знання про світ. Часто вчитель просто не може дозволити собі «розкоші» витратити на подібне акцентування скупі виділений аудиторний час, а іноді просто не в змозі фахово наголосити на органічній міждисциплінарній інтеграції через власну вузькопрофесійну підготовку.

Унаслідок такого підходу в учнів формується переважно доволі абстрактно-скептичний підхід до пропонованого в школі навчального матеріалу як до чогось такого, що треба вивчити (у кращому випадку), скласти й далі з легким серцем забути, адже в реальному житті такі знання навряд чи стануть у пригоді. Пошук виходу

Одним із потенційно ефективних інструментів (проте аж ніяк не єдиним) розв'язання окресленої проблеми є організація інтегрованих уроків [1] та інших аудиторних занять інтегрованого характеру.

Разом із тим інтегроване заняття покликане виконати й ще ряд завдань, а саме:

Формування сталої зацікавленості навчальним матеріалом.

Подолання «кліпового», «предметного» сприйняття навчального процесу.

Формування свідомого патріотизму.

Формування гаджет-креативності.

Ці завдання великою мірою визначають і складові формату інтегрованого заняття, які, попри певну відмінність від пропонованих іншими науковцями [2], можуть, на нашу думку, мати достатньо якісний ефект.

Застосування протягом більшої частини заняття розважальних форм (бліц-конкурсів, рольових ігор, квестів тощо) з можливим використанням гаджетів.

Дуальний принцип подачі (два вчителі з різних дисциплін) з можливими екстрадисциплінарними «лірико-науковими» відступами.

Наголошення на сталій інтегрованості українців у європейський і світовий історичний та культурний простір.

Акцент на прагматичній значущості отриманих знань (приклади розв'язання конкретних завдань ЗНО)

На сьогодні можемо вже говорити про певний досвід організації та проведення інтегрованих занять на різних освітніх платформах.

У ХГУ «НУА»

1. Інтегрований урок “Українська література XVIII – XIX століття як органічна складова європейського культурного процесу: традиції й новаторство” (українська література — зарубіжна література).

Урок провели викладач української мови та літератури кафедри українознавства, учитель-методист вищої категорії, відмінник освіти України Н. І. Литвин, завідувач кафедри українознавства, кандидат філологічних наук, доцент І. О. Помазан, студентка 3 курсу факультету “Референт-перекладач” Є. Д. Жолоб.

Урок присвячено увиразненню місця творчого доробку І. П. Котляревського в українській та європейській літературі, зокрема в традиції пародіювання класичних епічних поем (на прикладі “Енеїди” Вергілія). Окреслено також провідні особливості поезики “Енеїди” І. П. Котляревського, зокрема бурлеску й травестії.

2. Інтегрований урок “Дивовижна Україна: віртуальна екскурсія містами України” (географія – історія України – археологія – мистецтвознавство – українська література).

Урок провели викладач української мови та літератури кафедри українознавства, учитель-методист вищої категорії, відмінник освіти України Н. І. Литвин, учитель історії кафедри філософії та гуманітарних наук, учитель вищої категорії А. О. Рябко, кандидат історичних наук, фахівець з

реклами В. М. Григор'єва, випускниці СЕПШ ХГУ "НУА" 2018 року Станіслава Боровська та Даніела Даншина.

Урок присвячено полідисциплінарній презентації найбільш яскравих відомостей про визначні міста України. Відкрито численні малознані сторінки історії, культури, мистецької спадщини різних регіонів України — те, чим із повним правом може й має пишатися кожен українець.

В Обласній спеціалізованій школі-інтернаті II–III ступенів «Обдарованість» Харківської обласної ради

Інтегрований урок "Соняшник: рослина, образ, гра" (мистецтвознавство – біологія – географія – українська література – зарубіжна література).

Урок провели директор з наукової роботи Творчого об'єднання "Соняшник", кандидат біологічних наук, заслужений учитель України Р. В. Шаламов, завідувач кафедри українознавства ХГУ "НУА", кандидат філологічних наук, доцент І. О. Помазан.

Урок присвячено формуванню в учнів усвідомленого уявлення про органічну інтегрованість різних царин наукової, мистецької й виробничої діяльності людини на прикладі соняшника: від полотен Ван Гога до виробництва олії та специфіки національних кухонь, від балади Івана Драча до експедицій Христофора Колумба, від інтелектуальних ігор до фейкової міфології.

У співпраці з Управлінням освіти і науки Білоцерківської міської ради проведено Міський конкурс освітніх ініціатив «Мій сучасний інтегрований урок», співголовою журі якого був завідувач кафедри українознавства ХГУ "НУА", кандидат філологічних наук, доцент І. О. Помазан.

На конкурс було представлено 11 інтегрованих уроків, відеозаписи яких викладено на Ютубі.

Журі визначило учасників, які посіли I, II та III місця, та низку лауреатів Конкурсу в різних номінаціях.

Потенційна користь організації та проведення занять такого типу полягає в допомозі учням у повторенні й узагальненні навчального матеріалу в інтердисциплінарному форматі, а також при підготовці до ЗНО і водночас у методичній допомозі вчителям, які шукають нових форм організації навчального процесу.

Потенційні міждисциплінарні «валентності» з досвіду організації і проведення інтегрованих занять

Українська мова – українська література – історія України – біологія – географія – фізика – зарубіжна література – музика – малювання – болгарська мова – англійська мова – образотворче мистецтво – хімія – природознавство – математика – трудове навчання

Проблеми, що вимагають серйозної праці для їх успішного розв'язання

Кореляція паралелей з різних навчальних дисциплін

Органічна реалізація концепції національно-патріотичного виховання

Увіраження інтегрованості України в європейський культурний простір

Окреслення прагматичної вартості

Інтеграція в реалії навчального процесу (з огляду на відсутність попереднього планування)

Складність відеоопрацювання

Пошук персональних виконавців

У підсумку можемо зазначити, що роботу з організації та проведення інтегрованих занять дає цікаві й істотно плідні наслідки й попри необхідність подолання значних об'єктивних і суб'єктивних труднощів і проблем має хороший потенціал, а відтак і значні перспективи для підвищення якості навчального процесу.

Список бібліографічних посилань

1. Повстин О. В. Інтеграція знань як один з дидактичних принципів сучасної освіти. URL: http://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/files/povstyn_10.pdf (дата звернення 08.01.2020).

2. Борисенко В. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підхід. 2017. URL: <https://mozaikaped.blogspot.com/2017/08/integrovane-navchannja-tematychnyj-i.html?view=flipcard> (дата звернення 08.01.2020).

References

1. Povstyn, O. V. Intehratsiya znan' yak odyz z dydaktychnykh pryntsypiv suchasnoyi osvity. [online]. Available at: http://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/files/povstyn_10.pdf [Accessed 08 Jan. 2020].

2. Borysenko, V. (2017). Intehrovane navchann ya: tematychnyy i diyah nisnyy pidkhid [online]. Available at: <https://mozaikaped.blogspot.com/2017/08/integrovane-navchannja-tematychnyj-i.html?view=flipcard> [Accessed 08 Jan. 2020].

Igor Pomazan

INTEGRATED LESSON AS A CLUSTER-BASED CLASSROOM CONTEXT: ORGANIZING AND TEACHING EXPERIENCE

Abstract

The traditional Ukrainian subject-branch based and thence discrete-professional classroom format denies secondary school and, later on and to a large extent, high school students a chance to acquire a holistic view of the world the understanding of which requires an organic combination of many sciences and areas of human knowledge.

The student who gets used to traditionally considering learning as a process that requires constant switching between subject “channels” quite quickly ceases to perceive the information provided during a lesson / lessons as an effective tool for understanding the world around them.

Integrated lessons and other integrated classroom activities can be considered as a potentially effective tool for facing the above challenge.

Integrated lessons aim to develop a steady interest in educational material, overcome the mosaic- or subject-like perception of the educational process, and develop conscious patriotism as well as gadget-oriented creativity.

The experience of giving integrated lessons on various educational platforms suggests that despite the need to overcome significant difficulties and problems, the integrated lesson has a good potential and, therefore, significant prospects for introduction into the educational process with a view to increasing its effectiveness.

Key words: integrated lesson, interdisciplinary relationships, national and patriotic education, efficiency of the educational process.

Г. Ф. Пономарьова

ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ОСВІТНІХ КЛАСТЕРІВ У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Постановка проблеми. Суттєвою характеристикою сучасної світової економіки є зростання взаємозалежності між ринками капіталу й новими технологіями, покращенням якості життя й швидким розвитком економіки, що ґрунтується на інноваціях, оновленні знань.

Вивчення, осмислення наукового доробку щодо цінності кластерної філософії та системного підходу стосовно шляхів і засобів упровадження світового досвіду з кластеризації в сучасних умовах розвитку України стає актуальним завданням для суспільства в цілому і науково-педагогічної спільноти зокрема.

Дослідженню питань кластеризації економіки, ролі економічних кластерів у її розвитку присвячено досить багато праць Є. Безвушко [1], А. Буйліна [2], М. Бутко [3], М. Войнарєнко [4], Ю. Ковальової [7].

Питання формування кластерів у системі освіти та їх завдань досліджували L. Batagan [12], О. Гаврилова [5], М. Плутова [6], В. Куценко [8] та інші.

Спираючись на узагальнення наукової теорії з проблеми кластеризації, С. Соколенко зазначає, що особливо в країнах, які знаходяться на етапі реформування, часто досліджують найвні сподівання на означений зарубіжний досвід, але об'єктивно потрібні науково-обґрунтовані рекомендації, зокрема й щодо створення та реалізації потенціалів освітнього чи науково-освітнього кластерів [11].

Зауважимо, що в науковому дискурсі України все ще не знайдено єдиного підходу до визначення сутності різних видів кластерів, їх завдань та перспектив розвитку.

Метою дослідження є виокремлення та характеристика передумов, суттєвих ознак та перспектив розвитку науково-освітніх кластерів в Україні.

Виклад основних результатів дослідження.

Слово «кластер», що вживається вітчизняними та зарубіжними дослідниками походить від англійського «clustre» й у буквальному перекладі означає «зростати разом» в одному просторі, на одній території [13].

Спираючись на визначення М. Портера [9], який вперше ввів у науковий обіг в 1990 році поняття «кластер», зазначимо, що автор розглядає його як поняття для фірм, компаній тощо, які локально знаходяться на певній території, а, головне, об'єднані спільними завданнями щодо виходу на ринок.

У контексті нашого дослідження цікавими і важливими для розуміння сутності поняття кластер, а є схожі за трактуванням визначення, що дали Є. Безвушко [1] та М. Войнаренко [4]. Є. Безвушко вважає кластер об'єднанням за територіальною ознакою схожих, пов'язаних між собою взаємодоповнюваних підприємств, а М. Войнаренко – галузево-територіальним об'єднанням підприємств, що тісно співпрацюють з науковими установами і органами місцевої влади з метою підвищення конкурентоспроможності кінцевої продукції та економічного зростання регіону.

Стосовно розуміння феномену кластера в освіті, зупинимось на результатах дослідження Г. Пятницької, яка, вказуючи на відсутність єдності думок науковців при визначенні, зокрема, понять «освітній кластер» та «науково-освітній кластер», узагальнює різні підходи до їх трактування [10]. Так, науковець, синтезуючи визначення О. Гаврилової, Ф. Шагеева, Л. Нікітіної, Г. Айтбаєвої, О. Жука, Л. Дроздовської, дефініцію поняття «освітній кластер» розкриває як:

– сукупність взаємозв'язаних закладів професійної освіти, об'єднаних за галузевою ознакою та партнерськими відносинами з підприємствами галузі;

– інтеграцію галузевих професійних закладів освіти та «гравців» у галузі;

– єдину систему безперервної освіти від школи (дошкільного закладу) до виробництва.

Науково-освітній кластер, за даними Г. П'ятницької, науковці визначають як:

– сукупність взаємопов'язаних закладів науково-дослідного характеру та професійної освіти, об'єднаних за галузевою ознакою і партнерськими відносинами з підприємствами галузі;

– групу взаємопов'язаних організацій, що діють у сфері освіти та взаємодоповнюють одна одну;

– сукупність взаємопов'язаних закладів загальної та професійної освіти, наукових закладів, підприємств з метою досягнення цілей формування конкурентоспроможної ефективною системи підготовки кваліфікованих людських ресурсів для потреб економіки та її інноваційного розвитку (М. Плутова, О. Куклін).

Аналіз запропонованих визначень дав можливість встановити ключові спільні і відмінні ознаки (характеристики) освітнього та науково-освітнього кластерів (табл. 1)

Спираючись на результати аналізу наукових досліджень та різних інформаційних досліджень та різних інформаційних і наукових праць, зокрема дослідження М. Бутко [3] назвемо базові принципи кластеризації, серед яких:

– принцип пріоритетності (застосування кластерної моделі в пріоритетних і перспективних галузях економіки, соціокультурної сфери і, зокрема, освіти);

**Порівняльний аналіз дефініцій понять «освітній кластер»
та науково-освітній кластер**

	Спільні ознаки	Відмінні ознаки	
		Освітній кластер	Науково-освітній кластер
1	Ядром кластерів виступають заклади освіти.	Основне завдання – формування гармонійної особистості.	Залучення до дослідницької роботи з метою розроблення інновацій для вдосконалення виробничих процесів.
2	Спрямованість на продукування інновацій.	Наявність у кластері закладів освіти всіх рівнів та напрямів підготовки (профілів).	Включає лише ті заклади освіти де суб'єкти освітньої діяльності вже долучаються до науково-дослідної роботи (НДР).
3	Наукова діяльність як засіб вирішення завдань і проблем освіти.	Основна діяльність – підготовка і перепідготовка кадрів в освітньому та науковому процесах. Наявний потужний педагогічний потенціал, якісне навчально-методичне забезпечення.	Основна діяльність – організація і проведення НДР. Наявний якісний науковий потенціал.

– принцип цілісності (кластеризація має розглядатися не як сукупність елементів того чи іншого кластера, а як взаємодія цих елементів, що породжують нову якість);

– принцип ефективності (створення кластерів має передбачати підвищення ефективності та продуктивності функціонування кластеру і розвиток його окремих елементів);

– принцип корпоративності (передбачає дотримання корпоративної етики у взаємодії всіх суб'єктів кластеру);

– принцип створення ресурсного забезпечення (вимагає створення та концентрації інтелектуальних, матеріально-технічних, фінансових, інформаційних ресурсів для ефективного функціонування і розвитку кластеру);

– принцип організаційно-технологічної єдності (вимагає об'єднання суб'єктів у межах кластеру та організації їх діяльності на основі єдиних (спільних) технологічних підходів, що чітко забезпечують і регулюють функціонування всіх елементів конкретного кластеру).

Кластер в освіті пов'язаний як з новою понятійною, так і з новою технологічною сферою здійснення освітньо-наукової діяльності у ЗВО з метою якісної підготовки фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці.

Прикладами свого роду прототипів освітньо-наукових кластерів можемо назвати взаємодію закладів освіти різного типу і рівня, органів державної влади і місцевого самоврядування, роботодавців (закладів та установ освіти, фахових об'єднань і організацій органів управління освітою). Мова йде про діючі в Україні освітні комплекси, в яких центральною ланкою є університет чи академія. До складу таких комплексів, зокрема створених у м. Харкові, входять ЗВО університетського рівня, коледжі, заклади загальної середньої освіти, профільні школи, інші освітні установи, а метою – створення наскрізного освітнього середовища, здатного забезпечити підвищення якості освіти, скорочення термінів підготовки, проведення профорієнтаційної роботи, вдосконалення системи підвищення кваліфікації, стимулювання розвитку ефективної науки. Таке середовище характеризується поєднанням освітнього і

наукового компонентів змісту освіти, має ознаки SMART-освіти, що розвивається шляхом упровадження інновацій. При цьому, науково-освітній кластер націлений не стільки на створення освітніх послуг, скільки на розвиток і освіту особистості, здатної до конкуренції компетентностями в мінливих умовах конюктури ринку праці.

Інноваційний підхід у кластеризації освітнього простору, на наше переконання, є ключовим і визначальним, обов'язково передбачає широку інформатизацію освітнього процесу та характеризується:

- 1) потужною освітньо-науковою базою;
- 2) наявністю мережі засобів і способів для взаємодії і системної та безперервної співпраці усіх партнерів по кластеру;
- 3) здатністю генерувати нові ідеї створювати і пропонувати інноваційні наукові продукти та якісні освітні послуги;
- 4) поєднанням наукової й освітньої діяльності, що дозволяє продукувати нові знання та способи і навички їх практичного використання у вирішення актуальних і потенційних завдань;
- 5) концентрацією кваліфікованих кадрів, здатних перетворювати результати освітньо-наукової діяльності в нові послуги та продукти;
- 6) створенням умов для доступності споживачів до результатів освітньо-наукової діяльності кластеру та залучення талановитих науковців і педагогів;
- 7) здатністю до саморозвитку шляхом накопичення нових властивостей і можливостей для відповідей на виклики часу.

Висновки та перспективи подальших розробок

Отже, науково-освітній кластер – це спільність партнерів, що об'єднались в освітньо-технологічну кооперацію для досягнення більш якісніших результатів у створенні наукового продукту та наданні освітніх послуг.

Створенню таких кластерів мають передувати певні передумови їх успішного функціонування та розвитку.

Потребує конкретного вирішення питання підготовки нормативної та науково-методичної баз щодо кластерних механізмів взаємодії суб'єктів діяльності у межах кластеру.

Крім того, поширення світового досвіду застосування кластерного підходу, зокрема у сфері освіти, на наш погляд, має бути обґрунтованим і виваженим з точки зору ефективності, продуктивності й перспективності конкретного науково-освітнього кластеру.

Список бібліографічних посилань

1. Безвужко Є. Кластери та їх роль у відродження економіки Поділля. *Перспективні дослідження*. 1999. № 2. С. 17–23.
2. Буйлин А. Кластер, хто ты. URL : <http://avbuilin.wordpress.com/2011/04/30/> (дата обращения: 21.11.2019).
3. Бутко М. П., Самійленко Г. М. Методологічні аспекти кластеризації промислового комплексу регіону. *Економіка та держава*. 2010. № 2. URL: http://www.economy.in.ua/pdf/2_2010/12.pdf (дата звернення : 19.11.2019).
4. Войнаренко М. Конкуренція кластерів – шлях до відродження виробництва на регіональному рівні. *Економіст*. 2000. № 1. С. 12–15.
5. Гаврилова О. Е., Шагеева Ф. Т., Никитина Л. Л. К вопросу о подготовке специалистов-конструкторов швейного производства в условиях образовательного кластера. *Кемеровский гос. ун-т: сайт*. URL: http://conference.kemsu.ru/GetDocsFile&id=13537&table=papers_file&type=0&conn=confDB (дата звернення : 21.11.2019).
6. Плугова М.И. Влияние научно-образовательных кластеров на воспроизводство образовательного потенциала экономически активного населения. *Наукоедение: интернет-журнал*. 2013. Вып. 6. URL : <http://naukovedenie.ru/PDF/53EVN613.pdf> (дата звернення : 22.11.2019).
7. Ковальова Ю. М. Кластер як новий інструмент модернізації економіки. *Схід*. 2007. № 5 (83). С. 9–13.

8. Куценко І. В. Кластеризація в контексті формулювання людиноорієнтованої парадигми розвитку освіти. *Теорія та методика управління освітою*: електрон. наук. фак. вид. 2009. № 2. URL: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ttmuo/2009-2/09kutope.pdf (дата звернення : 21.11.2019).
9. Портер М. *Международная конкуренция : конкретные преимущества стран*. Москва: Междунар. отношения, 1993. 896 с.
10. Пятницька Г. Т. Науково-освітні кластери : відмінні характеристики та передумови розвитку. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2016. № 63. С. 191–207.
11. Соколенко С. І. *Кластери в глобальній економіці: моногр.* Київ: Логос, 2004. 848 с.
12. Batagan L., Voja C., Cristian I. Intelligent Educational Systems, Support for an Education Cluster. *Proceedings of the 5th European Computing Conference* (Paris, France, April 28-30, 2011). Paris, 2011. P.468–473.
13. Cluster: dictionary article. *Merriam–Webster*. URL: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/cluster/> [Accessed 21 Nov. 2019].

References

1. Bezvushko, Ye. (1999). Klasteri ta yikh rol u vidrodzhennia ekonomiky Podillia [Clusters and their role in the revival of Podillya's economy]. *Perspektyvni doslidzhennia*, 2, pp. 17–23.
2. Buylin, A. (2011). Klaster, kto tyi [Cluster, who are you]. In: *Avbuilin* [online]. Available at: Paris <http://avbuilin.wordpress.com/2011/04/30/> [Accessed 21 Nov. 2019].
3. Butko, M. P., Samiylenko, G.M. (2010). Metodolohichni aspekty klasteryzatsii promyslovoho kompleksu rehionu [Methodological aspects of clustering of the industrial complex of the region]. *Ekonomika ta derzhava* [online], 2. Available at: http://www.economy.in.ua/pdf/2_2010/12.pdf [Accessed 19 Nov. 2019].
4. Voinarenko, M. (2010). Konkurentsia klasteriv – shliakh do vidrodzhennia vyrobnytstva na rehionalnomu rivni [Cluster competition is a way to revive production at the regional level]. *Ekonomist*, 1, pp. 12–15.
5. Gavrilova, O.E., Shageeva, F.T., Nikitina, L.L. (2009). K voprosu o podgotovke spetsialistov-konstrktorov shveyного proizvodstva v usloviyah obrazovatelного klastera [On the issue of training specialists-designers of sewing production in an educational cluster]. [online]. Kemerovskiy gos. un-t Available at: http://conference.kemsu.ru/GetDocsFile&id=13537&table=papers_file&type=0&conn=confDB [Accessed 21 Nov. 2019].
6. Plutova, M.I. (2013). Vliyanie naukochno-obrazovatelnykh klasterov na vosproizvodstvo obrazovatelного potentsiala ekonomicheski aktivного naseleniya [The influence of scientific and educational clusters on the reproduction of the educational potential of the economically active population]. *Naukovedennie*, Noyabr-dekabr, vyip 6. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/53EVN613.pdf> [Accessed 22 Nov. 2019].
7. Kovalova, Yu. M. (2007). Klaster yak novyi instrument modernizatsii ekonomiky [The cluster as a new tool for modernizing the economy]. *Skhid*, 5 (83). pp. 9–13.
8. Kutsenko, I. V. (2009). Klasteryzatsiia v konteksti formuluivannia liudyno orientovanoi paradyhmy rozvytku osvity [Clustering in the context of the formation of a human-oriented education development paradigm]. *Teoriya ta metodyka upravlinnya osvitoju* [online], 2. Available at: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ttmuo/2009-2/09kutope.pdf [Accessed 21 Nov. 2019].
9. Porter, M. (1993). *Mezhdunarodnaya konkurentsia: konkretnye preimuschestva stran* [International competition: competitive advantages of countries] Moskva: Mezhdunarodnye otnosheniya, 896 p.
10. Piatnytska, H.T. (2016). Naukovo-osvitni klasteri: vidminni kharakterystyky ta przedumovy rozvytku [Scientific and educational clusters: excellent characteristics and prerequisites for development]. *Marketing i menedzhment innovatsii*, 63, pp. 191–207.
11. Sokolenko, S.I. (2004). *Klasteri v hlobalnii ekonomitsi* [Clusters in the global economy]. Kyiv: Lohos, 848 p.

12. Batagan, L., Boja, C., Cristian, I. (2011). Intelligent Educational Systems, Support for an Education Cluster. In: *Proceedings of the 5th European Computing Conference*. Paris, pp. 468–473.

13. Cluster. (n.d.) In: *Merriam-Webster* [online] Springfield: Merriam-Webster, Inc. Available at: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/cluster> [Accessed 21 Nov. 2019].

Halyna Ponomarova

FORMATION OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CLUSTERS I N THE CONTEXT OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE

Abstract

The article analyzes different approaches to defining the concepts of “educational cluster” and “scientific and educational cluster”. Common and distinctive features of both concepts are identified. The definition of “scientific and educational cluster” is specified and essential characteristics of the phenomenon are distinguished, the essence and principles of clustering are named and defined. The prerequisites for the development of educational and scientific clusters are characterized, an attempt to outline the problems and prospects of their formation and development in the context of solving the problems of improving the quality of education at different levels is made.

Key words: education system, scientific and educational cluster, educational cluster, innovative development, quality of education.

Г. П. Савош

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯК ЯДРО НАУКОВО-ОСВІТНЬОГО КЛАСТЕРА

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні, коли найрозвиненіші держави переконливо демонструють усьому світу значущість саме освіти для здійснення тих глибинних структурних змін у суспільному житті, що несуть людям свободу саморозвитку, матеріальні блага, гарантовані громадянські права, задоволення зростаючих потреб, соціальний захист тощо, багатьма науковцями та політиками освіта проголошується основою нового способу життя, могутнім джерелом започаткування на Землі нової епохи – епохи високих технологій. Цим підкреслюється великий модернізаційний потенціал освіти, насамперед вищої. У сучасних умовах суспільних трансформацій у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів, переходу до моделі суспільства з соціально орієнтованою ринковою економікою та розвиненою демократією науково-технологічне та кадрове забезпечення модернізації усіх сфер суспільного життя країни потребує розроблення та трансферу передових технологій.

Освіта у цьому контексті не є винятком. Традиційно її розглядають як соціальний інститут, завдяки якому функціонує соціально-генетичний механізм відтворення суспільства в цілому, а також держави та її інституцій. Звісно, він значною мірою визначає та забезпечує становлення й удосконалення особистості, розробку й передачу нових знань, рух надбань культури від покоління до покоління тощо. І цьому повинна сприяти вища освіта як один з «ліфтів» соціальної мобільності, який забезпечує можливість всебічного розвитку і конкурентоспроможності на ринку праці. У розвинутих країнах, які орієнтовані на постійне покращення якості життя своїх громадян, зміцнення конкурентних позицій, приділяють вагомому увагу проблемі розвитку свого науково-освітнього потенціалу, зокрема шляхом створення освітніх, наукових (або дослідницьких) та науково-освітніх кластерів. Поряд з цим, для України це інноваційний шлях, тому що в сучасних умовах саме вища освіта все більшою мірою позиціонується молоддю як ресурс для соціальної мобільності і освоєння нових соціальних ролей. Процес і результат освіти студента

повинен бути націлений на формування здатності відповідати новим викликам суспільства, що трансформується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі питання, пов'язані з визначенням складових освітніх, наукових, науково-освітніх кластерів, а також покладених на них завдань, досліджували як іноземні, так і вітчизняні науковці: А. Смірнов [1], М. Плутова [2], Л. Батаган [3], О. Гаврилова [4], В. Куценко [5], А. Шайдуліна [6] й інші. Проте до цього часу серед науковців усе ще відсутня єдність думок при визначенні суті названих вище різновидів кластерів. Останнє призводить до плутанини у розумінні того, що саме має розглядатися як ядро певного кластера і з чим це ядро має взаємодіяти, що, у свою чергу, не дозволяє чітко окреслити необхідні передумови для розвитку того чи іншого кластера. Не до кінця визначена роль кожного елемента освітнього кластера.

Метою статті є дослідження є визначення передумов для розвитку науково-освітніх кластерів та оцінювання їх наявності в Україні. Досягнення цієї мети передбачає аналіз й узагальнення основних напрямів і результатів вивчення науково-освітніх кластерів, визначення системи понять, які розкривають сутність цих явищ; виявлення основних тенденцій їхнього подальшого розвитку в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування освітніх кластерів, як однієї з організаційних форм поєднання інтелектуальних, фінансових та матеріальних ресурсів для забезпечення конкурентних переваг у певному напрямі їх діяльності, є важливою частиною державної кадрової політики багатьох країн світу. Результатом діяльності освітнього кластера є дифузія інноваційної активності від одного суб'єкта продуктивних взаємин до іншого, тому кластери можуть стати тією основою, завдяки якій буде сформовано національну інноваційну систему.

Хоча у багатьох регіонах нашої країні проведено кластерні дослідження, до сьогодні відсутня єдина система реалізації кластерної політики. Немає жодного закону щодо підтримки цієї моделі розвитку країни, що не сприяє формуванню освітніх кластерів.

Освітній кластер, за визначенням українських науковців, – це «мережа постачальників, виробників і споживачів освітніх послуг і технологій, а також елементів освітньої інфраструктури, діяльність яких ґрунтується на позитивних синергетичних ефектах освітньої агломерації (мережних технологіях, інтеграції знань та умінь, близькості споживача та виробника освітніх послуг тощо)» [7].

Формування освітнього кластера, можна констатувати через діяльність об'єднання ВЗО як напряму підвищення конкурентоспроможності національної системи освіти. Для кластеростворюючого ВЗО у науково-освітньому кластері важливими складовими є ступінь територіального взаємозв'язку його партнерських суб'єктів, що визначається певною просторовою організацією кластера та специфікою організації та проведення науково-дослідної роботи й експериментів. У сучасних умовах розвитку можливостей мережевого інформаційного спілкування колективи дослідників усе частіше використовують віртуальну форму організації взаємодії.

Для ефективної взаємодії в освітньому кластері необхідний програмно-апаратний комплекс, у ролі якого найдоцільніше використовувати портал (сайт), який пропонує комплекс засобів (інструментальних, програмних, інформаційних тощо) для вирішення широкого кола завдань фахівців у певній галузі. Це своєрідне інтегроване утворення, яке повинно містити декілька видів електронних освітніх ресурсів: інформаційну систему, депозитарій електронних ресурсів, електронні методичні матеріали, електронний лабораторний практикум, електронний словник, електронні дидактичні демонстраційні матеріали, електронний документ.

Умовою успішного функціонування науково-освітніх кластерів також має бути потужний педагогічний потенціал, якісне навчально-методичне забезпечення, що постійно оновлюється. В освітніх організаціях кластеру мають застосовуватися найсучасніші освітні технології. У свою чергу викладачі та фахівці-практики, яких залучають до читання лекцій у таких освітніх закладах, повинні бути у курсі інноваційних змін, пов'язаних як з їх професійною сферою діяльності, так

і з колом їхніх наукових інтересів. Вони мають активно займатися науковою діяльністю і генерувати та реалізувати на практиці нові сучасні ідеї.

Однією з ознак, за якою ВЗО можна розглядати як потенційне ядро або учасника науково-освітнього кластера, є його активна діяльність, спрямована на виконання різних науково-дослідних робіт. Однак наявність освітнього закладу з потужною науково-освітньою базою або створення науково-освітнього центру є необхідною, але недостатньою умовою для розвитку науково-освітнього кластера. Для забезпечення плідної та ефективної роботи учасників кластера необхідні певні фінансові ресурси.

Не менш важливою умовою розвитку науково-освітніх кластерів є наявність та можливості для формування і розвитку тісних контактів для співпраці між центром освіти та бізнесом. Це сприяє розвитку ВЗО, покращанню його фінансової незалежності і водночас дозволяє чітко визначити межі та сутність проблем у бізнесі, які потребують нагального вирішення, спрямувати прикладні дослідження в тому напрямі, що дасть змогу отримати найбільшу зворотну віддачу.

Для формування та подальшого розвитку науково-освітніх кластерів в Україні важливо чітко визначити наявні та спрогнозувати майбутні потреби ринку праці. Ясність у необхідних обсягах людських ресурсів за різними галузевими напрямками підготовки дозволить встановити кількість ВЗО, що потрібні для надання освітніх і дослідницьких послуг у територіальних межах кластера.

Хочеться відзначити ще одну складову даної проблеми – соціальну. Не зважаючи на те, що науково-освітні кластери об'єднують науково-дослідні установи та заклади освіти з сильною науково-освітньою базою та високим рівнем інтелектуального потенціалу, що розробляють та впроваджують певні інновації, ключовим завданням для них повинна бути підготовка та перепідготовка кваліфікованих кадрів відповідно до потреб розвитку країни та регіону, тобто соціальна функція.

Висновки і перспективи подальших розробок. Таким чином, основними передумовами розвитку науково-освітніх кластерів є наявність: освітнього закладу з потужною науково-освітньою базою; фінансових ресурсів для забезпечення продуктивної роботи учасників кластера; високий інтелектуальний потенціал; тісні контакти для співпраці з бізнесом; мотиваційні фактори підвищення інноваційної активності підприємств; збільшення обсягів попиту на високоякісні освітні послуги тощо.

Сьогодні в Україні вже сформувалися певні передумови для розвитку науково-освітніх кластерів. Найсуттєвішими проблемами для розвитку науково-освітніх кластерів в Україні є, насамперед, нестача фінансових ресурсів для забезпечення продуктивної роботи учасників кластера, відсутність чіткого усвідомлення того, які саме галузі діяльності нагально потребують розвитку таких кластерних утворень, відсутність ясності щодо наявних та майбутніх потреб ринку праці; недосконалі взаємозв'язки між ВНЗ та бізнесом, заважає організації плідної співпраці.

Список бібліографічних посилань

1. Смирнов А. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе : монография. Казань: РИЦ «Школа». 2010. 102 с.
2. Плутова М. И. Влияние научно-образовательных кластеров на воспроизводство образовательного потенциала экономически активного населения. *Наукоедение*. Ноябрь-декабрь, 2013. Вып. 6. URL.: <http://naukovedenie.ru/PDF/53EVN613.pdf> (дата звернення 11.12.2019).
3. Batagan L., Voja C., Cristian I. Intelligent Educational Systems, Support for an Education Cluster. *Proceedings of the 5th European Computing Conference* (Paris, France, April 28-30, 2011). WSEAS, 2011. P. 468–473.
4. Гаврилова О.Е., Шагеева Ф.Т., Никитина Л.Л. К вопросу о подготовке специалистов-конструкторов швейного производства в условиях образовательного кластера. 2009. URL: http://conference.kemsu.ru/GetDocsFile?id=13537&table=papers_file&type=0&conn=confDB (дата звернення 14.12.2019).

5. Куценко В. І. Кластеризація в контексті формулювання людиноорієнтованої парадигми розвитку освіти. 2009. URL: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ttmuo/2009_2/09kutope.pdf (дата звернення 17.12.2019).

6. The Implementation of the Cluster Approach in the Regional System of Vocational Education/Albina R. Shaidullina, Alfiya M. Ishmuradova, Elvira V. Maksimova, Olga G. Yevgrafova, Farida V. Derdizova, Pavel A. Baklanov, Angelina O. Bagateeva. *Review of European Studies*. 2015. Vol. 7, №4. P. 66–72.

7. Жук О.П., Дроздовська Л.О. Кластерний підхід у процесі оптимізації системи освіти України. *Вісник ОНУ імені І.І. Мечникова*. 2013. Т. 18. Вип. 3/1. С. 151–154.

References

1. Smirnov, A. (2010). *Obrazovatelnyie klasteri i innovatsyonnoie obuchenie v vuze* [Educational clusters and innovative teaching in high school]. Kazan: RITS Shkola, 102 p.

2. Plutova, M.I. (2013). Vliianiie nauchno-obrazovatelnykh klasterov na vosproizvodstvo obrazovatelnoho potentsiala ekonomicheskii aktivnoho naseleniia [The impact of scientific-educational clusters on the reproduction of educational potential of the economically active population]. *Naukovedeniie* [online], 6. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/53EVN613.pdf> [Accessed 11 Dez. 2019].

3. Batagan, L., Boja, C. and Cristian, I. (2011). *Intelligent Educational Systems, Support for an Education Cluster*. Paris: WSEAS, pp. 468–473.

4. Havrilova, O.Ye., Shaheieva, F.T. and Nikitina, L.L. (2009). *K voprosu o podhotovke spetsialistov-konstruktorov shveinoho proizvodstva v usloviakh obrazovatelnoho klastera* [On the issue of training of specialists-designers of clothing manufacture in the conditions of educational cluster]. [online]. Available at: http://conference.kemsu.ru/GetDocsFile?id=13537&table=papers_file&type=0&conn=confDB [Accessed 14 Dez. 2019].

5. Kutsenko, V.I. (2009). *Klasterizatsiia v konteksti formuliuvannia liudynoorientovanoi paradyhmy rozvytku osvity* [Clustering in the context of human-oriented paradigm of education]. [online]. Available at: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ttmuo/2009_2/09kutope.pdf [Accessed 17 Dez. 2019].

6. Shaidullina, A.R., Ishmuradova, A.M., Maksimova, E.V. and Yevgrafova, O.G. (2015) The Implementation of the Cluster Approach in the Regional System of Vocational Education. *Review of European Studies*, 7, 4, 66–72.

7. Zhuk, O.P, Drozdovska, L.O. (2013) Klasternyy pidkhid u protsesi optymizatsiyi systemy osvity Ukrainy. [Cluster approach in the process of optimization of the education system of Ukraine]. *Bulletin of ONU Mechnikov*, Vol. 18, vol. 3/1, pp. 151–154.

Halyna Savoch

HIGHER EDUCATION AS A CORE OF THE SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CLUSTER

The article deals with cluster approach in the education area. Scientific-educational cluster is one of the cluster's types, which combines research institutions (scientific centres, institutes, laboratories, etc.) and educational institutions with strong scientific and educational bases and high intellectual potential. Members of these clusters are capable to produce, promote and facilitate the practical implementation and dissemination of innovation; solve complex social, economic, technical and other problems; develop good relationships with business. The key tasks of the scientific-educational cluster's development are qualified staff training and retraining according to the needs of the country. It was established that the main preconditions for the scientific-educational cluster development are: existence of the educational institutions or scientific-educational center with a strong scientific and educational bases; financial resources for the development and effective work of the cluster's members; sufficient human resources with high intellectual potential; close contacts for cooperation between scientific-educational center and business; motivational factors for increasing innovation activity of the enterprises, increasing demand for high quality educational services.

Key words: cluster, cluster approach, clustering, educational cluster, education system, social partnership.

СПІЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ШКОЛЯРІВ ТА СТУДЕНТІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ПРОЕКТІВ У СФЕРІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Метою освіти є всебічний розвиток людини
..., виховання відповідальних громадян, які здатні
до свідомого суспільного вибору та спрямування
своєї діяльності на користь іншим людям і
суспільству....

Преамбула ЗУ «Про освіту»

Роль активного і відповідального громадянина співпадає з роллю активного і відповідального учня та студента. У жовтні 2018 р. в Україні було прийнято Концепцію розвитку громадянської освіти. У документі визначено, що громадянська освіта має охоплювати всі види освіти (формальну, неформальну, інформальну), а також всі складники освіти, всі рівні освіти і всі вікові групи громадян, зокрема освіту дорослих, та бути спрямованою на формування громадянських компетентностей. Маємо відзначити, що, все ж, конструктивного розуміння, що таке громадянська освіта, досі не вистачає. Громадянська освіта постійно «на слуху», а це звучання залишається формальним, більше стосується форми, а не змісту освітнього процесу.

За результатами масового соціологічного опитування, проведеного швейцарсько-українським проектом «Розвиток громадянських компетентностей в Україні DOCCU», кожен четвертий український вчитель вважає найширшим поняттям в громадянській освіті «патріотизм», кожен п'ятий – «правову свідомість», іще кожен п'ятий – «мораль та етику». Лише кожен четвертий правильно означив таким поняттям «громадянськість». У цей же час тільки один з п'яти учнів відзначив, що має певну сферу відповідальності як юний громадянин. Проте тільки один з 10 десяти зумів конкретизувати, у чому полягає ця відповідальність.

11 травня 2010 року Радою Європи (РЄ) було прийнято Хартію з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини (ОДГ/ОПЛ). ОДГ/ОПЛ є основним компонентом громадянської освіти. Україна, як член Ради Європи, запроваджує в національну систему освіти основні положення освітньої політики, розроблені цією організацією. Хартія передбачає впровадження ОДГ/ОПЛ як основної компоненти громадянської освіти через усі види формальної, неформальної та інформальної освіти. Рада Європи прагне втілити у життя положення Хартії Ради Європи з ОДГ/ОПЛ шляхом розвитку компетентності працівників сфери освіти, молоді та місцевих партнерів, заходів, спрямованих на залучення молоді до діяльності на рівні громад, підвищення культури демократії в школах, що має на меті підготувати молодь до дорослого життя як активних громадян демократичних спільнот. Основний інструмент, який пропонує РЄ – тренінги для працівників сфери освіти та представників громадянського суспільства у співпраці із місцевими партнерами.

На думку Карен О'Ши, автора глосарію термінів РЄ з ОДГ/ОПЛ, «однією з першочергових цілей для ОДГ є сприяння створенню культури демократії та прав людини, культури, яка дозволить кожній окремій особистості реалізувати себе в колективному проекті, тобто створення почуття спільності, що посилює соціальну єдність, взаєморозуміння та солідарність [1, р. 89]. Громадянська освіта включає в себе такі цінності, як людська гідність, відповідальність, терпимість та демократія. «Крім того, національні традиції і патріотизм часто розглядаються важливими цінностями, які варто викладати», стверджує Карен О'Ши [1, р. 89]. Можемо підсумувати, що без сформованого громадянина, який усвідомлює цінність публічного інтересу та демонструє відповідальне виконання своїх громадянських обов'язків, складно сформулювати патріота, який діятиме конструктивно для розвитку демократії та забезпечення прав людини.

Громадянськість передбачає, що кожен повинен долучитися у вирішення питань, які

стосуються громадського життя і діяти в ролі активного та відповідального громадянина. На відміну від патріотизму, громадянськість, поряд з афективною прихильністю до певної країни, містить набір раціональних установок щодо активної участі індивіда у забезпеченні загального добробуту (наприклад, повага до закону вимагає не сліпого підпорядкування вже прийнятим правилам і законам, а спроможність долучатися до їх розробки). У цьому контексті доречно говорити про формат громадянського патріотизму, що дозволяє враховувати пріоритетність країнового інтересу, з можливістю у демократичний спосіб обміркувати позиції інших сторін. Цей тип патріотизму більшою мірою пов'язаний з відповідальною установкою індивіда поважати та дотримуватися і норм суспільного договору (Конституції, національного законодавства). У сучасній Україні громадянський патріотизм повинен бути невід'ємним складником культивування відповідальності за єдність країни.

Дефіцит проектного, діяльнісного та ігрового підходу не сприяє засвоєнню цих норм громадянсько відповідальної форми поведінки у вигляді щоденної звички здобувачів освіти.

Розвинена демократія передбачає, що усі члени соціуму, незважаючи від їх професійної повсякденної діяльності, мають володіти належними знаннями у сфері демократичного громадянства. Відтак, для успіху в сучасному суспільстві індивіду недостатньо бути вузьким фахівцем у певній галузі. Громадянська освіта – найкращий інструмент досягнути сталих результатів розвитку демократії, адже дозволяє вирішувати суперечливі питання через діалог у прагненні утверджувати в країні принципи соціальної справедливості. Середовище (довкілля) освітніх закладів, де значною мірою формується громадянська свідомість, не повною мірою виконує цю функцію. Загалом учні мають недостатньо глибокий рівень громадянських знань, слабо зорієнтовані на громадянську участь.

Чудовим інструментом для мотивації учнів розвивати громадянські компетентності – є впровадження спільних проектів учнів та студентів – екологічного, правопросвітницького, соціального, культурного та ін. характеру. Спільна діяльність посилюватиме актуалізацію проблемної ситуації, вирішенню якої сприятиме проект.

Громадянська освіта не може обмежуватися лише безпосереднім викладанням в рамках спеціального навчального предмету, хоча без цього складно обійтися. Проблеми розвитку громадянськості важливі, тому неминучий вихід на них в рамках багатьох гуманітарних дисциплін. Результативні заняття з громадянської освіти у рамках предметного підходу мають перетворитися на громадські лабораторії, в яких здобувачі освіти розвивають навички співробітництва, проявляють відповідальність. Причому громадянська освіта повинна визначатися не так основами суспільних наук (економіка, політологія, соціологія, етика), а реальними проблемами суспільства.

Перспективним видається широке впровадження у освітній практиці експериментальних, кооперативних, міжкультурних, контекстуальних підходів. Інформаційно-знаннева освіта (політичний підхід) здійснює перехід до компетентно-особистісної громадянської освіти, що створює можливості для здобувачів освіти проектувати власне життя в умовах демократії.

References

1. O'shea, K. (2003). *Comprendre pour mieux se comprendre: Glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 29, 113 p.

Inna Semenets-Orlova

JOINT ACTIVITIES WITH PUPILS AND STUDENTS FOR THE IMPLEMENTATION OF CITIZENSHIP EDUCATION PROJECTS

Abstract

As new socio-political realities determine the need to educate an active, conscious, responsible citizen (good citizen) who will be able to build the Ukrainian state according to the chosen European integration vector of development under the new model of state governance (good governance), which defines civil society as a real partner of the state in development and implementation of policies. It is determined that the

most integrative potential for the successful completion of democratic transit in Ukraine is a model of citizenship patriotism, based on a high level of citizenship competence of individuals (which implies a well-grounded positive assessment of the national realities, the attitude of conscious fulfilment of civil duties and active position of citizens in the field of protection of public interest). Collaborative activities with students and students through the implementation for social projects are effective citizenship education tools.

Key words: citizenship education, citizenship patriotism, civic culture.

Е. И. Снопкова

РЕФЛЕКСИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ТРАНСФЕР ОБРАЗЦОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКО- ШКОЛЬНОГО КЛАСТЕРА

В статье рассматривается значение университетско-школьного кластера для развития профессионально-педагогической и методологической культуры педагога. Функционирование университетско-школьного кластера рассматривается нами в качестве одного из важнейших каналов трансфера профессионального опыта в процессе непрерывного педагогического образования, обладающим высоким потенциалом влияний на повышение методологической культуры педагога и обеспечивающим тесную взаимосвязь педагогической науки и практики. Сетевое взаимодействие в условиях кластера гарантирует непрерывное развитие методологической культуры педагога [1; 2] в процессе рефлексивно-деятельностного трансфера образцов педагогической деятельности. *Понятие трансфера объединяет характеристику зон и каналов трансфера образцов педагогической деятельности, его результаты и методические продукты.*

Зоны трансфера образцов педагогической деятельности выступают ситуационными центрами развития методологической культуры, активизирующими и интегрирующими саморазвивающиеся мыследеятельностные среды как взаимопроникающие и взаимообогащающие системы профессиональных коммуникаций и взаимовлияний, включающих коммуникативные, кооперативные и рефлексивные среды, создающие оптимальные условия для освоения инновационного педагогического опыта в условиях кластера. Зонам трансфера свойственны ситуативный характер, институциональное разнообразие, диалогичность и полипозиционность, критериальность транслируемых образцов деятельности, их перевод в культурные педагогические нормы, самоорганизация педагогического мышления в процессе решения педагогических задач и проблем, проблематизация и депроблематизация. Способами трансфера, реализуемыми в его зонах, являются авторизация, тиражирование, профессиональный арбитраж, и экспертиза педагогического опыта. В мыследеятельностных рефлексивно-активных средах как зонах трансфера, создаются благоприятные условия для передачи/освоения образцов критериально организованной деятельности, которые упорядочиваются в процессах, конституирующих методологическую работу педагога (диагностика, проектирование, конструирование, ОРУ (организация, руководство, управление), экспертиза) и авторизуются посредством реализации позиций педагогической деятельности: диагностико-исследовательской, проектно-программной, конструктивно-технической, оргуправленческой, экспертной (см. табл. 1).

В условиях университетско-школьного кластера в учреждении образования создаются благоприятные условия для целенаправленной совместной работы ученых и практиков по развитию профессионально-педагогической культуры и ее основы – методологической культуры. Работа в области культурно оформленной трансляции педагогического опыта осуществляется, например, при организации вузовского образовательного процесса на базе школы, подготовки мастер-классов, сопровождении участников конкурсов профессионального мастерства преподавателями университетской кафедры и др. Передача педагогического опыта студентам

Содержание рефлексивно-деятельностного трансфера образов педагогической деятельности

Рефлексивно-деятельностный трансфер образов педагогической деятельности в условиях университетско-школьного кластера		
Освоение типодейятельностных позиций	Результаты трансфера	Методические продукты трансфера
Диагностико-исследовательская позиция педагога	Развитие методологических способностей педагога в реализации процесса диагностики	Перечень рисков, барьеров, затруднений в образовательной деятельности; индивидуальные образовательные потребности обучающихся; методы и инструментарий диагностических процедур и др.
Проектно-программная позиция педагога	Развитие методологических способностей педагога в реализации процесса проектирования	Системы целей как планируемые личностные, метапредметные и предметные образовательные результаты; образовательная стратегия; технологические карты и дидактические сценарии образовательного процесса; учебно-методические комплексы и др.
Конструктивно-техническая позиция педагога	Развитие методологических способностей педагога в реализации процесса конструирования	Системы учебных задач и их методическое обеспечение; образовательные ситуации разных видов; дидактическое сопровождение образовательных сред; образовательные маршруты; ЭОР и др.
Оргуправленческая позиция педагога	Развитие методологических способностей педагога в реализации процессов организации, руководства, управления	Методы самоопределения учащихся, совместного целеполагания, формирования познавательного интереса, самооценки; формы и методы дискуссионного диалога; традиционные и нетрадиционные контрольно-оценочные средства; инструментарий для диагностических и рефлексивных процедур и др.
Экспертная позиция педагога	Развитие методологических способностей педагога в реализации процесса экспертизы	Классификации затруднений и перечни проблем в педагогической деятельности; программы самообразования; матрицы и критерии экспертизы методических продуктов; листы наблюдений уроков и др.

позволяет учителям-авторам опыта осмыслить и систематизировать его для себя, описать систему своей педагогической деятельности, что создает возможности для дальнейшего профессионального роста и развития. Преподаватели вузовской кафедры реализуют функции консультантов в процессе описания и тиражирования педагогического опыта в средствах массовой информации, публикациях на страницах педагогической прессы, выступлениях на семинарах, конференциях и др. Таким образом, в условиях кластеризации в учреждениях общего среднего образования не только организуется образовательный процесс для студентов

педагогических специальностей с целью повышения качества высшего педагогического образования и придания ему практико-ориентированной направленности. Не менее важна и вторая сторона взаимодействия университетской кафедры и учреждения образования, а именно влияние вузовской кафедры на процесс развития профессиональной культуры педагогов-практиков, важнейшей составляющей которой является методологическая культура.

Целью профессиональной коммуникации в составе университетско-школьных кластеров выступает обеспечение условий для взаимодействия и взаимосвязи педагогической науки и практики, придание науке практико-ориентированного характера, а практике – наукоемкости.

Задачи трансфера в условиях университетско-школьного кластера:

1. Организация совместных научных исследований на базе школы.
2. Обеспечение условий для образовательного процесса и научно-исследовательской работы студентов.
3. Организация научных мероприятий на базе школы.
4. Обеспечение культурно-оформленной трансляции образцов педагогической деятельности и авторизации педагогического опыта, создание виртуальных методических кабинетов.
5. Научное консультирование педагогов.

Принципы организации трансфера образцов педагогической деятельности в составе кластера: сотрудничество научных и педагогических работников, научное сопровождение методической работы в УО, непрерывное наращивание электронного контента педагогического образования, открытости информационно-образовательных ресурсов, интеграция потенциалов образования, науки и эффективной практики. *К методам трансфера* мы относим исследовательские методы, менторское сопровождение профессионального развития, научное консультирование, методы научного сопровождения образовательного процесса и непрерывного педагогического образования. Специфическими *формами организованного взаимодействия в процессе трансфера образцов педагогической деятельности на базе филиала университетской кафедры в УО* являются выездные заседания кафедры, демонстрационные уроки, конкурсы профессионального мастерства педагогов и будущих педагогов, научные мероприятия, научные исследования, мастер-классы и др.

Список библиографических ссылок

1. Снопкова Е. И. Методологическая культура педагога: междисциплинарные основы и теоретическое содержание: моногр. / Е. И. Снопкова. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2017. 188 с.
2. Снопкова Е. И. Методологическая культура педагога: научно-методические основы развития: моногр. / Е. И. Снопкова. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. 256 с.

References

1. Snopkova, E. I. (2017). *Metodologicheskaya kultura pedagoga: mezhdistsiplinarynye osnovy i teoreticheskoe sodержanie* [Teacher Methodological Culture: Interdisciplinary Foundations and Theoretical Content] Mogilev : MGU imeni A. A. Kuleshova, 188 p.
2. Snopkova, E. I. (2019). *Metodologicheskaya kultura pedagoga: nauchno-metodicheskie osnovy razvitiya* [The methodological culture of the teacher: scientific and methodological foundations of development]. Mogilev : MGU imeni A. A. Kuleshova, 256 p.

Elena Snopkova

REFLEXIVE-ACTIVITY TRANSFER OF PEDAGOGICAL ACTIVITY SAMPLES IN THE CONDITIONS OF A UNIVERSITY-SCHOOL CLUSTER

Abstract

The article discusses the problems of continuing teacher education, the development of professional-pedagogical and methodological culture of a teacher. In the course of the study, we developed theoretical

and organizational-methodological foundations for increasing the level of the teacher's methodological culture, which are provided with modern capabilities of communication network mechanisms in the context of social clustering. The concept of the transfer of samples of pedagogical activity is introduced, which combines the characteristics of zones and channels of the transfer, its results and methodological products. Reflexive-active transfer of pedagogical activity samples is a modern means of developing a teacher's methodological culture as the basis of modern pedagogical professionalism. The development of methodological culture guarantees systemic changes in pedagogical activity and professional pedagogical culture.

The most important transfer channel is the social partnership of scientists and practitioners in the conditions of network interaction, provided by the capabilities of the university-school cluster. The article describes the purpose of professional communication, the objectives and principles of organizing the transfer of samples of pedagogical activity in a university-school cluster.

Keywords: methodological culture, pedagogical activity, clustering, social partnership.

Т. М. Собченко, Н. В. Судакова

УНІВЕРСИТЕТСЬКО-ШКІЛЬНИЙ КЛАСТЕР ЯК МОДЕЛЬ НОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

На сьогоднішній день в системі освіти України спостерігається підвищений попит на інновації, зокрема, нові знання та оригінальні технологічні рішення, що вимагають модернізації системи управління. Окрім цього, актуалізується посилення конкуренції в системі освіти, що певним чином спонукає до введення інновацій та швидкої адаптації до умов сучасності.

Відповідно до чинного законодавства України в інноваційній сфері поняття «кластер» відповідає класифікації «інноваційна інфраструктура». «Інноваційна інфраструктура – сукупність підприємств, організацій, установ, їх об'єднань, асоціацій будь-якої форми власності, що надають послуги із забезпечення інноваційної діяльності (фінансові, консалтингові, маркетингові, інформаційно-комунікативні, юридичні, освітні тощо)» [3, с. 1].

Дослідження процесу формування кластерів, а саме теоретичних та методичних підходів до розгляду цього процесу, відображено у працях вітчизняних вчених І. Брижань, М. Гудзь, Л. Дроздовської, О. Жук, А. Прощаликіної, С. Соколенко, А. Старєвої, Є. Чернишової та ін. Також заслуговують на увагу наукові праці зарубіжних дослідників, які вивчають проблеми побудови освітніх кластерів, а саме: Н. Анісциної, Н. Вахрушевої, С. Данилова, М. Кузьменко, К. Щепакіна та ін.

Наразі проблема кластеризації є дійсно актуальною, хоча недостатньо обґрунтованою, що привертає увагу багатьох науковців та стає предметом досліджень. Доцільність формування освітніх кластерів підтверджується ефективними практиками багатьох країн світу.

Офіційне визначення кластеру вперше з'явилося в 2000 році. Термін «кластер» у перекладі з англійської мови означає «зростати разом; гроно; скупчення». Тобто мається на увазі об'єднання однорідних елементів.

М. Портер вважає, що кластером можна вважати «сконцентровані за географічною ознакою групи взаємопов'язаних компаній, спеціалізованих постачальників послуг, фірм у відповідних галузях, а також пов'язаних з їх діяльністю організацій (наприклад, університетів, агентств зі стандартизації, торговельних об'єднань) в певних областях, що конкурують, але разом з тим і проводять спільну роботу» [6, с. 57].

Поняття «освітній кластер» введено у обіг вітчизняної науки відносно недавно, особливо у порівнянні з багатьма іншими розвинутими країнами світу (Великобританією, Японією, Францією, США та ін.), у яких активно створюються та розвиваються освітні кластери. Тому доцільно подати різні трактування цього поняття, що відображено у табл. 1.

Узагальнюючи існуючі дослідження, ми частково підтримуємо думку Н. Корчагіної та

Визначення поняття «кластер»

Визначення	Автори
<i>Освітній кластер</i> – взаємний та самостійний розвиток суб'єктів кластеру «у процесі роботи над проблемою», який здійснюється на основі стійкого розвитку партнерства, що посилює конкретні переваги як окремих учасників, так і кластеру в цілому.	А. Драгунов, Ю. Дем'яненко, В. Мікушев, А. Седунов, К. Щепакін [5].
<i>Освітній кластер</i> – група освітніх закладів, що знаходяться у партнерських відносинах з підприємствами галузі, які локалізовані на одній території, кінцевим продуктом діяльності яких є освітня послуга. Ядром є вищий навчальний заклад або інша освітня установа.	Н. Корчагіна [5].
<i>Освітній кластер</i> – сукупність освітніх організацій, які пов'язані та об'єднані по галузевим властивостям та партнерським відносинам з науковими центрами та установами цієї галузі.	О. Коломиц [4, с. 77].
<i>Освітній кластер</i> – з однієї сторони, сукупність взаємопов'язаних закладів професійної освіти, які об'єднані по галузевим властивостям та партнерським відносинам з установами галузі, а з іншого – система навчання, взаємонавчання та інструментів самонавчання в інноваційному ланцюжку «наука-технологія-бізнес», що заснована на горизонтальних зв'язках всередині ланцюжка.	А. Смірнов [7, с. 18–19].
<i>Освітній кластер</i> – це мережа постачальників, виробників і споживачів освітніх послуг і технологій, а також елементів освітньої інфраструктури, діяльність яких ґрунтується на позитивних синергетичних ефектах освітньої агломерації (мережових технологій, інтеграції знань та умінь, близькості споживача та виробника освітніх послуг тощо).	Є. Чернишова [8, с. 43].

Є. Чернишової і вважаємо, що освітнім під кластером слід розуміти групу освітніх закладів (ЗВО та ЗЗСО), що знаходяться у партнерських відносинах, кінцевим продуктом діяльності яких є освітня послуга. Освітній кластер обов'язково має сприяти втіленню та розповсюдженню інноваційних технологій у освітньому середовищі закладів освіти різного рівня завдяки тісній взаємодії між ними [5].

Щодо класифікації освітніх кластерів, слід зазначити, що у науково-педагогічній літературі вченими та науковцями представлено різні підходи за певними критеріями, а саме:

- конкурентні, стратегічні, виникаючі, зрілі, стабілізуючі [2, с. 152];
- за територіальним розподілом, за галузевою належністю, за структурою, за характером зв'язків [2, с. 152];
- за завданнями на різних рівнях (макрорівень, мезорівень, мікрорівень) [1, с. 88].

В цілому ж зазначимо, що міжнародна класифікація налічує близько сорока видів кластерів.

Створення освітнього кластеру – процес довготривалий, складний та багатоаспектний. Саме тому освітній кластер має будуватися поступово та поетапно і мати чітку мету та завдання. Стимулювання процесу його створення має бути необхідною складовою регіональної економічної політики. При цьому важливими є такі основні чинники, як:

- удосконалення системи освіти і професійної підготовки майбутнього вчителя;
- мотивація його готовності до здійснення інноваційної діяльності в регіоні працевлаштування;

– здійснення інноваційно-методичного супроводу в умовах регіональної кластерної політики;

– створення можливостей для інновацій, удосконалення освітнього середовища і системи розповсюдження знань і технологій.

Зазначимо, що освітній кластер вже п'ятий рік стабільно існує та успішно розвивається на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди та Харківської гімназії №14 Харківської міської ради Харківської області. З 2014 року почалася тісна співпраця зазначених закладів освіти, на підставі спільної мети і завдань. Ця співпраця характеризується виробництвом конкурентоспроможних освітніх, культурних, соціальних послуг, наявністю погодженої стратегії розвитку, спрямованої на реалізацію інтересів кожного суб'єкта кластеру, а також території, на якій він (кластер) функціонує.

Викладачі кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи систематично, впродовж п'яти років, беруть активну участь у педагогічних радах Харківської гімназії №14, є учасниками круглих столів, ініціаторами проведення воркшопів, майстер-класів з актуальних тем, педагогічних майстерень тощо.

Вчителі є активними учасниками Міжнародних науково-практичних конференцій, які проводяться на базі кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Також вчителі ЗЗСО, керівники, психологи, тренери з фізичної культури та інші мають можливість підвищувати кваліфікацію за всіма ліцензованими й акредитованими в університеті спеціальностями. За узгодженням сторін проводяться індивідуальні та колективні семінари, тренінги, тематичні курси.

Талановиті здобувачі середньої освіти гімназії мають змогу демонструвати свої винаходи на «Дні науки» у стінах ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Науковими роботами (МАН) здобувачів середньої освіти гімназії № 14 щорічно керують професори та доценти кафедр університету.

Здобувачі вищої педагогічної освіти (фізико-математичного факультету) мають змогу проходити науково-педагогічну практику на базі ХГ №14, де створено сприятливі умови, а талановитий та потужний педагогічний колектив сприяє розвитку мотиваційної, когнітивної та діяльнісної складових професійного становлення майбутнього вчителя.

Отже, об'єднання та інтенсифікація зусиль, можливостей, потенціалу суб'єктів інноваційної структури, а також взаємоузгоджені дії закладів освіти ХНПУ імені Г.С. Сковороди та ХГ №14, як інноваційного освітнього кластеру, спрямовані на покращення якості регіональної освіти, її конкурентоспроможності на вітчизняному та світовому рівнях.

Перспективами подальшого розвитку зазначеного університетсько-шкільного кластеру є підвищення показників результативності наукової, методичної, соціальної та дослідницької роботи усіх його учасників.

Список бібліографічних посилань

1. Данилов С.В. Кластерный поход в региональном образовании. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. №1–1. С.13–22.

2. Жук О.П., Дроздовська Л.А. Кластерний підхід у процесі оптимізації системи освіти України. *Вісник ОНУ*. 2013. Т.18. Вип.3/1. С.151–154.

3. Про інноваційну діяльність: Закон України від 04.07.2002 р. №40-IV: дата оновлення 05.12.2012. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/40-15> (дата звернення 09.12.2019).

4. Коломыц О.Н. Научно-образовательные кластеры в современной России: миф или объективная необходимость? *Актуальные вопросы экономических наук*. 2016. №49. С.77–79.

5. Кузьменко Н.И. Построение образовательных кластеров в регионах РФ/Кузьменко Н.И. *Синергия*. 2017. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-obrazovatelnyh-klasterov-v-regionah-rf> (дата обращения 09 янв. 2020).

6. Прошчалікіна А. М. Проблеми і перспективи формування інноваційних кластерів в Україні. *Вісник Східноєвропейського університету економіки і менеджменту*. 2010. Вип. 2 (8). С. 55–63.

7. Смирнов А.В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: моногр. Казань:РИЦ «Школа», 2010. 102 с.

8. Чернишова Є.Р. Освітні кластери як шлях підвищення конкурентоздатності навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти/Є.Р.Чернишова., НАПН України, Ун-т менедж. освіти. Київ: Пед. думка, 2012. 472 с.

References

1. Danilov, S.I. (2015) Klasterniy podhod v regionalnom obrazovanii [Cluster approach in regional education]. *Modern problems of science and education*, 1-1, pp.13–22 (Russia).

2. Zhuk, O.P., Drozdovska, L.A. (2013) Klasterniy pidhid u protsesi optimizatsiyi sistemi osviti v Ukrayini [Cluster approach in the process of optimizing the Ukrainian education system]. *Bulletin of ONU*, vol.18, iss. 3/1, pp.151–154 (Ukraine).

3. Zakonodavstvo Ukrayiny (2002). *Pro Innovatsiyu diyainist* [On Innovative Activity] [online]. Ukraine, Kyiv. Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/40-15> [Accessed 09 Jan. 2020]/

4. Kolomyits, O. N. (2016) Nauchno-obrazovatelnyie klasteriy v sovremennoy Rossii: Mif ili ob'ektivnaya realnost? [Scientific-educational clusters in modern Russia: myth or objective necessity?] *Actual questions of economic sciences*, 49, pp.77–79 (Russia).

5. Kuzmenko, N.I. (2017) Postroenie obrazovatelnyih klasterov v regionah R.F [Building educational clusters in the regions of RF]. *Synergy* [online], 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-obrazovatelnyh-klasterov-v-regionah-rf> [Accessed 09 Jan. 2020] (Russia).

6. ProshchalikIna, A.M. (2010) Problemi i perspektivi formuvannya innovatsiynih klasteriv v Ukraini [Problems and prospects of formation of innovative clusters in Ukraine]. *Bulletin of the Eastern European University of Economics and Management*, Iss. 2 (8), pp. 55–63 (Ukraine).

7. Smirnov, A.V. (2010) *Obrazovatelnyie klasteriy i innovatsionnoe obuchenie v vuze* [Educational clusters and innovative learning in higher education]. Kazan: RIC «School», 102 p. (Russia).

8. Chernishova, E.R.(2012) *Osvitni klasteri yak shlyah pidvischennya konkurentozdatnosti navchainih zakladiv v sistemii pislyadiplomnoi pedagogichnoyi osviti* [Educational clusters as a way of increasing the competitiveness of educational institutions of the postgraduate pedagogical education system]. Kyiv: Pedagogichna dumka, 472 p.

Tetiana Sobchenko, Natalia Sudakova

A SCHOOL-UNIVERSITY CLUSTER – A FORMAT OF NEW EDUCATION ENVIRONMENT

Abstract

The paper reviews recent attempts to develop an educational platform for both universities and schools that would allow promoting effective educational policy. The concepts of “platform” and “educational platform” are specified and categorization of different types of platforms according to various criteria is provided.

Additionally, the text explores a vital aspect of regional economic policy that can enable educational establishments to compete through educational, cultural and social services. The paper also focuses on collaboration among institutions, the importance of their coherent development strategy aimed at fulfillment of everyone’s potential and the interests of a territorial entity where the platform functions and is of social and economic significance.

The article offers a few highlights of positive work experience of the educational platform of Kharkiv State Pedagogical University after G.S. Skovoroda and Kharkiv Grammar School 14, in particular, and further stages of their cooperation are outlined.

Key words: educational platform, platform, innovation.

НЕОБХІДНІСТЬ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ ДО КЛАСТЕРНИХ СИСТЕМ

Сьогодення України характеризується суспільний запитом на покращення життя громадян, а однією з складових розвитку економіки, або ж навіть передумовою такого розвитку, є розвиток науки та освіти. Водночас, укріплення та модернізація будь-яких суспільних та державних інститутів є неефективним без фактичного верховенства права та розбудови громадянського суспільства. При цьому, вирішення питань розвитку науки та освіти, побудови сталого правопорядку водночас забезпечує економічне зростання як у наближеній перспективі, так у стратегічному плані.

Одним з інноваційних підходів до розвитку вітчизняної науки та освіти є розбудова наукових та науково-освітніх кластерів, як інструментів інтеграцій освітніх закладів різних рівнів, що активно співпрацюють між собою та з підприємствами і установами відповідної галузі з метою вирішення проблеми надання якісних освітніх послуг.

Питання щодо визначення поняття освітніх кластерів, підходів до розуміння ядра відповідного кластеру, суті завдань, покладених на кластерні системи, досі є дискусійним [1].

На сьогодні поки що, недостатньо розглянутими є питання формування правової культури, у відповідних кластерних науково-освітніх системах, як складової інтеграції соціально-економічних інститутів із освітньою сферою. Будь-яке партнерство, в тому числі таких інституцій як освітні, бізнесові, соціальні, владні, обов'язково ставить питання додержання певних правил та стандартів в нових умовах. Ризики побудови сучасних науково-освітніх кластерів при низькому рівні правової культури не можна недооцінювати.

Складність питання полягає в тому, що неможливим є розвиток науково-освітніх кластерних систем без високого рівня правової культури та правового забезпечення. Правова культура не може розвиватися окремо від інших видів культури – політичної, моральної, релігійної. Складність процесів усталення та розвитку одночасно є і сильною стороною, оскільки інтеграційні процеси здатні підтримувати окремі елементи складних систем. Можливо більш прискорений розвиток в одному напрямку здатний «тягнути» за собою становлення інших складових.

Не стільки важливо визначити першочерговість розвитку окремих елементів певних науково-освітніх кластерів та правової культури, а усвідомити необхідність системного підходу до цих питань. Відсутність певного рівня правової культури, правовий нігілізм зводять внівець спроби побудувати систему ефективної взаємодії навчальних закладів, науки та бізнесу.

Оскільки кластерні системи в освіті – це умовні структури, ієрархічно не розбудовані, в яких взаємодіють різноманітні інституції саме наявність високого рівня правової культури може забезпечити їх сталий розвиток.

Правова культура як сукупність правових знань, духовних цінностей, принципів, правової діяльності, правових звичаїв [2] здатна суттєво підтримувати функціонування таких складних систем. У свою чергу, правова культура визначається самою правовою системою, практикою функціонування усіх галузей і норм права, правових установ. Вона складається з існуючих у даному суспільстві ставлень до права, правових установ та інститутів, осіб юридичної професії, оцінка їх функціонування й діяльності, правових цінностей, норм і зразкової правової поведінки [3].

З наведених визначень правової культури вбачається, що йдеться про поважне ставлення до правових норм, правових інститутів, цінностей, принципів. Очевидним є, що стосується це всіх без виключення сфер та відносин, в т.ч. освіти та інших складних систем.

Належний рівень правової культури, забезпечення її розвитку надасть можливість, в свою чергу, розвиватися та удосконалюватися науково-освітньому кластеру. Слід підкреслити, що

саме належний рівень правової культури може надати необхідний імпульс розвитку всієї системи, оскільки забезпечуватиме «академічну чесність», етичну поведінку при проведенні наукових досліджень, відповідальне використання ресурсів, в тому числі навколишнього природного середовища, ускладнить прояви правового нігілізму, корупції та інших елементів «корозії» будь-якої системи.

Ключовим фактором успішного розвитку науково-освітнього кластеру є людські ресурси, які мають високий інтелектуальний рівень. Але низький рівень правової культури, може звести нанівець досягнення поставлених цілей.

Іншим важливим аспектом розвитку кластерів є питання, пов'язані з правом інтелектуальної власності. Зайвим буде нагадувати, що означає в сучасному світі технологій, цифрової реальності – право інтелектуальної власності. З одного боку в додержанні вимог до захисту цього права зацікавлені наукові та освітні установи, а з іншого боку будь-який бізнес теж надчутливий до питань захисту права інтелектуальної власності, бо це є гарантом прибутків.

Постає питання шляхів і методів формування та розвитку правової культури, насамперед створення передумов для сприйняття освітнім середовищем необхідності її підвищення. Саме через те, що саме університетські еліти здатні формувати світогляд, робить ВНЗ ядром кластеру, його фундаментом у справі розбудови громадянського суспільства.

Список бібліографічних посилань

1. Смирнов А. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе : моногр. Казань : РИЦ «Школа», 2010. 102 с. ; Плутова М.И. Влияние научно-образовательных кластеров на воспроизводство образовательного потенциала экономически активного населения. *Наукovedenie*. 2013. Ноябрь-декабрь. Вып. 6. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/53EVN613.pdf>; Batagan L., Boja C., Cristian I. Intelligent Educational Systems, Support for an Education Cluster. *Proceedings of the 5th European Computing Conference* (Paris, France, April 28-30, 2011). WSEAS, 2011. P. 468–473 ; Гаврилова О.Е., Шагеева Ф.Т., Никитина Л. Л. К вопросу о подготовке специалистов-конструкторов швейного производства в условиях образовательного кластера. 2009. URL: http://conference.kemsu.ru/GetDocsFile?id=13537&table=papers_file&type=0&conn=confDB ; Куценко В.И. Кластеризация в контексте формулирования людиноориентированой парадигмы розвитку освіти. 2009. URL: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ttmuo/2009_2/09kutope.pdf; Shaidullina A.R., Ishmuradova A. M., Maksimova E. V. et al. The Implementation of the Cluster Approach in the Regional System of Vocational Education. *Review of European Studies*. 2015. Vol. 7, №4. P. 66–72.
2. Макеєва О.М. Правова культура як елемент правової системи. *Часопис Київського ун-ту права*. 2012. 4. с. 64
3. Смирнов В. В. Правовая культура: теоретико-методологическая эволюция и практика. *Ценности и образы права : труды государства и права РАН / отв. ред. РАН В. Н. Кудрявцев, Ю. А. Тихомиров*. 2007. V 4. С. 155–160.

References

1. Smirnov, A. (2010). *Obrazovatel'nyye klastery i innovatsionnoye obucheniye v vuze*. Kazan' : RITS «Shkola», 102 p. ; Plutova, M. I. (2013). Vliyaniye nauchno-obrazovatel'nykh klasterov na vosproizvodstvo obrazovatel'nogo potentsiala ekonomicheskii aktivnogo naseleniya. *Naukovedeniye* [online], vyp. 6. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/53EVN613.pdf>; Batagan, L., Boja, C. and Cristian, I. (2011). Intelligent Educational Systems, Support for an Education Cluster. In: *Proceedings of the 5th European Computing Conference*. WSEAS, pp. 468–473 ; Gavrilova, O.Ye., Shageyeva, F.T. and Nikitina, L. L. (2009). *K voprosu o podgotovke spetsialistov-konstruktorov shvey'nogo proizvodstva v usloviyakh obrazovatel'nogo klastera*. [online]. Available at: http://conference.kemsu.ru/GetDocsFile?id=13537&table=papers_file&type=0&conn=confDB ; Kutsenko, V. I. (2009). *Klasteryzatsiya v konteksti formulyuvannya lyudynooriyentovanoi paradyhmy rozvytku osvity*. [online]. Available at: URL: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ttmuo/2009_2/09kutope.pdf; Shaidullina, A.R., Ishmuradova, A. M., Maksimova E. V. et al. (2015). The Implementation of the Cluster

Approach in the Regional System of Vocational Education. *Review of European Studies*, vol. 7, 4, pp. 66–72.

2. Makeyeva, O. M. (2012). Pravova kul'tura yak element pravovoyi systemy. *Chasopys Kyivivs'ko un-tu prava*, 4, p. 64.

3. Smirnov, V. V. (2007). Pravovaya kul'tura: teoretiko-metodologicheskaya evolyutsiya i praktika. In: N. Kudryavtsev, Yu. A. Tikhomirov, eds. *Tsennosti i obrazy prava*, vol. 4, pp. 155–160.

Leonid Stasevskiy

THE NECESSITY OF DEVELOPMENT OF LAW CULTURE UNDER THE CONDITION OF TURNING TO CLUSTER SYSTEMS,

Abstract

The article highlights the need for the formation of law culture, in the relevant cluster scientific and educational systems, as a component of integration of socio-economic institutions from the educational sphere.

Attention is paid to the role of law culture as one of the factors of effective development of scientific and educational clusters, to the risks of building modern scientific and educational clusters at a low level of law culture.

Key words: scientific-educational cluster, law culture, “academic honesty”, educational services.

E. B. Тарасова

О СИНЕРГЕТИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К УНИВЕРСИТЕТСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ (опыт организации учебно-воспитательного процесса в ХГУ «НУА»)

Фундамент синергетики был заложен в последнее десятилетие прошлого века, когда специалистами в самых различных областях знаний были обнаружены общие детерминанты материальных, социальных и мыслительных процессов и созданы синергетические теории самоорганизации сложных систем [1; 5; 7; 11; 12; 13].

Синергетика представляет собой особую научную парадигму, знаменуя особый новый стиль научного мышления, основные принципы которого можно предельно кратко свести к следующим: открытые нелинейные (диссипативные) системы, самоорганизация, взаимодействие системы и среды. Механизмы системообразования характеризуются такими свойствами, как иерархическая организация элементов (система, состоящая из подсистем) и динамическое равновесие как внутри каждой отдельной системы, так и между системой и окружающей ее средой, которая в свою очередь также представляет собой совокупность (под)систем. Части каждой (под)системы - взаимозависимы: изменения в одной из частей влечет за собой изменения в других частях и, следовательно, в системе в целом.

С теорией систем прочно связываются в современной научной методологии также идеи **самоорганизации** как нового типа научной рациональности. Любая системная единица уже в силу своей структурности и изменчивой информационной природы заключает в себе механизмы оценки и переработки информации и на этой основе неизбежно становится самоорганизующейся и саморегулируемой.

Синергетические концепции адаптации, саморегулирования, внутренней и внешней активности находят успешное применение в изучении функционирования самых разнообразных природных, технических и социальных систем, в том числе *системы образования*. Несмотря на то, что вопросам синергетики в образовании посвящено немало работ [2; 3; 4; 11 и др.], такие понятия, как «педагогическая синергетика», «синергетический подход в образовании» создание образовательных технологий, органично сочетающих

разнообразные педагогические подходы, еще не получили однозначного толкования в педагогике и находятся пока еще в стадии разработки.

Оценить роль и место синергетики в организации учебно-образовательного процесса в вузе – непростая задача, требующая осмысления конкретных механизмов самоорганизации в развитии конкретных учебных заведений. Так, использование идей синергетики как методологической парадигмы для анализа динамики учебно-воспитательного процесса в ХГУ «НУА» позволяет выделить ряд аспектов данной проблемы.

Адаптация идей синергетики к организации учебно-воспитательного процесса в НУА заключается, прежде всего, в переходе от традиционной дисциплинарной к синергетической педагогической модели, базирующейся на идее **непрерывного образования**. Концепция непрерывного образования, разработанная в ХГУ «НУА», реализуется через взаимодействие и взаимопроникновение «встроенных» в макросистему НУА подсистем. Крупнейшие из них – ДШРР, СЭПШ, университет), аспирантура, ПДО. Поддержание тесных системно-функциональных связей между составляющими данной вертикали способствует формированию у студентов академии целостных, современных холистских представлений о научной картине мира. Ту же цель преследует создание и внедрение в учебный процесс ряда *интегрированных программ*, позволяющих выявлять межпредметные связи, практически осуществлять междисциплинарный подход к обучению, обеспечивая тем самым выход за рамки узкой специализации в профессиональной подготовке студентов. Так, ключевой принцип составления Интегрированной Программы преподавания английского языка – соблюдение последовательности и преемственности в обучении, что в свою очередь невозможно без *интеграции методологических подходов* к обучению речевой деятельности, а именно: коммуникативного, деятельностного, компетентностного и индивидуального. Инновационным компонентом Программы можно считать то, что она построена на синтезе обучения английскому языку и культурам, сложившимся в англоязычных социумах, со сбалансированным соотношением языкового, социокультурного и профессионально ориентированного материала на основе лингво-культуроведения в качестве ее системообразующего стержня. Такой подход способствует знакомству студентов с глобальными концептами на основе культурных универсалий, воспитанию критически мыслящей личности, способной использовать английский язык как второй язык общения, активно участвовать в межкультурном профессиональном и межличностном взаимодействии.

ХГУ «НУА» представляет собой *сложноорганизованную* систему, все структурные подразделения которой – администрация, факультеты («Бизнес-управление», «Социальный менеджмент», «Референт-переводчик», факультеты «Заочно-дистанционного» и «Последипломного обучения»), отделы (учебный, научный, издательский, хозяйственный, отдел аспирантуры и др.), центры (планирования карьеры, ИТ, ЦНГИ, медицинский), Музей университета, приемная комиссия и даже столовая представляют собой взаимосвязанные и взаимодействующие между собой необходимые составляющие, позволяющие академии существовать как целостный и относительно обособленный социум с характерным типом саморегулирования и самоорганизации.

В роли консолидирующих сил, объединяющих подсистемы в единое функциональное целое, выступают так называемые *аттракторы*, регулирующие поведение всякой синергетической системы. Аттракторы являются теми «точками притяжения», которые притягивают в область своей устойчивости расположенные вокруг разнородные, неупорядоченные, хаотично ведущие себя единицы, организовывая их в определенную структуру.

В образовательном пространстве любого вуза, в том числе НУА, аттракторами неизменно выступают подсистемы «преподаватель» и «студент». Именно в результате постоянного обмена знаниями между преподавателем и обучающимся происходит обработка информации, в ходе которой появляются новые цели, методы и средства обучения, меняется содержание образования. Именно на оптимизацию работы этих доминантных стимулов направлена так

или иначе функционально-адаптивная деятельность всех остальных структурных элементов учебного заведения.

ХГУ «НУА» является также *открытой* системой, активно обменивающейся информационными и человеческими ресурсами с социальной средой, и чутко реагирующей на процессы, происходящие в обществе. Образовательное пространство НУА и общество являются, таким образом, взаимосвязанными коэволюционирующими системами. При этом постоянно увеличивающееся информационное пространство НУА неизбежно выводит эту систему из устойчивого равновесия в результате *многовариантности* выбора. Многовариантность в данном случае означает предоставление каждому учащемуся/студенту возможности индивидуального движения к успеху, выбора самостоятельного пути. Это обстоятельство вызывает ряд внутренних противоречий в системе, главным из которых является *противоречие между устойчивостью и изменчивостью*. В макросистеме НУА это проявляется в том, что, с одной стороны, академия призвана транслировать традиционные образовательно-культурные образцы, а потому обладает известным консерватизмом, с другой, будучи элементом социальной системы, она не может не изменяться в связи с изменениями социума.

Противоречие между устойчивостью и изменчивостью находит выражение в *противоречии между индивидуализацией и унификацией* образовательного процесса, что, с одной стороны, проявляется в стремлении обеспечить каждому учащемуся индивидуальный подход и условия для учебной автономии (выбор темпа и времени обучения, учебных дисциплин, средств, форм и методов обучения, возможность работы по индивидуальному плану, индивидуальные консультации с преподавателями лично или по Скайпу, составление индивидуальной траектории обучения для студентов, чьи академические достижения существенно превышают уровень успеваемости их сокурсников, реализация разработанных в НУА программ дистанционного обучения и т.п.), с другой – в необходимости соблюдения единых требований к успешности обучения, выраженных, например, в следовании единой модульной системе и отметочной системе оценивания, единым критериям оценивания и т.п. Специфика синергетического подхода состоит в том, что эта противоречивость понимается не как недостаток, а как внутренний источник изменения и развития системы образования.

Информационная база всякой системы рано или поздно неизбежно «устаревает»: в ней нарастает инерция и она недостаточно оперативно реагирует на внешние изменения. В этом случае системе может угрожать стагнация и в конечном счете распад. Самосохранение системы в условиях постоянно изменяющихся параметров среды обеспечивают гибкость и изменчивость, которые являются необходимыми условиями для возникновения в системе новых свойств и, следовательно, ее «выживания».

Подобный «инстинкт самосохранения» побуждает макросистему НУА, к *самоорганизации*. Если рассматривать самоорганизацию с позиций синергетики как способность открытой системы к самонстраиванию, самоперерастанию в новое, более жизнеспособное качество, то ХГУ «НУА», несомненно, является *системой самоорганизующейся*, способной адаптироваться к новым требованиям времени. Так, на глубокие изменения ситуации на рынке труда и образования в стране академия оперативно отреагировала в свое время созданием новых подразделений-подсистем, позволяющих ее выпускникам овладеть наиболее востребованными в обществе профессиональными компетенциями, помочь им в поиске достойной работы (например, лаборатории планирования карьеры, факультета ПДО, ИТ и др.).

Самоорганизация системы НУА не ограничивается внутрисистемными изменениями, система самооптимизируется также, взаимодействуя с внешними по отношению к ней социальными системами. Так, примерами межсистемного синергетического взаимодействия можно считать:

– установление и поддержание тесных связей с научными организациями, бизнес структурами города, в которых студенты академии проходят практику, отечественными и зарубежными вузами и другими образовательными учреждениями (в частности, закреплен-

ными за академией средними школами г. Харькова и области), что позволяет осуществлять информационное сопровождение инновационной и экспериментальной деятельности академии, обеспечивать связь читаемых в НУА курсов и дисциплин с актуальными потребностями современного украинского общества;

– существование программ партнерства с зарубежными странами, что дает возможность студентам проходить стажировки в странах Европы (Греция, Турция) и США;

– создание «единого информационного педагогического поля семьи и школы», позволяющее администрации и педагогическому коллективу НУА более эффективно организовать учебно-воспитательный процесс с учетом особенностей возрастного периода в развитии учащихся, наладить позитивное педагогическое взаимодействие со студентами и их родителями.

Синергетическое сочетание традиций и инноваций, исключаящее их противопоставление и утверждающее их дополнительную, стимулировало переход от традиционной формы управления процессом усвоения знаний и умений, основанной на жесткой регламентации действий учащихся, к самоорганизации, позволяющей внедрять педагогические инновации, органично сочетающие разнообразные педагогические подходы в зависимости от постоянно изменяющихся нравственных ценностей и профессиональных критериев, предъявляемых современным украинским обществом к качеству и стандартам образования в стране.

Список библиографических ссылок

1. Абрамова Н.Т. Идеи организации и управления в исследовании сложных систем. *Кибернетика и современное научное познание*. М., 1976. С. 32–40.

2. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Казань : Изд-во Казанского унта, 1996. 568 с.

3. Бочкарев А. И. Проектирование синергетической среды в образовании: автореф. ... докт. пед. наук. М., 2000. – 52 с.

4. Ворожбитова А. А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода. *Вестник высшей школы*. 1999. № 2. С. 22–26.

5. Добронравова И.С. Синергетика: становление нелинейного мышления. Киев, Либидь, 1990. 217 с.

6. Игнатова В. А. Педагогические аспекты синергетики. *Педагогика*. 2001. № 8. С. 26–31.

7. Климонтович Ю.Л. Проблемы статической теории самоорганизации синергетики. *Философское об-во АН СССР*, Сер. 2, Москва, 1987. С. 6–12.

8. Пригожин И.Г. Природа, общество и новая рациональность. В поисках нового миропонимания. *Философия и жизнь*. 1991. №7. С. 3–19.

9. Пушкин В.Г. Кибернетический принцип саморегуляции. Л., 1974. 227 с.

10. Щербаков А.С. Самоорганизация материи в неживой природе. М.: МГУ, 1990. 240 с.

11. Хакен Г. Синергетика: Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах. М.: Мир, 1985. 423 с.

References

1. Abramova, N. T. (1976). Idei organizatsii i upravleniya v issledovanii slozhnih system [Ideas for Organizing and Managing Research into Complex Systems]. *Kibernetika s sovremennoye nauchnoye poznaniye*, pp. 32-40.

2. Andreyev, V.I. (1996). *Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya* [Pedagogy of Creative Self-development]. Kazan: Kazan university, 568 p.

3. Bochkaryov, A.I. (2000). *Proektirovaniye sinergeticheskoy sredi v obrazovanii* [Creating a Synergetic Milieu in Education]. Doctor's ped. nauk. Moskva.

4. Vorozhbitova, A.I. (1999). *Sinergeticheskiy aspekt vuzovskogo obrazovaniya v svete lingvoritoricheskogo podhoda* [A Synergetic Aspect of University Education in the Light of the Linguo-rhetoric Approach]. *Vestnik vysshey shkoly*, 2, pp. 22–26.

5. Dobronravova, I.S. (1990). *Sinergetika: stanovleniye nelineynogo myshleniya* [Synergistics: Development of Non-linear Thinking]. Kiev: Libid', 217 p.
6. Ignatova, V.A. (2001). Pedagogicheskiye aspekti sinergetiki [Pedagogical Aspects of Synergistics]. *Pedagogika*, 8, pp. 26–31.
7. Klimontovich, Yu.L. (1987). Problemy staticheskoy teorii samoorganizatsii sinergetiki [Problems of the Static Theory of Synergistic Self-organization]. *Filosofskoye obshchestvo AN SSSR*, ser. 2, pp. 6–12.
8. Prigozin, I.G. (1991). Priroda, obshchestvo i novaya ratsionalnoct': v poiskah novogo miroponimaniya [Nature, Society and New Rationality: In Search of a New Understanding of the World]. *Filosofia i zhizn'*, 7, pp. 3–19.
9. Pushkin, V.G. (1974). *Kiberneticheskiy printsip samoregulyatsii* [The Sybernetic Principle of Self-regulation]. Lenigrad, 227 p.
10. Shcherbakov, A.S. (1990). *Samoorganizatsiya materii v nezhivoy prirode* [Self-organization of Matter in Inanimate Nature]. Moskva: MGU, 240 p.
11. Haken, G. (1985). *Sinergetika: iyerarhii neustoychivostey v samoorganizuyushihsiya sistemah i ustroystvah* [Synergistics: Hierarchies of Instabilities in Self-organizing systems and Devices]. Moskva: Mir, 423 p.

Olena Tarasova

ABOUT A SYNERGISTIC APPROACH TO UNIVERSITY EDUCATION (experience of organizing the educational process at PUA)

Abstract

The paper is an attempt at an analysis of Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian academy” as a complex self-organizing synergistic macro-system, i.e. as an open dynamic entity, which actively exchanges energy and information with its surrounding social environment. Application of synergistic principles to organizing the educational process at PUA is seen in the transition from the traditional pedagogical model, oriented at specific disciplines, to a synergistic one, based on the idea of **continuous education**. The concept of continuous education is implemented at PUA through interaction of its overlapping “embedded” subsystems. The academy’s development during 28 years of its existence is presented as a process of self-organization under the influence of a number of external parameters. It is also shown how changes in one of the inner subsystems bring about changes in the other parts and, consequently, the entire macro-system. The author claims that that kind of interaction makes it possible to explicate intersecting ties between the subjects taught and to practically implement an interdisciplinary approach to education, which helps to overcome narrow specialization in the professional training of the PUA students.

Key words: synergistic system, continuous education, social systems, interdisciplinary approach, integration.

О. В. Тарасова

КОНКУРС МАН: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ И ВУЗА

Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одаренность, кроме тех, которые проявляются в результатах активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе.

А. Н. Колмогоров

Современное поколение подростков отличается по разным параметрам от предыдущих поколений. Жизнь меняется вокруг нас очень быстро, и с ней меняется образ жизни людей,

познавательная мотивация, возможности сбора информации, постановка задач и оценка необходимости выполнения их, отношение к социуму в целом. Как и у всех изменений, тут есть свои положительные и отрицательные моменты в зависимости от социального контекста. Каков бы ни был контекст, общество не может развиваться без знаний, без познания нового. Научно-исследовательская работа велась учеными на протяжении веков, и благодаря результатам их трудов живет и развивается современное человечество

Как же вырастить современного ученого или хотя бы творческого, думающего исследователя жизни? Его нужно «открыть» еще в младшем и подростковом возрасте, помогая ребенку через его познавательный интерес и тягу к знаниям исследовать то, что ему интересно, но пока незнакомо и непонятно. В каждом ребенке заложен потенциал, который нужно развивать. Но потенциал может остаться просто потенциалом, если не развивать ребенка. И большую роль при этом играют учителя, которые являются руководителями исследовательских работ и могут поддержать ученика. У учеников появляется уверенность в себе и своих силах, вырабатывается чувство собственного достоинства и развивается творческий потенциал [4, с. 80–82].

Но это вопрос не отдельных учеников и учителей. Существуют различные формы выявления талантливых детей для дальнейшего приобщения их к участию в различных конкурсах, турнирах и олимпиадах, начиная от районного этапа участия и заканчивая международным уровнем.

Такая организация, как Малая академия наук, проводит Всеукраинский конкурс-защиту научно-исследовательских работ учеников-членов Малой академии наук Украины. Основными задачами конкурса является выявление и поддержка одаренных детей, привлечение интеллектуально и творчески одаренной молодежи к научно-исследовательской и экспериментальной работе, воспитание у них самостоятельности, настойчивости, умения формировать и отстаивать собственное мнение [3].

Всеукраинский конкурс-защита проходит в 64 секциях 12 научных отделений почти по всем направлениям естественных, гуманитарных и общественных наук. Перед учащимися средних школ и их учителями открывается большое поле деятельности: познать, что открыли до нас, найти еще неисследованную нишу, что не изучено, исследовать ее, проанализировать результаты и многое другое.

Качество исследовательской деятельности возрастает при обеспечении взаимосвязи между учителями и преподавателями вузов. Это, прежде всего, целенаправленная подготовка к исследовательской деятельности учащихся. Такое сотрудничество может помочь учащимся при выборе научной темы в соответствии с их способностями и интересами, так как преподаватели высшей школы могут предложить более широкий спектр тем и более глубокое изучение выбранной темы [4, с. 80–82].

Таким образом обеспечивается преемственность в исследовательской подготовке учащихся в общеобразовательной школе и студентов вуза. Преподаватели вуза смогут работать с учащимися и формировать новые навыки и умения научно-исследовательской деятельности, как, например, определение целей и задач, осуществление выбора средств их достижения, умение работать с различными источниками информации (книги, СМИ, Интернет, каталоги, справочники и т.д.), проведение анализа и оценка результатов реализации поставленных целей [2].

Это, в свою очередь, предполагает повышение уровня мотивации учащихся к активному участию в научно-исследовательской деятельности, овладение методами научного исследования, самореализации на основе непрерывного образования в рамках университетского кластера [4, с. 80–82].

Примером тому может служить опыт работы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА»). Это учебное заведение успешно реализует принцип непрерывного образования благодаря своей структуре, включающей школу, вуз,

поствузовские подразделения, что позволяет осуществить взаимодействие ученика, учителя-предметника и научного консультанта вуза уже много лет. После того, как учащийся определяется с интересующей его сферой исследования, учитель-предметник связывается с соответствующей кафедрой, и ему назначают научного консультанта, преподавателя вуза. Ученик, учитель-предметник и научный консультант подбирают тему и составляют план работы. Следуя этому плану, ученик начинает работать над темой. Учитель-предметник и научный консультант сопровождают его на всех этапах научно-исследовательской деятельности. Результаты исследовательской деятельности могут быть представлены учащимися на конкурсах и конференциях различного уровня. Так, например, учащиеся школы (СЭПШ) принимают участие в международной студенческой научной конференции, которая проходит в ХГУ «НУА» ежегодно в апреле, а также в научно-практических конференциях, проводимых другими вузами. В таких условиях учащийся имеет возможность раскрыть свой потенциал, оценить свои возможности, скорректировать несоответствие между возможностями и требованиями. Для достижения максимального эффекта наставник (преподаватель) направляет, корректирует и дает советы для дальнейшего развития [5, с. 19–21].

Кроме работы со старшеклассниками, педагогическое сотрудничество школы и вуза осуществляется с учащимися 5–8 классов в направлении Юниор-МАН. Студенты-магистры академии курируют исследовательскую деятельность учащихся в Юниор-МАН. Они помогают учащимся совместно с учителями-предметниками делать первые шаги в науку, обеспечивая понимание базовых понятий и принципов научно-исследовательской деятельности.

Результатом взаимодействия школы и вуза в научно-исследовательской деятельности учащихся является приобретение ими определенных навыков, таких как опыт обобщения материалов литературных источников, выбор методики исследования явлений, собственный экспериментальный материал. На базе проделанной работы школьник учится анализировать полученные результаты, выделять закономерности и делать выводы. Кроме того, это прекрасная школа научно-делового этикета, ораторского искусства, развития коммуникативных способностей, что, в свою очередь, формирует всесторонне и профессионально ориентированную творческую личность [1, с. 77].

Список библиографических ссылок

1. Демущкая З. А. Школа плюс ВУЗ: модель взаимодействия [Электронный ресурс] / З. А. Демущкая, Н. А. Галдина // Акредитация в образовании. – 2010. – №2 (37). – С.76–77. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23375384>.

2. Магиярова З.М. Педагогическое управление научной работой школьников: траектории взаимодействия школы и вуза [Электронный ресурс] / З.М. Магиярова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-upravlenie-nauchnoy-rabotoy-shkolnikov-traektorii-vzaimodeystviya-shkoly-i-vuza/viewer>.

3. Про конкурс [Электронный ресурс] // Мала Академія Наук України : [сайт]. – Режим доступа: http://man.gov.ua/ua/activities/competition_protection/section_competition/prokonkurs.

4. Поддержка талантливых детей и молодежи в рамках реализации концепции непрерывного профессионального образования [Электронный ресурс] : сб. материалов Междунар. молодежная конф. / М-во образ. и науки России, Казан. нац. исслед. технол. ун-т. – Казань : Изд-во КНИТУ, 2012. – 260 с. – Режим доступа: <https://bitly.su/JwhfBu>.

5. Современные технологии непрерывного обучения школа-вуз [Электронный ресурс] : материалы II Всероссийской научно-методической конференции / под общ. ред. проф. Е.Д. Чертова ; Воронеж. гос. ун-т инж. технол. – Воронеж : ВГУИТ, 2015. – 225 с. – Режим доступа: http://old.vsuet.ru/science/conference2015/2015_10_20-21_sbornik.pdf.

References

1. Demutskaya, Z. A. Galdina, N. A. (2010). Shkola plyus VUZ: model vzaimodeystviya [School

plus university: interaction model]. *Akreditatsiya v obrazovanii* [online], 2 (37), pp.76–77. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23375384> [Accessed 21.12.2019].

2. Magiyarova, Z.M. (2017). Pedagogicheskoe upravlenie nauchnoy rabotoy shkolnikov: traektorii vzaimodeystviya shkoly i vuza [Pedagogical management of the scientific work of schoolchildren: trajectories of interaction between the school and the university]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* [online], 7–2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-upravlenie-nauchnoy-rabotoy-shkolnikov-traektorii-vzaimodeystviya-shkoly-i-vuza/viewer> [Accessed 21.12.2019].

3. Pro konkurs [About the competition]. In: *Mala Akademiya Nauk Ukrayiny* [online]. Available at: http://man.gov.ua/ua/activities/competition_protection/section_competition/prokonkurs [Accessed 21.12.2019].

4. *Podderzhka talantlivyih detey i molodezhi v ramkah realizatsii kontseptsii nepreryivnogo professionalnogo obrazovaniya* [Support for talented children and youth in the framework of the concept of continuing professional educational education] (2012). Kazan: Izd-vo KNITU, 260 p.

5. Chertova, E.D. (ed.). (2015) *Sovremennyye tehnologii nepreryivnogo obucheniya shkola-vuz* [Modern technologies of lifelong learning school-university]. [online]. Voronezh: VGUIT, 225 p. Available at: http://old.vsuet.ru/science/conference2015/2015_10_20-21_sbornik.pdf [Accessed 21.12.2019].

Oksana Tarasova

MAN CONTEST: INTERACTION OF SECONDARY SCHOOL AND UNIVERSITY

Abstract

The article discusses the possibility of cooperation between a secondary school and a university in the field of the development of schoolchildren research activities on the basis of Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy».

The author draws attention to the fact that such cooperation leads to targeted training of schoolchildren for research activities and in-depth study of the selected topic. Such cooperation helps to educate a comprehensive, professionally oriented creative personality.

The role of the subject teacher and a scientific consultant in the formation of basic skills and abilities of research activities is emphasized.

The author focuses on the All-Ukrainian contest of scientific works for schoolchildren as one of the forms of identifying talented youth and attracting it to research and experimental work.

Key words: interaction between school and university, research activities of schoolchildren, a scientific consultant, skills of research activities, MAN contest, Junior-MAN contest.

Г. Б. Тимохова

КЛАСТЕРИЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ЕКОНОМІКИ

Перехід до цифрової економіки істотно змінює ринок праці: поряд з поширенням інформаційних технологій у всіх сферах життя цифрові навички стають критично важливими з точки зору роботодавців. Все це призводить до збільшення розриву між кваліфікацією, отриманою випускниками вишів (в першу чергу, в частині її практичної складової), і мінливими вимогами роботодавців. У цих умовах посилюється роль додаткової професійної освіти, яке сьогодні має ґрунтуватися на тісній взаємодії з роботодавцями - підприємствами, запити яких до кваліфікацій своїх професійних кадрів швидко змінюються відповідно до якісних і структурних змін економіки. Об'єднання циклів трансферу технологій та знань ініціює створення опорної структури кластера програм, який об'єднає в своїй організації кілька принципово нових освітніх продуктів з урахуванням нових бізнес моделей підприємств.

Рівень поширення нових бізнес-моделей в Україні істотно розрізняється по галузях економіки: найбільш поширені цифрові платформи на ринках, які характеризуються тісною взаємодією постачальників і споживачів: у ритейлі, сферах фінансових послуг, споживчих товарів і послуг, де платформні рішення активно розвиваються з початку 2010-х років. Під впливом цифрових технологій відбуваються радикальні зміни в організації та методах наукових досліджень, формах зайнятості в науці, механізми захисту та комерціалізації результатів інтелектуальної діяльності.

Побудова кластеру програм пов'язано з необхідністю об'єднання індивідуалізації навчання на основі перетворення і заміщення новими інноваційними рішеннями існуючих програм з урахуванням впливу цифрових технологій на ринок праці. Виділяють такі особливості впливу цифрових технологій на ринок праці:

- не менше 30% функцій в рамках професій можуть бути автоматизовані на поточному рівні розвитку технологій [1].

- на 9 трлн дол. 2030 р може вирости світовий ВВП завдяки автоматизації робочих місць за допомогою технологій штучного інтелекту [2].

- 375 млн працівників (близько 14% світової робочої сили) змушені будуть змінити професію 2030 р. [3].

- 98% – ймовірність автоматизації таких професій, як банківський операціоніст, аудитор, кредитний фахівець [3].

- на 29% може знизитися кількість робочих годин в професіях, які до 2027 р. не зникнуть завдяки впровадженню штучного інтелекту банківському секторі Китаю [4].

Також ключовою компетенцією, яка визначає конкурентні переваги компаній майбутнього, стає аналітика великих даних. Уміння працювати з великими масивами структурованої і неструктурованої інформації дозволяє компаніям підвищити якість прогнозування попиту, оптимізувати процеси і т.д. Впровадження цифрових технологій обумовлює значні зміни потреб в персоналі та вимог до фахівців:

- зниження попиту на професії, пов'язані з виконанням формалізованих повторюваних операцій;

- скорочення життєвого циклу професій в зв'язку з швидкою зміною технологій;

- трансформацію компетентнісних профілів деяких категорій персоналу (ризик-аналітики, HR-менеджери, маркетологи-аналітики, оператори контакт-центрів та ін.) У зв'язку зі зміною інструментарію роботи;

- виникнення нових ролей і професій;

- підвищення вимог до гнучкості і адаптивності персоналу;

- підвищення вимог до «soft skills» - володіння соціальним і емоційним інтелектом, тобто в кінцевому рахунку тими здібностями, які відрізняють людину від машини;

- зростання попиту на фахівців, що володіють «цифровою спритністю» - здатністю і бажанням використовувати нові технології з метою поліпшення бізнес-результатів [5].

Таким чином, кластери програм повинні відповідати наступним вимогам:

- мати основу-базу розроблених і працюючих програм;

- мати кілька ідентичних програм, розроблених на модульній основі і пов'язаних між собою; і мати привабливість для клієнтів.

Перевагою кластерного підходу є створення учнями мети навчання - «знання в дії». Слухачі системи кластера освітньої програми знаходяться в ситуації конкретної проектно-інноваційної діяльності. Навчання засноване на підготовці кадрів, здатних управляти процесами, що відбуваються в освітній установі, регіоні, країні, світі. Основою формування кластера програм є, по-перше, об'єднання різних освітніх програм, між якими виникає синергетичний ефект, по-друге, інноваційних педагогічних технологій, які засновані на гуманітарній парадигмі та нових принципах системи освіти в частині додаткової освіти, тенденції «освіта протягом усього життя», нових систем діяльності та практики цифрової економіки.

Кластер програм створюється для акумулювання нових тенденцій розвитку системи додаткової освіти університету шляхом формування освітніх майданчиків, залучення до університету провідних вчених і фахівців з бізнес-спільноти; здійснюється оборот знань (фундаментальних, технічних, технологічних, гуманітарних, природничо-наукових, економічних), що становить основу управління кластером програм з використанням комплексного практикоорієнтованого знання і гуманітарних теорій, заснованих на суб'єктних відносинах.

Створення кластера освітніх програм передбачає утворення горизонтальних і вертикальних зв'язків, заснованих на синергетичному ефекті, тобто всі елементи структури будуть функціонувати на основі співпраці. Таким чином, кластер освітніх програм являє собою вищу форму організації взаємного розвитку всіх елементів. Дана форма додаткової професійної освіти дає можливість для розробки нових узгоджених навчальних планів безперервної підготовки фахівців на всіх рівнях міждисциплінарного, трансдисциплінарного підходів в дисциплінах, бізнес-проектах в конкретній області, фундаментальних розробках і сучасних системах проектування нових освітніх продуктів.

References

1. McKinsey (2017a). *A Future That Works: Automation, Employment and Productivity*. [online], Jan. Available at: https://www.mckinsey.com/~media/McKinsey/Featured%20Insights/Digital%20Disruption/Harnessing%20automation%20for%20a%20future%20that%20works/MGI-A-future-that-works_Executive-summary.ashx [Accessed 11 Jan. 2020].
2. McKinsey (2018). *Notes from the AI frontier: Modeling the Impact of AI on the World Economy*. [online], Sept. Available at: <https://www.mckinsey.com/~media/McKinsey/Featured%20Insights/Artificial%20Intelligence/Notes%20from%20the%20frontier%20Modeling%20the%20impact%20of%20AI%20on%20the%20world%20economy/MGI-Notes-from-the-AI-frontier-Modelingthe-impact-of-AI-on-the-world-economy-September-2018.ashx> [Accessed 11 Jan. 2020].
3. McKinsey (2017b). *Jobs Lost, Jobs Gained: What the Future of Work Will Mean for Jobs, Skills, and Wages*. [online], Dez. Available at: <https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/featured%20insights/future%20of%20organizations/what%20the%20future%20of%20work%20will%20mean%20for%20jobs%20skills%20and%20wages/mgi-jobs-lost-jobs-gained-report-december-6-2017.ashx> [Accessed 11 Jan. 2020].
4. Frey, C.B., Osborne, M.A. (2017). The Future Of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerisation? *Technological Forecasting and Social Change* [online], 114, pp. 254–280. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162516302244> [Accessed 11 Jan. 2020].
5. BCG (2018). The Impact of Artificial Intelligence (AI) on the Financial Job Market. [online], March. Available at: http://image-src.bcg.com/Images/BCG-CDRF-The-Impactof-AI-on-the-Financial-Job-Market_Mar%202018_ENG_tcm9-187843.pdf [Accessed 11 Jan. 2020].

Halyna Tymokhova

THE CLUSTERING OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE DIGITAL ECONOMY

Abstract

Building a cluster of programs is linked to the need to integrate individualized learning through the transformation and replacement of existing programs with new innovative solutions, taking into account the impact of digital technologies on the labor market. The advantage of the cluster approach is to create a learning objective for students — “knowledge in action”. Students of the educational program cluster system are in a situation of specific project innovation activity. The training is based on the training of personnel capable of managing the processes taking place in the educational institution, region, country, and world. The basis for the formation of a cluster of programs is, firstly, the integration of different educational programs, between which there is a synergistic effect, and secondly, innovative pedagogical technologies, which are based on the humanitarian paradigm and new principles of the education system in the part of additional education, trends “education overall life,” new digital economy systems and practices.

Creating a cluster of educational programs involves the formation of horizontal and vertical relationships based on synergistic effects, i.e. all elements of the structure will operate based on cooperation. Thus, the cluster of educational programs is the highest form of organization of the mutual development of allelements.

Key words: cluster of educational programs, digital economy, synergetic effect, digital technologies.

Т. М. Тимошенкова

УНИВЕРСИТЕТСКО-ШКОЛЬНЫЙ КЛАСТЕР КАК ЭФФЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ

Университетско-школьный кластер – это проект, разработанный Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» (г. Пермь). Его осуществление начато в 2009 г. и продолжается поныне.

Участники кластера – преподаватели трех университетов и учителя средних школ, вошедшие в состав кластера на конкурсной основе.

Авторы проекта рассматривают его как инновационную форму повышения квалификации учителей. Проект предусматривает ассоциацию школ и университета, последний при этом играет роль центра создания программ профессионального развития учительского корпуса.

Функции созданного кластера включают: подготовку и переподготовку человеческих ресурсов; обновление содержания общего образования; мониторинг учебных материалов и участие в их подготовке; проведение исследований (социологических, экономических, психологических, правовых, управленческих) образовательной сферы; мониторинг качества образовательного процесса [1].

Цель деятельности университетско-школьного кластера формулируется авторами следующим образом: создание эффективных условий для повышения качества школьного образования в контексте современных требований посредством совершенствования профессиональной компетентности учителей (предметной, информационно-коммуникативной, технологической) при интеллектуальном, профессиональном и организационном спонсорстве пермских университетов [2].

Не вызывает сомнений очевидная истина, что качество образования определяется уровнем профессиональной квалификации учителей. А постоянная работа над повышением своего профессионального мастерства необходима любому специалисту (независимо от ученой степени и ученого звания).

Совершенно естественно и то, что ступени образования должны находиться в согласованности, иметь закономерную последовательность, что обеспечит учащимся приобретение прочных знаний и выработку у них устойчивых компетенций.

В проекте Пермского университета вызывает возражения лишь ролевая структура университетско-школьного кластера.

Выработанные проектом положения определяют статус вузовских преподавателей как мэтров, дающих наставления и контролирующих работу обучающихся, в роли которых выступают школьные учителя (при этом не все, а лишь те, кому повезло пройти по конкурсу в состав кластера).

На наш взгляд, несомненно большой интерес представляет успешно проведенный эксперимент по созданию комплекса непрерывного образования, предпринятый Харьковским гуманитарным университетом «Народная украинская академия».

Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия» с первых дней своего существования был ориентирован на создание и постоянное совершенствование инновационного образовательного модуля, обеспечивающего интеграцию и преемственность

всех образовательных ступеней на принципах lifelong learning. Обеспечение качественного образования для всех при индивидуальном подходе к каждому, кто пришел учиться в НУА. Опережающий подход к определению содержания образования и методов обучения [3, с. 5].

В 1997 г. ХГУ «НУА» получает статус экспериментальной площадки Министерства образования и науки Украины по отработке модуля непрерывного гуманитарного образования (продолгован в 2002, 2007, 2012 г.).

Ключевые этапы развития академии (и, соответственно, формирования авторской модели) выглядят следующим образом.

Первый период (1991–1992 гг.). Зарождение и отработка основных подходов и принципов функционирования комплекса, начало формирования авторской концепции непрерывного образования.

Второй период (1993–1996 гг.). Дальнейшее становление, формирование стабильного преподавательского корпуса, создание собственной МТБ и апробация инновационных подходов и методик. Разработка первых комплексных программ по отдельным направлениям развития.

Третий период (1997–2000 гг.). Завершение экстенсивного этапа развития, переход к интенсификации образовательного процесса, осязательное углубление интеграции основных элементов комплекса и его функционирование на собственной основе [4, с. 49–50].

Уже много лет в НУА успешно функционируют все образовательные ступени – от дошкольной до послевузовской, объединенные общностью целей, интересов и образовательных практик [5, с. 10].

Структура НУА представлена следующими подразделениями:

- Детская школа раннего развития;
- Специализированная экономико-правовая школа;
- Харьковский гуманитарный университет;
- Центр последипломного образования;
- аспирантура и докторантура [5, с. 12].

Список библиографических ссылок

1. Университетско-школьный кластер. *Досуг*: сайт издат. дома. URI: iddosug.net/articles?art=5404 (дата обращения 10 янв. 2019).
2. Университетско-школьный кластер: сб. положений и док.-ов. *НИУ ВШЭ*: сайт. 2019. URI: <https://perm.hse.ru/okrug/Klaster2018>. (дата обращения 10 янв. 2019).
3. Дорогу осилит идущий: моногр./под общ. ред. Е.В. Астаховой; Нар. укр. акад. Харьков: Изд-во НУА, 2015. 645с.
4. Астахова Е.В. Народная украинская академия – учебно-научный комплекс непрерывного образования – результат 25-летней экспериментальной работы. *Дорогу осилит идущий*: моногр./под. общ. ред. Е.В. Астаховой; Нар. укр. акад. Харьков: Изд-во НУА, 2015. С. 37–61.
5. Астахова В.И. Введение. *Дорогу осилит идущий*: моногр./под. общ. ред. Е.В. Астаховой; Нар. укр. акад. Харьков: Изд-во НУА, 2015. С. 9–34.

References

1. Universitetsko-shkolniy klaster [University and school cluster]. [online] *Dosug*. Available at: iddosug.net/articles?art=5404 [Accessed 10.12.2019].
2. Universitetsko-shkolniy klaster [University and school cluster] (2019). [online] *NIU HSE*. Available at: <https://perm.hse.ru/okrug/Klaster2018>. (Accessed 10.12.2019).
3. Astakhova, Ye. V. (ed.). (2015). *Dorogu osilit idushchiy* [The One Who Walks Will Manage the Road]. Kharkov: PUA, 645p.
4. Astakhova, Ye. V. (2015). Narodnaya ukraineskaya akademiya – kompleks neprerivnogo obrazovaniya – rezultat 25-letnej eksperimentalnoi roboti [People’s Ukrainian Academy – an educational

and scientific complex of continuing education – results of a 25 years experimental work In: Ye. V. Astakhova, ed., *Dorogu osilit idushchiy* [The One Who Walks Will Manage the Road]. Kharkov: PUA, pp. 9–34.

Tamara Tymoshenkova

A UNIVERSITY AND SCHOOL CLUSTER AS AN EFFECTIVE TREND IN COLLABORATION OF DIFFERENT LEVEL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract

A University and school cluster is a project devised by Perm scientific and research university “Higher School of Economics” (has been realized since 2009). Its objective is development, renovation and perfection of school education by way of improving the qualification of school teachers under the guidance, steady control, scientific and methodical sponsorship of university teachers.

There is an example of more radical approach to the problem of all education stages consolidation.

Since the first days of its existence (since 1991) Kharkov university of humanities “People’s Ukrainian academy” set long term goals and tasks:

- creation, development, constant improvement of an innovation education modulus;
- integration and succession of all educational stages, based upon the principle of lifelong learning;
- high quality education;
- individual treatment of each pupil or student.

Since 1997 PUA has got the status of the Ministry of education and science of Ukraine experimental institution of working out a continuing education modulus in the sphere of humanities.

Since then PUA has passed the following stages of development:

1) 1991 – 1992. Formation of a stable teaching staff, creation of the material and technical basis, approbation of innovational methodics.

2) 1997 – 2000. Intensification of the educational process, further integration of the main elements of the complex.

For many years now the following educational stages have been successfully functioning at PUA:

- children’s school of early development;
- a specialized secondary school of economics and law;
- Kharkov university of humanities “People’s Ukrainian Academy”;
- post-graduate and post-doctoral courses.

All the educational stages are united by common objectives, interests and educational practice.

Key words: continuing education, lifelong learning, innovational education modulus, integration and succession of education stages, approbation of innovational methodics.

Роман Томашевский

ВЗАИМОСВЯЗЬ: СРЕДНЯЯ ШКОЛА – АКАДЕМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (партнерство или хаос – польская перспектива)

После политического перелома 1989/1990 гг. селекцию абитуриентов постепенно отменили. Новую норму окончательно закрепили в новом законе о высшем образовании в 1999 году. Единственным критерием приема в вуз стал конкурс аттестатов о среднем образовании. Это произошло параллельно с введением новой системы экзаменов на аттестат зрелости в 2001 году. Проблема взаимоотношений между средней школой и вузами осложнялась спецификой экзамена на аттестат зрелости, поскольку его можно было сдавать на базовом или расширенном уровне. Экзамен в двух вариантах сводил на нет идею конкурсной основы аттестатов, поскольку существовал аттестат с расширенным экзаменом и базовым. На практике это означало, что только выпускники, имеющие аттестат с расширенным экзаменом, были действительно подготовлены к учебе в вузе.

Сегодня взаимоотношения между высшей и средней школой в Третьей Речи Посполитой зависят от следующих факторов:

- переменчивости демографической ситуации в 1990–2035 гг.,
- стимулирования образовательных целей второй волны бэби-бумеров периода 1990–2010 гг.,
- демографического кризиса в школах и университетах в 2012–2023 гг.,
- европейских образовательных стандартов, принятых после вступления Польши в Европейский Союз,
- образовательных реформ в высшем образовании с четким политическим подтекстом (реформа Кудрицкой – 2011–2014 гг., реформа Говина – 2016–2025 гг.),
- от феномена академического капитализма, а также кризиса коммерческой приспособляемости среднего образования к демографическим переменам наряду с расхождениями в социальных стратегиях реформы Хандке (1999) и Залевской (2018),
- разделения средних школ на элитарные и массовые, а также феномена сопротивления в образовании.

Таким образом вузы ограничивали вступительные экзамены или вообще отказывались от них в попытках выжить в новых условиях. Суммы бюджетных дотаций зависели от количества студентов очной формы обучения, поэтому стремительное увеличение количества студентов-заочников, соответственно, увеличило доходы вузов, поскольку заочники платили за обучение. Более того, возросла внутренняя конкуренция среди вузов, поскольку количество негосударственных вузов увеличилось до 300. До 2005 года управление и средними школами, и вузами, осуществляло Министерство народного образования (Ministerstwo Edukacji Narodowej), однако министерство было не в состоянии выйти за рамки арбитра-медиатора между школами и вузами. Начиная с 2006 года и до сегодняшнего времени, однако, Министерство народного образования управляло только средними школами, однако академические вузы и университеты находились в ведении Министерства науки и высшего образования (Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego). Различия в позиции двух министерств говорят не только об отсутствии взаимодействия между двумя ведомствами, но также усиливают эту разницу, усложняя взаимодействие между школой и университетом. Попытки реформ на уровне средней и высшей школы также не коррелируются между собой, провоцируя системный хаос. Ситуация сохраняется до сегодняшнего дня, более того, она может ухудшиться, поскольку мы наблюдаем последствия реформ министров Залевской и Говина, которые проводились одновременно, однако без должного взаимодействия.

Объективным фактором можно также назвать увеличивающееся давление демографического кризиса (начиная с 2010 года), а также увеличение роли так называемого «академического капитализма». Как следствие – коммерциализация некоторых средних школ, которые ориентированы на сдачу базового экзамена на аттестат зрелости. Возможно, мы имеем дело с «капитализмом средней школы»? В ближайшей перспективе подобная практика дала возможность внедрить реформу Хандке которая проводилась одновременно с имплементацией процедур болонского процесса. Необходимо подчеркнуть, что несоответствие данных нововведений неслучайно. В качестве вполне очевидного тезиса следует принять утверждение о том, результатом обеих нововведений стал дефект в виде увеличения стандартизации в образовании на среднем и высшем уровнях обучения. С этого момента учителя средних школ сосредоточились на подготовке учеников старших классов к экзаменационным тестам. Данная форма проверки знаний стала более предпочтительной, именно ее навязала Центральная экзаменационная комиссия Министерства народного образования. В результате польские университеты заполонило поколение так называемых «тестэйджеры». Только элитарные лицеи в больших городах смогли избежать данной тенденции. В то же время именно реформа Хандке, начиная с 2003 года, сумела «впихнуть» в старшие классы 90% выпускников гимназий (8-летних средних школ), которые впоследствии и составили основную массу

выпускников с базовым аттестатом зрелости и, соответственно, тестэйджеров в вузах.

В данном контексте возникает сомнение – чем еще в Польше определяются взаимоотношения между средней школой и университетом? Наверняка речь не идет о явлении противодействия, которое, несмотря на его «разрекламированность» в работах профессора Э. Билиньской-Суханек, носит ограниченный диагностический и регуляторный характер. Вывод этот можно подтвердить разделением средних школ на немногочисленные элитарные лицеи и массовые средние школы, которые превратились в точки «продажи» аттестатов зрелости. В свою очередь это влияет и на разделение вузов согласно аналогичным критериям. Данное явление невозможно уменьшить или ограничить в третьей декаде XXI века, хотя бы исходя из формальных квалификационных стандартов, предлагаемых в ЕС для определённой части профессий, поскольку только так можно подтвердить диплом.

Ключевой вопрос, описывающий взаимоотношения по линии лицей – университет, звучит так: **где заканчивается школа и начинается вуз? Вероятно, там, где заканчивается школьный учебник по данному предмету и начинаются знания, распорошенные в научных публикациях.** Собственно, данное разграничение вступает в противоречие с Болонским процессом и давлением, связанным с упрощением программ обучения, методов академического образования со стороны массового студента. В результате все сводится к ограничению научного прогресса и «портит» университет, а также увеличивает частоту проведения реформ.

Принимая во внимания цепочку преобразований в образовании, на одно поколение польской молодежи пришлось целых три преобразования в период 2007-2019 гг. Иными словами, нововведения продолжались 11 лет, в то время как длительность образовательного цикла составляет 17 лет. Дестабилизация угрожает, прежде всего, взаимоотношениям на уровне средняя школа – высшая школа. При этом университеты, вероятно, примут всех выпускников средних школ, принимая во внимание демографический спад. Селекция коснется (если это будет вообще возможно) определенных специальностей. Элитарные общеобразовательные лицеи в Польше пользуются неизменной популярностью, как, впрочем, и престижные вузы. Обмен выпускниками в этих заведениях – процесс относительно спокойный. Таким образом, подтверждается тезис о том, что для достижения академических успехов вуз должен быть окружен элитарными средними школами (данное условие очень важное, хотя, оно не единственное).

В польских организационных реалиях современной системы образования средние школы, а прежде всего высшие школы, различным образом пытаются позаботиться о качестве будущих учеников и студентов. Попытки создать элитарные детские садики, негосударственные элитарные начальные школы, а также попытки некоторых государственных школ и лицеев выйти на уровень элитарных учреждений, создание академических лицеев или школ с иностранным языком обучения, а также все более явные попытки польской молодежи мигрировать в поисках лучшего образования в страны ЕС или в США – все это говорит о росте качественного фактора в образовании. На практике каждая из этих форм приобретает различную эффективность, поэтому вряд ли возможно найти универсальное решение. Тем более, невозможно подобное решение навязать административным путем. Единственный реальный фактор селекции – это установки выпускников средних школ, их родителей, а прежде всего – доминирующий положительный фактор, который описывает среднюю и высшую школу в польских образовательных реалиях. В качестве негативного фактора, однако, можно назвать претензии некоторых польских старшеклассников, которые кое-кто нередко пытается оправдать в рамках явления сопротивления в обучении. Взаимоотношения между средней школой и высшей можно, однако, улучшить. По-видимому, в данном случае стоило бы сослаться на еще один фактор – стимулирующий, который таким образом оптимизирует данный стык. Я называю это «ментальным капиталом», который вместе с аттестатом зрелости и должен принести с собой студент – первокурсник.

References

- Bilińska-Suchanek, E. (2003). *Opór wobec szkoły. Dorastanie w perspektywie paradygmatu oporu*, Kraków.
- Hejwosz, D. (2010). *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*. Kraków.
- Mikiewicz, P. (2005). *Spoleczne swiаты szkół średnich – od trajektorii marginesu do trajektorii elit*. Wrocław, pp. 30–31
- Opr. Zbior. (1998). *Reforma systemu edukacji. Projekt*. Warszawa, p.52.
- Testolatki – od podstawówki do matury młodzież uczy się głównie dla testów (2011). *Polityka*, 19.

Roman Tomaszewski

THE RELATIONS: HIGH SCHOOL – UNIVERSITY (interrelations or chaos – Polish perspective)

Abstract

The near location of elite high schools determines the level of education at universities. Attempts to their unification or even uniformity turned out to be an educational utopia despite slogans about equal educational opportunities, pressure from the Generation'68, communist visions of equality, or the efforts of Western democracies. The demographic decline in Poland has not eliminated the diversities in high schools and universities education. The introduction of various matriculation exams (elementary or at advanced level) has even deepened and complicated the relationship between high schools and universities. The current associations of high school and university in Poland are determined or conditioned equally by the following factors: tradition derived from period 1919-2011, distance from administrative changes in 1999-2018, mass education aspirations with the parallel phenomenon of resistance to education and last but not least, change and optimization perspectives in education which nobody can reliably design in Polish realities. Optimizing the relationship between high school and academic school is therefore a permanent and timeless undertaking.

Key words: matriculation exam myth, university myth, mental capital in education

T. A. Удовицька, Т. В. Пилаєва

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗІ ШКОЛЯРАМИ НА ЗАСАДАХ КЛАСТЕРНОГО ПІДХОДУ

Професіоналізм і професійна компетентність особистості нерозривно пов'язані з тим, як вирішуються питання професійного самовизначення молоді, створення умов для всебічного ознайомлення молодих людей з світом професій і ситуацією на сучасному ринку праці. Це підтверджує важливість такого напрямку діяльності навчальних закладів всіх ступенів освіти як проведення профорієнтаційної роботи, що направлена на підготовку учнівської молоді до усвідомленого вибору професії і отримання професійної освіти. На наш погляд найефективніше така робота може бути реалізована в рамках професійно-освітнього кластера (у деяких публікаціях такі об'єднання фахівців позначають як науково-освітній кластер), що може об'єднувати навчальні заклади повної загальної середньої освіти, навчальні заклади професійної підготовки, установи і організації, пов'язані з ринком праці і зайнятості (регіональні центри і управління праці і зайнятості, асоціації працедавців, безпосередньо підприємства і установи) [1].

Профорієнтаційна робота у рамках кластеру може бути визначена як спільна діяльність педагогічних працівників системи загальної і професійної освіти, наставників молодих фахівців на початку професійно-трудової діяльності, фахівців органів управління загальною і професійною освітою, ринком праці і зайнятості, працедавців, всіх тих, кого ми називаємо суб'єктами професійно-освітнього кластера, по орієнтації молодих людей в сфері професій та їх затребу-

ваності на сучасному ринку праці. Саме професійно-освітній кластер може бути тією сферою, де відбувається соціально-професійне формування і становлення молодого фахівця в тій або іншій сфері. На відміну від традиційної системи, кластерна модель профорієнтаційної роботи створює основу для об'єднання знань і діяльності в рамках ідентичних професійних напрямів всіх, хто займається питаннями підготовки майбутніх фахівців.

На наш погляд, організація і реалізація профорієнтаційної роботи на підставі кластерного підходу, має наступні переваги:

- розширення можливостей педагогів, виробничників в проведенні роботи з профорієнтації, на всіх рівнях освіти;
- використання соціальних партнерів кластера як додаткового ресурсу в проведенні профорієнтації в школі та виші;
- підвищення інформованості педагогів, що займаються профорієнтацією, у сфері професій, потрібних на ринку праці;
- ефективніше і цілеспрямоване об'єднання освітнього, виховного, кадрового, інформаційного, промислового потенціалів в процесі професійного самовизначення особи;
- консолідація цілей і завдань в забезпеченні такої професійної орієнтації та підготовки молоді, яка б задовольнила потреби працедавців в кваліфікованих кадрах;
- більш ефективний нормативно-правовий, організаційно-управлінський супровід професійного самовизначення учнівської молоді, можливості участі в цьому процесі галузевих об'єднань працедавців, представників співтовариств бізнесу;
- мережева взаємодія між учасниками кластера по реалізації заходів стимулювання профорієнтаційної роботи (організація конференцій, семінарів, робочих груп, створення спеціалізованих Інтернет-ресурсів і електронних списків розсилки інформації з цих питань);
- підвищення соціальної мобільності особи як суб'єкта професійного самовизначення в умовах розширення доступу до інформації про стан ринку праці, що змінюється;
- ефективне сумісне використання ресурсів партнерів, розвиток матеріально-технічної бази і формування на їх основі умов для виявлення можливостей особи в різних видах діяльності, пов'язаних з майбутньою спеціальністю.

Пріоритетними цілями роботи з профорієнтації, на основі кластерного підходу є: більш широке інформування учнів про актуальні професії на ринку праці і навчальних закладах, що ведуть підготовку фахівців з таких напрямів, підготовка молодого людини до усвідомленого професійного вибору, до здійснення трудової діяльності у вибраній спеціальності, формування готовності учнів до формування і саморозвитку професійних якостей, формування потреби в самостійному ухваленні рішень як при виборі професії, так і при виборі навчального закладу професійної освіти.

Як відзначають фахівці, в реалізації системи профорієнтаційної роботи окрім кластерного, необхідне використання і системного, компетентного і персоніфікованого підходів. «Системний підхід дозволяє проектувати роботу з профорієнтації, як комплекс, цілісну, єдину систему, в основі структури, якої реалізується кластерний підхід. Системний підхід дозволяє описати структуру профорієнтації як складно організовану і динамічну систему, визначити її функціонування і розвиток, виявити різноманіття типів зв'язків, її складових в єдиній теоретичній моделі.

Компетентностний і персоніфікований підходи виступають як конкретно-наукова методологія формування єдиної системи роботи з профорієнтації в умовах освітнього кластера. Компетентностний підхід дозволяє визначити стратегію формування та розвитку важливих якостей молодого особистості, необхідних і достатніх для вибору майбутнього професійного шляху. Персоніфікований підхід орієнтований на надання можливостей учнівської молоді визначитись майбутньої професією з урахування суб'єктивних факторів (схильності, здатності, переваги у виборі тієї чи іншої професії) та об'єктивних обставин (трудності працевлаштування за обраною спеціальністю, неможливість отримати обрану професію у своєму регіоні та ін.)» [2, с. 7].

У основу проектування і реалізації системи роботи, профорієнтації, фахівцями покладені

наступні принципи: системність, безперервність, багаторівність, додатковість і технологічність.

Принцип системності передбачає чітку структуру кожного елементу системи роботи з профорієнтації, їх об'єднання в цілісну структуру із залученням в цю систему всіх наявних в науково-освітньому кластері ресурсів – матеріальних і інтелектуальних в цілях досягнення ефективного результату – самовизначення учнівської молоді в професійній сфері в рамках науково-освітнього кластера. Принцип відбору професій із орієнтацією на потреби ринку праці включає з одного боку розуміння учнівською молоддю необхідності підготовки до вибору певної професії, прогнозування придатності до навчання і майбутньої діяльності у вибраній професійній сфері, до роботи в певних умовах, з другого – моніторинг конкретного вибору учнів по спрямованості на оволодіння тією або іншою професією відповідність цього вибору потребам ринку праці. Принцип безперервності також пов'язаний з тривалістю процесу професійного самовизначення учнівської молоді. Принцип багаторівності забезпечує поступовість і безперервність супроводу професійного самовизначення. Кожен рівень системи профорієнтації повинен співвідноситися із ступенем освіти: початкова школа, основна, середня (повна). Використовуючи моніторинг як інструмент вистежування динаміки професійного самовизначення, що навчається можна виявляти наявні проблеми, що пов'язані з неефективністю діяльності з профорієнтації в освітніх установах або за їх межами.

Принцип додатковості передбачає посилення цілеспрямованості і координації в спільній діяльності, використання потенціалу, необхідного для розвитку в учнів мотивації до пізнання трудової діяльності як фундаментальної основи ціннісних установок особи, що обумовлюють її соціально-позитивну поведінку і соціально-трудова адаптацію в суспільстві і що дозволяє активно самореалізовуватися у житті. Принцип технологічності пов'язаний з оптимальним поєднанням масових, групових і індивідуальних форм роботи, з профорієнтації, з учнями і їх батьками з використанням як традиційних, так і інноваційних технологій профорієнтаційної роботи» [2, с. 8].

Таким чином, вищезазначені підходи, принципи, цілі і завдання роботи з профорієнтації в професійно-освітньому кластері покликані сприяти ефективнішому професійному вибору молоді особи з урахуванням її особистих здатності і переваг, потреб ринку праці і можливостей в підготовці фахівців системою професійної освіти регіону. Такий підхід дозволить об'єднати зацікавлені сторони саме в професійній орієнтації молоді для їх подальшого успішного працевлаштування і задоволення потреб працедавців в кваліфікованих кадрах.

Список використаних джерел

1. Мухамедзянова Ф. Ш. Кластерная модель профориентационной работы с учащейся молодежью. *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2016. 2 (22). С. 24–29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klaster-naya-model-proforientatsionnoy-raboty-s-uchascheysya-molodezhyu/viewer> (дата обращения 06 янв. 2020).

2. Мухамедзянова Ф. Ш. Теоретические и практические аспекты профориентации учащейся молодежи в условиях научно-образовательного кластера. *Казанский педагогический журнал*. 2015. № 4. С. 5–9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty-proforientatsii-uchascheysya-molodezhi-v-usloviyah-nauchno-obrazovatel-nogo-klastera/viewer> (дата обращения 06 янв. 2020).

3. Трегунова Т. М., Шибанкова Л. А. Подготовка субъектов научно-образовательного кластера к профориентационной работе. *Казанский педагогический журнал*. 2017. № 6. С. 52–55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-subektov-nauchno-obrazovatel-nogo-klastera-k-proforientatsionnoy-rabote> (дата обращения 06 янв. 2020).

4. Тарлавский В. И. Кластеризация региональной военно-профессиональной ориентации. *Перспективы науки и образования*. 2015. № 5 (35). С. 252–258. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klasterizatsiya-regionalnoy-voenno-professionalnoy-orientatsii/viewer> (дата обращения 06 янв. 2020).

References

1. Muhamedzyanova, F. Sh. (2016). Klasternaya model proforientacionnoj raboty s uchashesysya molodezhyu. *Professionalnoe obrazovanie v Rossi i za rubezhom* [online], (22), pp. 24–29. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/klasternaya-model-proforientatsionnoj-raboty-s-uchashesysya-molodezhyu/viewer> [Accessed 06 Jan. 2020].
2. Muhamedzyanova, F. Sh. (2015). Teoreticheskie i prakticheskie aspekty proforientacii uchashesysya molodezhi v usloviyah nauchno-obrazovatel'nogo klastera. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [online], 4, pp. 5–9. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty-proforientatsii-uchashesysya-molodezhi-v-usloviyah-nauchno-obrazovatel'nogo-klastera/viewer> [Accessed 06 Jan. 2020].
3. Tregubova, T. M., Shibankova, L. A. (2017). Podgotovka subektov nauchno-obrazovatel'nogo klastera k proforientacionnoj rabote. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [online], 6, pp. 52–55 – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-subektov-nauchno-obrazovatel'nogo-klastera-k-proforientatsionnoj-rabote> [Accessed 06 Jan. 2020].
4. Tarlavskij, V. I. (2015). Klasterizaciya regionalnoj voenno-professionalnoj orientacii. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [online], 5 (35), pp. 252–258. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/klasterizatsiya-regionalnoj-voenno-professionalnoj-orientatsii/viewer> [Accessed 06 Jan. 2020].

Tatyana Udovitskaya, Tatyana Pylayeva

PECULIARITIES OF CAREER GUIDANCE WORK WITH SCHOOLCHILDREN BASED ON CLUSTER APPROACH

Abstract

Modern processes of labour market development, transformation of professional training system, which would correspond to the first one, require to combine efforts in career guidance work of all the subjects, concerning professional identity and choice of a young personalities, their studies and further employment in accordance with the chosen specialty.

Such subjects are educational establishments of complete secondary education, educational establishments of professional training, specialists of education authorities and labour and employment market, companies' chief executives, employers, professional associations. Joining their efforts and work on youth career guidance within a professional and educational cluster will enable to provide a more concise and complex guidance for young people in demand of certain professions on modern labour market, to help them build their trajectory of professional choice, professional training, employment and further professional activities in an optimal way.

Clustering of career guidance work either as a whole, or within a certain specialization, has unconditional benefits for all sides and will allow to study trends of youth professional choice in a more detailed way, and, in case of need, to implement measures on managing these processes, and also to organize and carry out career guidance work with a view of young people's personal preferences and needs of labour market and employers in a more meaningful way.

Key words: career guidance, professional choice, students, professional and educational cluster, labour market, educational system of professional training.

И. И. Хвалюк

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТРУКТУР ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вызовы, стоящие перед современным образованием, обуславливают необходимость поиска инновационных подходов в целях повышения эффективности системы образования.

Среди инноваций, которые способствуют развитию образования, весомое место принадлежит использованию потенциала и преимуществ сотрудничества. Появление новых государственных образовательных стандартов позволяет школе выйти на новый уровень построения образовательной системы.

Следует отметить, что «различные аспекты обеспечения оптимизации жизнедеятельности заведений образования исследовано в трудах отечественных и зарубежных ученых С.Анисимова, В.Афанасьева, В.Беспалько, О.Зайцева, А.Маршалла, В.Патрушева, М.Портера, М.Поташника, Е.Роджерса, И.Сауха, О.Скидина, Н.Стефанова, Е.Ткаченко, Ю.Шуберта и других. Однако в имеющейся литературе недостаточно системно представлен вопрос возможностей применения кластерного подхода для оптимизации социокультурной и образовательной деятельности» [1]. Поиск инновационных подходов взаимодействия образовательных организаций – требование времени.

Современная реальность диктует необходимость социального партнерства в дошкольном, школьном образовании как одного из основных условий совершенствования процесса становления личности. Один из путей решения данной проблемы видится во взаимодействии структур дошкольного образования и начальной школы через систему дополнительной образовательной деятельности. Дополнительное образование становится открытой площадкой поиска в процессе обновления содержания образования. Оно позволяет расширить возможности детей в формировании определенных компетенций, которые позволят успешно адаптироваться в социальной среде, развить и реализовать творческий потенциал. Именно в сфере дополнительного образования встречаются оригинальные формы взаимодействий, объединяющие детей разного возраста. К таким разновозрастным детским объединениям относятся клубы, студии, ассоциации, творческие лаборатории, культурно-досуговые, библиотечно-информационные, театрално-хореографически-музейные, физкультурно-оздоровительные центры и т.п.

Детская школа раннего развития (ДШРР) – это первая ступень в структуре комплекса непрерывного образования Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия». Взаимодействие Детской школы раннего развития и начальной школы реализуется через организацию дополнительной образовательной деятельности. Второй год в школе работает студия LEGO-конструирования, которую посещают воспитанники подготовительной группы и учащиеся начальной школы. LEGO-конструирование как вид моделирующей творческо-продуктивной деятельности дает возможность детям разного возраста объединяться в пары, микро-группы, успешно развивая творческие способности, воображение, интеллектуальную активность, формируя коммуникативные навыки. Как итог такой деятельности предполагается проведение в детской школе Лего-фестиваля, с участием родителей и детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Рисование песком – одна из самых интересных техник, позволяющая увлечь в мир творчества детей самого разного возраста и взрослых. Студию «Золотой песочек» посещают дети от 4-х до 10 лет.

По мнению Маскалевой С. С., «процесс рисования песком активизирует конструктивное взаимодействие ребенка с другими участниками образовательного процесса (педагогами, родителями, сверстниками), закладывает основу для развития самостоятельности, эмоциональной саморегуляции, отзывчивости, сопереживания, эмпатии» [2]. С целью знакомства с возможностями песочной анимации, развития интереса к данной методике и введения её в практическую деятельность проводятся мастер-классы для педагогов дошкольного и школьного обучения. Для привлечения к взаимодействию со школой и укрепления заинтересованности родителей в сотрудничестве планируется проведение мастер – классов для детей и их родителей.

Без знания иностранных языков современному человеку обойтись невозможно. Такое видение обусловило организацию группы обучения английскому языку.

Дополнительное образование по английскому языку органично входит в учебно-воспитательный процесс, дает возможность не только углубить и расширить знания английского языка, но и использовать потенциальные возможности детей для получения более высокой результативности обучения предмету.

В период летних каникул взаимодействие ДШРР и начальной школы осуществляется через проект летнего пришкольного английского лагеря с дневным пребыванием детей дошкольного и школьного возраста. Дети объединяются в разновозрастные отряды. Продуманная организованная система планирования лагерной смены позволяет вовлекать детей разного возраста в процесс совместной подготовки к мероприятиям, созданию коллективных проектов по разным темам, дает возможность каждому ребенку получить новые знания, приобрести различные навыки и жизненный опыт.

Перечисленные варианты взаимодействия структур дошкольного образования и начальной школы через систему дополнительной образовательной деятельности не исчерпывают своего потенциала. Хотелось бы создать условия для привлечения к такому взаимодействию и родителей обучающихся детей. По нашему мнению, следует активно использовать новые формы работы с родителями, такие как: обучающие площадки, группы выходного дня различной направленности, мастер-классы, центр игровой поддержки для детей раннего возраста.

Список библиографических ссылок

1. Березина Т. А. Социальное партнёрство дошкольного учреждения и семьи: проблемы и пути их решения. *Детский сад: теория и практика*. 2013. № 10. С.24–33.
2. Буюева И. Социальное партнерство. Детский сад и дополнительное образование. *Дошкольное воспитание*. 2008. № 7. С. 30-31.
3. Маскалева С. С. Эффективность использования песочной анимации в работе с дошкольниками. URL: <https://обру.рф/wp-content/uploads/bids> (дата обращения 09 янв. 2020).
4. Старева А. М. Региональный социокультурный образовательный кластер как организационное условие решения проблемы оптимизации учебных заведений. URL: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua> (дата обращения 09 янв. 2020).

Reference

1. Berezina, T. A. (2013). Social partnership of preschool institutions and families: problems and solutions. *Kindergarten: theory and practice*, 10, pp. 24–33.
2. Bueva, I. (2008). Social partnership. Kindergarten and further education. *Preschool education*, 7, pp. 30–31.
3. Maskaleva, S. S. (2019). The effectiveness of the use of sand animation at work with preschoolers. [online] Obru. ru, 13 nov. Available at: <https://обру.рф/wp-content/uploads/bids> [Accessed 09 Jan. 2020].
4. Stareva, A. M. (2012). Regional sociocultural educational cluster as an organizational condition for solving the problem of optimizing educational institutions. *Narodna osvita* [online], 2 (17). Available at: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua> [Accessed 09 Jan. 2020].

Inna Khvalyuk

INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATION AND PRIMARY SCHOOL THROUGH THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract

The article discusses innovative approaches to solving the issue of organizing forms of interaction between the structures of preschool education, primary school and further education. The importance of such cooperation is substantiated for ensuring the unity of approaches in the educational practice of child development, updating the content, methods and forms of preschool, school and further education. Among the innovations that contribute to the development of education, a significant place belongs to the use of the potential and advantages of cooperation between the structures of preschool education and primary school

through the system of additional educational activities. The experience of cooperation of these structures, which is implemented in the National Ukrainian Academy, is presented.

Key words: preschool education, elementary school, additional education, innovative approaches, LEGO-design, sand animation, summer English camp.

Н. Г. Чибисова

КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА НАРОДНОЙ УКРАИНСКОЙ АКАДЕМИИ: ОСОБЕННОСТИ И ЗАДАЧИ

Культурно-образовательную среду учебного заведения можно представить как некий конструкт, характеризующий социокультурное пространство учебного заведения с качественной стороны и раскрывающий его организацию и структуру. Сущностным основанием культурно-образовательной среды выступает определенный набор норм, правил, ценностей культуры, которые преломляются во всех ее элементах: в учебных планах, программах, учебниках, в деятельности преподавателей.

Стабильность культурно-образовательной среды учебного заведения зависит от набора ценностей ее участников (преподавателей, студентов, администрации, сотрудников). Но каждому участнику присущ свой набор нравственных норм и ценностей. Поэтому ценности учебного заведения и ценности индивида могут не совпадать.

В процессе взросления человек создает свой набор качеств, представлений о морали, достоинстве, чести, справедливости и др., которые и позволяет ему реализовать свое внутреннее «Я», занять место в социуме. Социальная сущность индивида реализуется благодаря его ценностным основам, достижению идеалов, наличию социальных связей.

Но было бы неверно думать, что индивид абсолютно свободен в создании этого капитала и свободно решает, каким ему быть, и на какие нормы и ценности базироваться. На самом деле он берет их из поля выбора тех социальных сетей, в которых находится. В этих социальных сетях он находит ценности и идеалы разных поколений и эпох: национальные, профессиональные, возрастные, семейные и др. Вследствие исторического развития и взаимодействия с различными субъектами осуществляется процесс формирования общечеловеческих идеалов, складывается единая общечеловеческая система ценностей, которая включает в себя все лучшее, что накопило человечество.

Для каждого учебного заведения важным является приобщение молодых людей к той системе ценностей и норм, которые в нем преобладают. И чем больше учащихся и преподавателей будут поддерживать данную ценностную систему, тем более стабильной будет культурно-образовательная среда учебного заведения. Кроме того, такое положение дел будет свидетельствовать о значительном влиянии учебного заведения на членов коллектива. Если же ценностная система индивида не соответствует ценностям вуза, то последняя будет оказывать негативное влияние на всю ценностную систему данного учебного заведения.

На современном этапе развития человек довольно часто ощущает дисгармонию, противоречие в своем внутреннем мире, как отмечал Дж. Мид, противоречие между «Я» и «Меня» (в концепции Дж. Мида «Я» предстает как непосредственная психическая реакция, а «Меня» – это интернализированные установки окружения, принятия роли другого [2, с. 222]). И чтобы избежать такого раздвоения, индивид ищет такую систему ценностей и норм, которая бы позволила ему чувствовать себя комфортно, создавала бы равновесие духовного состояния и которая бы позволила ему объединить внутренний с внешним миром.

В формировании духовного мира индивида большая роль принадлежит образованию и его культурно-образовательной среде. Молодой человек, оказавшись в среде, в которой встречаются различные системы ценностей, осуществляет выбор и формирует свой набор

ценностей, которые не только определяют его сущность как личности, но и помогают идентифицировать себя с определенной социальной группой. Таким образом, процесс образования выходит за границы формального института образования и охватывает другие сферы жизни человека.

Культурно-образовательная учебного заведения призвана помочь молодому человеку войти в новое общество, освоить многообразные социальные сети, их ценности и нормы и успешно действовать в данной среде. По мнению немецкого философа-экзистенциалиста М. Хайдегера, образование должно создавать, сохранять и обновлять все богатство духовных ценностей, охватывать духовность человека в целом, открывать его сущность и достоинство, сохранять истину и тайну бытия [1, с. 41].

Содержание культурно-образовательной среды в современном обществе кардинально отличается от ценностного потенциала культурно-образовательной среды учебного заведения прошлых десятилетий. Меняется потенциал современной культуры, ее нормы, правила, ценности. Человека все активнее окутывают сети Интернет, большое влияние оказывают СМИ. Поэтому необходимо еще в юном возрасте заложить прочные нравственные основы, выработать у индивида общечеловеческие правила общежития, стойкие ценностные ориентации. Важными факторами формирования личности являются семья, школа (к сожалению, в последние десятилетия роль семьи в воспитании подрастающего поколения значительно снизилась). Учебное заведение призвано оказывать влияние на становление личности учащегося, помогать ему, как в формировании профессиональных, так и общекультурных компетенций.

Гарантом прочности и стабильности выступают нормы и ценности как константные универсалии культуры, которые способны цементировать как личность учащегося, так и среду учебного заведения.

В современном обществе, в котором главными становятся материальные ценности, важно постоянно обращать внимание на духовное становление личности, на степень овладения ею достижениями культуры, искусства.

Культурно-образовательная среда Народной украинской академии опирается на систему гуманистических ценностей, среди которых:

- ценности здоровья;
- ценности демократии, предполагающие уважительное отношение к правам и обязанностям человека, уважение его достоинству и чести;
- социокультурные ценности, отражающие отношение к культуре, науке, образованию, искусству, морали, национальным и межэтническим отношениям;
- социальные ценности, позволяющие адекватно оценивать политическую структуру общества, правовую и экономическую культуру и общественный порядок;
- ценности экологические, формирующие гуманное отношение к природной среде [4].

Данные ценности преломляются и в системе принципов, сложившихся в НУА, на которых базируется культурно-образовательная среда учебного заведения.

За годы существования академии сложились специфические закономерности и особенности ее функционирования, которые необходимо учитывать при совершенствовании и дальнейшем развитии ее культурно-образовательной среды, среди которых:

- существование инновационного управленческого аппарата;
- последовательная реализация программ «Кадры», «Воспитание воспитателей», «Лояльность», что служит делу качественного воспроизводства кадрового потенциала;
- существование комплекса непрерывного образования не путем присоединения одной структуры к другой, а путем прорастания друг в друга;
- базирование культурно-образовательной среды на основе понимания коллектива как большой семьи, в которой гармонично уживаются толерантность и строгость, забота и требовательность;

- наличие строгой учебной дисциплины, разделяемой и теми, кто учит, и теми, кого учат;
- устойчивая традиция краткосрочного и долгосрочного планирования (на основе Концепции развития академии до 2035 года), которая реализовывалась в целенаправленной деятельности всей образовательной среды НУА;
- лояльная, поощрительная политика оплаты труда и обучения с учетом личного вклада в совершенствование Академии;
- наличие корпоративной системы ценностей, академических традиций и символов, регулирующих процесс воспитания всех субъектов обучения;
- эстетически оформленная среда учебного заведения (чистота, уют, обилие растений, хорошая и чистая мебель и мн. др.).

Становление личности в НУА происходит не просто путем принятия стереотипов общественного сознания, а путем сознательного выбора способов достижения цели, выбора определенных ценностей и норм, заложенных в культурно-образовательной среде учебного заведения [3, с. 35].

Культурно-образовательная среда Народной украинской академии предусматривает создание таких условий, которые позволяют личности осуществлять профессиональное и духовное развитие в процессе учебной и внеучебной деятельности.

В качестве моментов эффективного влияния культурно-образовательной среды НУА на развивающуюся личность могут быть выделены:

1) принятие образовательного учреждения как субъективно значимого пространства и переживание своего пребывания в нем в виде чувств привязанности, комфортности, принадлежности к «своему» духовно-профессиональному сообществу;

2) полнота (разносторонность) вхождения в среду, открытие для себя возможностей самореализации в учебной, информационной, профессиональной сферах вуза, сфере межличностного общения различного уровня – от эпизодического партнерства до ценностно-ориентированного события, дружбы и любви;

3) определение для себя устойчивой сферы взаимодействия – кружка, секции, клуба, команды, которая выступает как референтная группа, обеспечивающая открытое, творческое, неформальное общение и саморазвитие;

4) отношение к среде образовательного учреждения как к источнику дополнительного профессионального и личностного опыта, присутствие которого в известной степени «достраивает» образование до целостности.

Культурно-образовательная среда НУА – это единая, целостная культурно-образовательная среда, которая предоставляет условия для формирования и развития всех субъектов образовательной деятельности: от учащихся Детской школы раннего развития, школьников, студентов, магистров до слушателей групп «Диалог +», аспирантов и докторантов, а также преподавателей и сотрудников.

Культурно-образовательная среда включает, как материальные ресурсы (материальную базу: учебные площади, технические средства обучения; материальную базу для культурных мероприятий; спортивно-оздоровительных мероприятий; социально-бытовую среду: столовую, службу «Здоровье», финансовые ресурсы), так и духовные (духовно-нравственные нормы и ценности, академические традиции, правила корпоративной культуры и др.).

Опираясь на принятую в академии систему ценностей, можно выделить основные направления воспитательной работы:

- формирование современного научного мировоззрения (развитие фундаментальных знаний в системах человек-человек, человек – общество, человек–техника, человек – природа);
- нравственное воспитание (формирование высоконравственных ценностей: чувства любви, долга, ответственности, толерантного отношения к окружающим, чувства уважения к Учителю, родителям, к своему дому, своей Alma mater);

- гражданско-патриотическое воспитание (создание условий для осознания и присвоения личностью гражданско-патриотических ценностей);
- трудовое воспитание (формирование у учащихся потребности к труду как первой жизненной необходимости, высшей ценности и главному способу достижения жизненного успеха);
- эстетическое воспитание (формирование системы эстетических ценностей);
- физическое воспитание, формирование здоровьесберегающей среды и здорового образа жизни.

В академии со дня ее основания в формировании культурно-образовательной среды принимали и принимают участие все члены коллектива. Кроме того, в ее становлении участвовали и участвуют различные академические подразделения: ректорат, деканаты, администрация школы, музей истории Академии, Центр научно-гуманитарной информации, общественные организации и общественные советы, службы Человека и др.

Культурно-образовательная среда диалектически связана с каждым обучающимся; они развиваются параллельно, развивая себя, изменяя черты, формы, а иногда и свои сущностные характеристики. Учащиеся оказывают влияние на среду и, наоборот, под влиянием среды меняются сами.

В академии уделяется постоянное внимание совершенствованию и развитию всех элементов культурно-образовательной среды. Но многое еще предстоит сделать. Для создания творческой, культурно-образовательной среды инновационного учебного заведения необходимо решить следующие задачи:

- постоянно приобщать учащихся, студентов, родителей, преподавателей и сотрудников к нравственным правилам и нормам, ценностям культурно-образовательной среды НУА;
- активно вовлекать всех членов коллектива в культурно-образовательную жизнь академии, в сохранение, поддержание и развитие ее традиций, правил корпоративной культуры, ценностей;
- поддерживать преемственность во всех ее структурных подразделениях (ДШРР, СЭПШ, ХГУ), направляя деятельность на приобщение к ценностям культурно-образовательной среды НУА;
- постоянно развивать культурно-образовательную среду НУА на основе активного использования теоретического и практического опыта зарубежных и украинских инновационных учебных заведений;
- продолжать формировать научно-методическую базу данных об организации и совершенствовании культурно-образовательной среды НУА;
- постоянно совершенствовать материально-технические условия, способствующие свободному творческому, интеллектуальному, духовному развитию учащихся, студентов, преподавателей и сотрудников;
- способствовать развитию высокопрофессионального кадрового состава, привлечению его к активному участию в совершенствовании среды и, соответственно, в профессиональном и культурном становлении учащихся и студентов.

Таким образом, в Народной украинской академии за 29 лет ее существования сложилась особая культурно-образовательная среда, которая оказывает позитивное влияние на становление личности тех, кто обучает и учится.

Список библиографических ссылок

1. Борсукова Ю. Вынужденное доверие сетевого мира. *Полис*. 2001. № 2. С. 52–60.
2. Мид Дж. Интернализированные другие и самость. *Американская социологическая мысль*: тексты под ред. Добренькова В. И. Москва, 1996. 346 с.
3. Чибисова Н. Г. Культурно-образовательная среда вуза как условие формирования социального капитала студенческой молодежи. *Молодежь и культура*. Saarbrücken: Lap LAB LAMBERT Academic Publishing, 2014. 70с.

4. Чибисова Н. Г. Культурно-образовательная среда как главный фактор воспитания. *Дорогу осилит идущий...*: моногр./Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е.В. Астаховой. Харьков, 2015. Разд. 1.6. С. 159–185.

Reference

1. Borsukova, YU. (2001). Vynuzhdennoye doveriye setevogo mira [Forced trust of the network world]. *Polis*, 2, pp. 52–60.

2. Mead, J. (1996). Internalizirovannyye drugiye i samost' [Internalized others and the self]. In: V. I. Dobren'kova, ed. *Amerikanskaya sotsiologicheskaya mysl'* [American Sociological Thought]. Moskva, 346 p.

3. Chibisova, N. G. (2014). Kul'turno-obrazovatel'naya sreda vuza kak usloviye formirovaniya sotsial'nogo kapitala studencheskoy molodezhi [The cultural and educational environment of the university as a condition for the formation of social capital of students]. In: N. G. Chibisova. *Molodezh' i kul'tura* [Youth and Culture]/ Saarbrucken: Lap LAB LAMBERT Academic Publishing, 70 p.

4. Chibisova, N. G. (2015). Kul'turno-obrazovatel'naya sreda kak glavnyy faktor vospitaniya [Cultural and educational environment as the main factor in education]. In: Astakhovoy, E. V. (ed.). *Dorohu osylyt ydushchyy* [The road will be passed by the running]. Kharkov: Yzd-vo NUA, 646 p.

Natalia Chybysova

THE CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY: FEATURES AND OBJECTIVES

Abstract

This article considers the issues of cultural and educational environment of the educational institution such as Kharkiv University of Humanities "People's Ukrainian Academy". The author gives a definition to a concept of "cultural and educational environment", emphasizes its fundamental features, points out the fundamental changes in cultural and educational environment of educational institution under conditions of formation of digital society, and considers the influence of the environment on the development of student's personal values.

The article highlights the value fundamentals of the educational complex of continuing education "People's Ukrainian Academy"; it states the specific features of its cultural and educational environment, establishes the areas of personality's character and moral building activities aimed to meet the needs and interests of every student.

The author concentrates on a number of "People's Ukrainian Academy" problems which are to be solved to make the cultural and educational environment of the educational complex innovative, harmonious, the one that promotes student's holistic development.

Key words: cultural and educational environment, cultural and educational environment of an educational institution, culture, norms, values, upbringing, personality, student.

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
КАК ЭЛЕМЕНТ МЕХАНИЗМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВНУТРИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА**

«Собратся вместе есть начало.
Держаться вместе есть прогресс.
Работать вместе есть успех».

(Генри Форд)

Начавшаяся в Украине реформа образования является ответом на внешние и внутренние вызовы. Построение Новой украинской школы базируется на четком понимании проблемных зон современной школы, игнорирование наличия которых не позволит ответить на глобализационные вызовы, что автоматически исключит Украину из конкурентоспособных государств.

К основным внутренним вызовам следует отнести следующие:

- украинская школа не готовит к новым условиям жизни;
- способ обучения в современной украинской школе не мотивирует детей к учебе;
- увеличение цифрового разрыва между учителем и учеником;
- неравенство в доступе детей к образованию и др.

При наличии вышеназванных системных проблем перед современной украинской школой ставится задача, соответствующая требованиям 21 века: воспитание личности, обладающей критическим мышлением, патриота с активной позицией, новатора, способного изменять окружающий мир и учиться на протяжении всей жизни [3].

Это звучит в унисон с задачами, сформулированными на Мировом образовательном форуме в 2015 году в Инчхоне. Навыки XXI века включают в себя три группы: грамотность базовые знания языков, счёта, финансов, наук, культур; компетенции критическое мышление, решение проблем, творческое мышление, сотрудничество; личные качества любопытство, инициативность, упорство, лидерство.

Для успешной реформы недостаточно смелого признания просчетов и ошибок и постановки смелых задач. Важны взвешенные решения и шаги, предусматривающие качественные изменения в содержании образования, экономике образования, управлении системой образования.

В современной мировой образовательной практике невозможно найти готовые рецепты, которые позволят школе построить собственную эффективную систему взаимодействия с ребенком, педагогом, семьей и обществом в целом.

Как справедливо отмечает Патрик Гриффин: «Пока обучение этим новым навыкам включают в школьные программы, пройдет лет 10-15, не меньше» [2].

Понимая и принимая объективные причины инертности официальной системы образования, педагогическое сообщество ответило появлением широкого спектра дополнительных образовательных услуг: курсов, тренингов, хабов, коворкингов, онлайн-платформ и т.д.

Родителям школьников и, даже, дошкольников, подросткам и студентам наперебой предлагают «прокачать» свои *soft*-скилы, системное или критическое мышление, энергетiku, познавательные процессы и т.д.

Возможно, такое интенсивное развитие дополнительного образования следует рассматривать как позитивный маркер современного украинского общества. Вызывает вопрос профессионализм и компетентность организаторов, обещающих за 27 часов сформировать системное мышление любого желающего от 15 до 30 лет или развить эмоциональный интеллект 4-хлетнего ребенка.

Школу много лет справедливо обвиняют в том, что она не формирует у ребенка единую картину мира, а дает разрозненные знания в рамках отдельных предметов. Сегодня в эту мозаичную картину мира вклинились дополнительные образовательные практики, которые, с точки зрения растерянных родителей, развивают то, что не развивает школа.

Ребенок, у которого учебные классы стремительно меняют друг друга в течение дня, учится фрагментарно, не успевая и не имея возможности расставить приоритеты, распределить силы, качественно выполнить то или иное задание, рефлексивно отнестись к тому, что с ним происходит. Такой эклектический подход к образованию не только не способствует формированию единой картины мира и пониманию своего места в этом мире, но и вводит ребенка в состояние психологического и соматического дискомфорта.

Преодоление крайностей и повышение эффективности образовательных систем возможно на основе синергетического подхода, который реализуется в процессе функционирования образовательного кластера.

Перенесение понятия «кластер» в образование является относительно недавним и, соответственно, не до конца изученным и описанным явлением в понятийном поле современной педагогики. Основным признаком образовательного кластера является наличие цепочки «школа – университет – производство» и соответствующие ей горизонтальные и вертикальные связи. В этой взаимосвязи четко просматривается роль и значение потенциала образовательного кластера для старших школьников.

Однако, в этом контексте не до конца раскрытым остается вопрос смысла и цели включения в образовательный кластер дошкольных учреждений, начальной и средней школы, их места и роли в кластере. Очевидно, что шестилетнего ребенка никто не станет рассматривать, как потенциального экономиста или программиста. Если школа включена в кластер, ядром которого является университет, к примеру, экономического профиля, значит ли это, что младший школьник, обучающийся в ней, имеет только один путь развития? Следует ли, что родитель, прежде, чем отдавать ребенка в детский сад или школу, должен узнать, в какой образовательный кластер входит это учреждение?

Очевидно, что главной целью функционирования образовательного кластера является принципиально иной продукт. Этот продукт – условия, в которых школа становится школой опыта и развития, пространством свободного принятия решений, разрешения проблем, проявлений инициативы и развития самостоятельности, школой, в которой учат способам обращения со знаниями, их поиска, отбора, применения и наделения личными смыслами. Это условия, в которых происходит становление личности с ценностным отношением к процессу саморазвития.

Требующим анализа остается также и вопрос «какой механизм обеспечивает синергетическое действие ресурсов развития в образовательном кластере?». Особенно, если это касается младшего школьного возраста.

Анализ почти тридцатилетнего опыта функционирования «НУА», как инновационного образовательного комплекса, позволяет увидеть возможные ответы на эти вопросы [1; 4].

Уникальность «НУА» проявляется в том, что, создаваясь как комплекс непрерывного образования, она отвечает всем характеристикам инновационного научно-образовательного кластера, поскольку «не только создает условия для обучения в течение жизни, но позволяет по-новому увидеть возможности уже сложившихся и потенциальных связей между компонентами, обеспечивающими непрерывность образования» [5].

Одной из таких возможностей является исследовательская работа. Она является смыслообразующим ядром существования академии и своеобразным механизмом, обеспечивающим взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Формирование исследовательской позиции, которая является результатом исследовательской работы младшего школьника, на наш взгляд, является ключевой задачей современного начального образования и должно лежать в основе переосмысления целей и задач детских образовательных практик.

Исследовательская работа младших школьников в СЭПШ ХГУ «НУА» логично вписывается в систему исследовательской работы преподавателей, учителей, студентов, школьников средних и старших классов.

Ее планирование и организация являются результатом сотрудничества учителей, преподавателей, родителей обучающихся, сотрудников Центра научной и гуманитарной информации (ЦНГИ) и Музея истории «НУА».

Исследовательская работа младших школьников реализуется в направлениях, представленных на рис. 1.

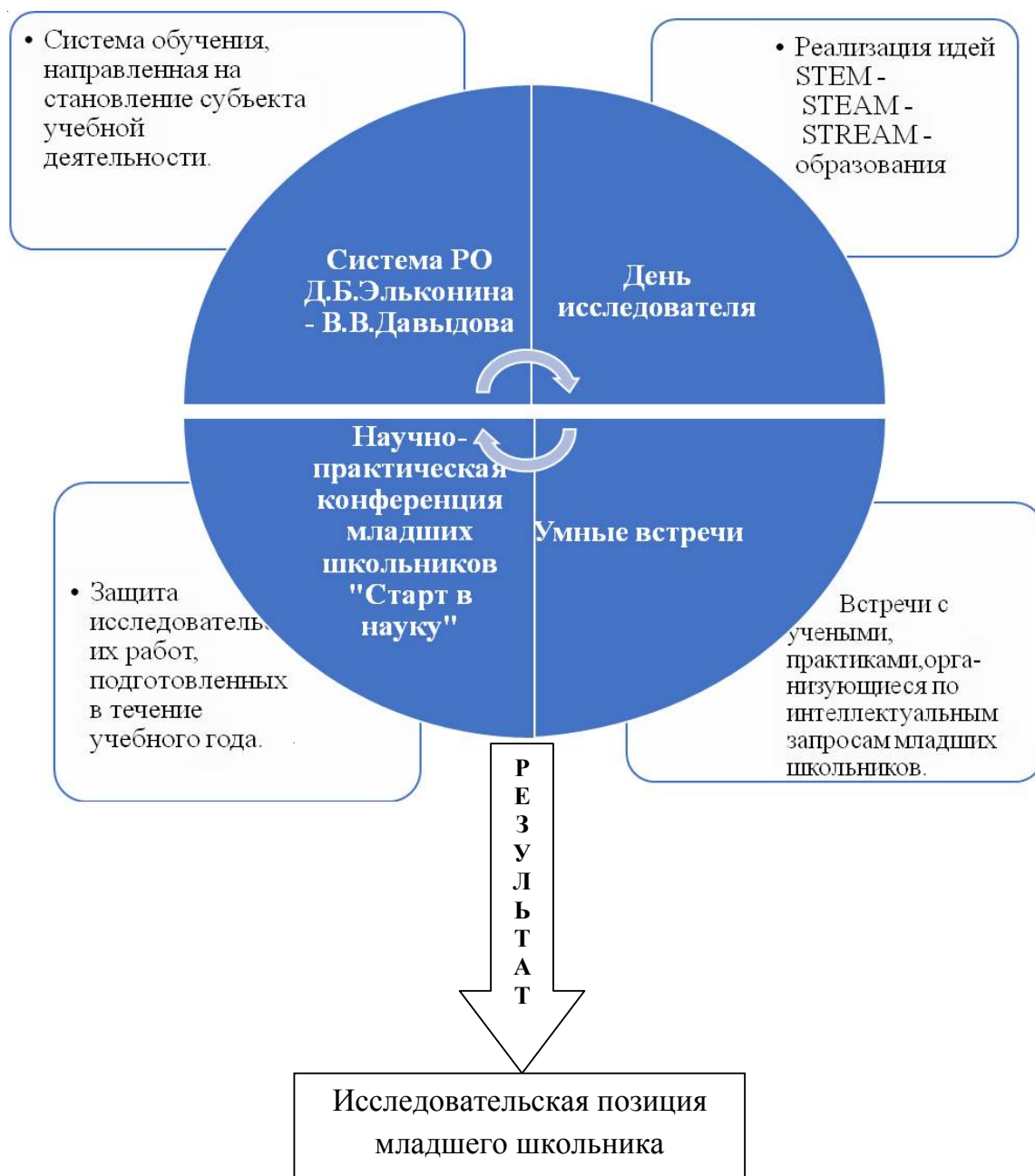


Рис. 1. Исследовательская позиция младшего школьника

На наш взгляд, организация исследовательской работы младших школьников в рамках функционирования научно-образовательного кластера НУА дает уникальный развивающий эффект для обучающихся, становится важным элементом взаимодействия субъектов образовательного процесса и обеспечивает синергическое действие образовательных ресурсов кластера.

Список библиографических ссылок

1. Астахова Е. В., Батаева Е. В., Михайлева Е. Г., Нечитайло И. С. Социальное партнерство в образовании: ключевые маркеры анализа: науч. изд./Нар. укр. акад. Харьков: Изд-во НУА, 2018. 68 с.
2. Гриффин П. «Школам нужны аналитики» [Электронный ресурс]. *Edutainme*. 2015. 15 окт. URL: http://www.edutainme.ru/post/griffin/?fbclid=IwAR3FM1hP6OHG8jQRTMt6oU0b_Rvfd4ELuXGpHrca19WItjIZl-gCM9c2m5U (дата звернення 08.01.2020).
3. Нова українська школа [Электронный ресурс]: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 08.01.2020).
4. Решетняк Е. И., Заика Ю.А. Экономический механизм формирования образовательных кластеров в Украине: моногр./Нар. укр. акад. Харьков: Изд-во НУА, 2018. 255 с.
5. Соколова Е. И. Термин «образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики [Электронный ресурс]. *Непрерывное образование: XXI век*. 2014. Вып. 2 (6). DOI: 10.15393/j5.art.2014.2371 (дата звернення 08.01.2020) ; Пятницька Г. Т. Науково-освітні кластери: відмітні характеристики та передумови розвитку [Электронный ресурс]. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2016. № 3. С. 191–207. URL: http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2016_3_191_207.pdf. (дата звернення 08.01.2020).

References

1. Astakhova, Ye. V., Batayeva, Ye. V., Mikhayleva, Ye. G. and Nechitaylo, I. S. (2018). *Sotsial'noye partnerstvo v obrazovanii klyuchevyye markery analiza* [Social Partnership in Education: Key Markers of Analysis]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 68 p.
2. Griffin, P. (2015). «Shkolam nuzhny analitiki». [online] Edutainme. Available at: http://www.edutainme.ru/post/griffin/?fbclid=IwAR3FM1hP6OHG8jQRTMt6oU0b_Rvfd4ELuXGpHrca19WItjIZl-gCM9c2m5U [Accessed 08 Jan. 2020].
3. Nova ukrayinska shkola (2016). [online]. Uryadovyy portal. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf> [Accessed 08 Jan. 2020].
4. Reshetnyak, Ye. I., Zaika, Ye. I. (2018). *Ekonomicheskiy mekhanizm formirovaniya obrazovatel'nykh klasterov v Ukraine* [Economic mechanism of the formation of educational clusters in Ukraine]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 255 p.
5. Sokolova, Ye. I. (2014). Termin «obrazovatel'nyy klaster» v ponyatiynom pole sovremennoy pedagogiki. In: *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek*. [online], vyp. 2 (6). DOI: 10.15393/j5.art.2014.2371. [Accessed 08 Jan. 2020] ; P'yatnytska, G. T. (2006). Naukovo-osvitni klasteri: vidmitni kharakterystyky ta peredumovy rozvytku. *Marketynh i menedzhment innovatsiy* [online], 3, pp. 191–207. Available at: http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2016_3_191_207.pdf [Accessed 08 Jan. 2020].

Zoya Shilkunova

THE RESEARCH WORK OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN AS AN ELEMENT OF THE MECHANISM OF THEIR INTERACTION WITHIN THE EDUCATIONAL CLUSTER

Abstract

The task of determining the place and role of primary school within the framework of the functioning of the scientific and educational cluster is actualized in the work.

The main purpose of existence of a scientific and educational cluster, which is the conditions conducive to the formation of an educational institution as a school of experience and development, a space for free decision making, problem solving, manifestation of initiative and development of independence, a school in which the ways of handling knowledge, finding it, its selection, application and endowment with personal meanings are taught; in which there is a formation of a person with a value-based attitude to the process of self-development is revealed.

A connection between the research activities of the educational process subjects and the synergistic action of development resources in the educational cluster is established.

The research work of younger schoolchildren is considered as an element of the mechanism of interaction within the educational cluster.

The scheme of the organization of research work of primary schoolchildren in the scientific and educational cluster, that KSU “NUA” is, consisting of four components is presented:

A training system aimed at becoming a subject of educational activity;

“Researcher’s Day” – implementation of STEM – STEAM – STREAM – education ideas;

“Start into science” – the defense of research papers prepared during the academic year at the scientific-practical conference of primary schoolchildren;

“Smart meetings” – meetings with scientists, practitioners, organized at the intellectual request of younger students.

It is concluded that the organization of research work of primary schoolchildren within the framework of the functioning of the scientific and educational cluster of NUA provides a unique developing effect for students.

Key words: primary schoolchildren, research activities, scientific and educational cluster, interaction of the subjects of the educational process.

Jane Ekstam

WORKING WITH LOCAL MUSEUMS: ØSTFOLD UNIVERSITY COLLEGE, ØSTFOLD MUSEUM AND LOCAL SCHOOLS (STRATEGIES AND CHALLENGES)

My article explores the role of university/school/museum clusters as options for the formation of a common *space* of educational values, a common *information space*, and a common *system* of professional growth. Based on, but not limited to a project proposal submitted to the European Union Horizon 2020 committee in 2019, the following discussion explores the roles of museums and universities (more specifically, teacher training institutions) in promoting awareness of the local environment, its historical foundations, and unique qualities as these are discussed and refined through regular interaction with the local museum. While the primary focus is on the university and the museum, schools are also briefly mentioned. This is because they are also important benefactors of such collaboration. When student teachers and university researchers visit the museum, for example, and discuss how school projects (primary, secondary and high school) can be linked to museum exhibits, both parties gain knowledge and valuable insights into how different experts work and what can be gained from their special knowledge and expertise. The following discussion focuses on principles and guidelines rather than on actual practice as our project is not yet sufficiently developed to discuss concrete results.

The two main institutions discussed here are Østfold University College, Halden, Norway, and Halden Museum, which belongs to the Østfold group of museums. I argue that, where the full potential of collaboration between museums and universities is realised, there are enormous educational advantages for student teachers, schools, pupils and museum staff alike. In addition, such collaboration has the potential to embrace members of the local community of all ages and backgrounds. All can contribute to the identity of their town – past and present. And student teachers, through properly planned courses, are given important insights into how such a partnership can work both at the school and at university level.

Together, museum staff, student teachers (as well as their supervisors) and schoolteachers can usefully develop a set of guidelines to address the various issues and challenges presented by involving such a wide range of contributors: universities and museum personnel, school teachers and, very importantly (though not discussed here), members of the local community. This relationship must be based on trust and mutual respect as each group of contributors learns to understand the roles of the various contributing groups and their distinctive areas of knowledge and expertise.

It is also possible to design a basic formal *policy* document that can be adapted to different museums, educational institutions and even to national as well as international contexts. This document should also contain a set of potential barriers or obstacles, including the following:

- Different local and national regulations and routines concerning the gathering of data and interviewing minors, which can cause delays in the project, disturbing the public diffusion and discussion of research outcomes;
- Resistance to giving permission from school directors or authorities to carry out the guidelines and proposed teacher training activities to the full;
- Changes in policies and public expectations during the project period.

Before discussing our proposed guidelines, a few basic principles should be established.

First, museums can provide entry points for people of all ages to pursue knowledge and attempt to understand the unknown. It should be possible to make tentative judgements and, with the guidance of higher education and museum mentors over many years, revise assumptions based on research, readings, and experiences. These pursuits may not resolve the tensions and ambiguities of the human condition, but through them, our understanding of the world can be changed and illuminated. These observations and experiences bolster learning and introduce key inquiries and methodologies in the arts and humanities. Experiential learning provided by collaborations between museums and institutions of higher education, especially when supported by mentors on both sides, sparks new inquiries and a love of the subject matter (Based on Slazar-Porzio, M. 'The ecology of arts and humanities education: Bridging the worlds of universities and museums'. *Arts and Humanities in Higher Education* n.p).

Secondly, focusing on 'multiple publics, professors who collaborate across contexts for student learning and curators who see themselves as mentors, it is possible to build bridges in the arts and humanities education ecosystem' (Slazar-Porzio, M. n.p.) Students and their teachers bring together the two worlds, connecting individuals as well as institutions and stimulating lively debates about education and civic life. This in turn leads to shared interdisciplinary knowledge that enables us to tackle complex civic problems. Sadly, as it stands, this is not what is happening. As Nichols argues, 'Pre-service training for teachers-to-be is a fundamental missing piece of our museum-school partnership puzzle. Our museum practices can easily support common core curriculum and twenty-first century learning skills, but they don't' (Nichols 3).

Theoretical context

As Catherine Speight, Anne Bodington and Jos Boyes emphasise in their excellent volume on collaboration between museums and higher education, *Museums and Higher Education Working Together: Challenges and Opportunities* (2013), 'The educational role of the museum is becoming increasingly central to its mission' (3). Higher education, on the other hand, has played a less obvious and less active role, at least in the United Kingdom. The same, unfortunately, must be said of Scandinavia. Such collaboration has an enormous potential to generate new and innovative 'patterns of learning, research and scholarship' (Bodington et al., 3).

This is rather ironical in view of what Maloney and Hill have established, namely that

Museums and universities occupy a shared space in the pedagogical fields of formal and informal education. When these organizations come together in effective partnerships, lasting projects and outcomes can materialize. Yet, in many cases, partnerships produce 'one-off' programs that exist only to the end of the semester (247).

University/museum projects tend to be one-off ventures. This tendency is criticised by Anderson, who argues that 'collaborations provide a channel for the follow of ideas between the two sectors [museum and higher education institutions], which invigorate and strengthen the departments involved and change the intellectual climate through each institution' (Anderson 197, 57). It is the word 'each' that is important here: collaboration is of *mutual* benefit. This benefit is not only practical but also financial: as K. Arnold-Forster and C. Speight argue, opportunities for applying for funding are opened up, nationally as well as internationally, when institutions collaborate.

'Purposeful investment in collaboration by all involved parties – expressed in time, accountability and (when possible) funding – nurtures more sustainable, and even transformative partnerships' (Maloney and

Hill, 247). It is these very principles on which our project is based. While we were not fortunate enough to be granted funding by the EU, we have nonetheless decided to produce a document of principles/guidelines to further collaboration between our different institutions. 'A focus on the end result and the needs and interests of all partners involved is key' in our project (Maloney and Hill, 247). Our guidelines bear in mind both key foci: they are equally important.

At the same time, it is important to remember that historically, museums have a long-term mission and must be guided by very specific regional or national directives. Not so universities, which aim to build knowledge and produce generations of scholars. Universities have greater freedom to interpret national directives. Our starting points are thus not the same. The differences must be catered for in the policy guidelines.

Collaborative projects clearly have special advantages and these override the differences between the way in which museums, universities and schools operate. Knudsen and Simonsen, for example, demonstrate that projects between universities and museums can contribute to 'museum practices by providing concrete knowledge and tools related to developing and evaluating . . . learning and communication. In addition, researchers can challenge museum professionals' practices and routines and thus help to spark organizational development and change' (104). To do this, our project argues for the creation of so-called 'anchorages', i.e. common ground and trust between the university and the museum. Open and self-critical dialogues between all partners must form the basis of collaboration and the models of learning that are to be derived from such collaboration.

C.M. Lewis argues that public history programs at the certificate, undergraduate, or graduate level are hidden gems within universities. They are often housed within history departments, and 'the most effective programs build goodwill in the communities they serve, generate revenue for the college or university, and prove to be a fertile training ground for the next generation of museum or preservation professionals' (Lewis n.p.). Lewis is an inspiration in our project, as he so clearly shows the possibilities and advantages of collaboration between museums, schools and universities.

Mitsakos, who focuses on museums in just such a partnership, discusses their special advantages but also emphasises the need for preparation and collaboration. Productive visits for school pupils and university students/researchers need to be carefully planned, and based on clear guidelines that are not only drawn up but also followed. While these guidelines relate specifically to visits, they can also be applied to research collaboration at university level. Mitsakos's guidelines are listed below:

- (1) The museum staff and the teacher must engage in good planning;
- (2) The teacher must prepare the students and coordinate the visit with classroom teaching (in our case, this is not only the school but the university curriculum);
- (3) The trip must be focused and involve the students in a structured set of activities at the museum; and
- (4) The visit must be followed up by discussion and documentation once back at the university or school. Schools should also be encouraged to document visits (Mitsakos, 1982).

At the same time, it must be recognised that there can be resistance among university students on an education degree programme when it comes to collaborating with museums. Carrie Winstanley, for example, discusses the resistance of the age group 18 to 30 year olds to visiting museums ('Museums and Galleries? No Thanks, Not for Me', n.p.). Why is this the case? One reason given was that students may feel that they have inadequate subject knowledge, which makes them feel like imposters. They may also fear that their ignorance will be revealed, which is potentially embarrassing. Students are also used to being taught more formally; museums do not usually provide formal lectures, for example. Some students feel that their interests will be channelled by the museum, whose staff do not always know what they are most interested in. An additional factor might be that the learning goals are not clearly understood – not by the museum and not by the university/school staff.

Sometimes, due to group traditions, students do not always feel free to express their own opinions or ask questions. Some students are intimidated by formal displays, and prefer to select what they look at and in what order. All these points need to be taken into consideration when organising trips to museums, especially

if both university students/researchers and school pupils are there at the same time and are expected to collaborate.

There can also be problems with assessing the value and impact of museum visits. Falk and Dierking (2000), for example, point out that significant conceptual change is unlikely to occur within a single visit. It may take days, weeks, or months for the experience to be sufficiently integrated with prior knowledge of learning to be noticeable even to the learner himself, let alone measurable (260).

All the above points need to be borne in mind when drawing up a set of guidelines for university/school/museum collaboration.

In promoting collaboration between a museum and educational institutions, it is important to consider the opportunities available digitally. As Susanna Bautista and Anne Balsamo argue, the challenge for the museum, and indeed its very authority in the digital era, comes from its ability to navigate contradictory spaces and practices within a distributed learning network.

The museum is no longer confined to a physical place but can also occupy virtual spaces on the web. Digital technology can serve 'as a platform for experimentation' (Bautista and Balsamo, 'Understanding the Distributed Museum: Mapping the Spaces of Museology in Contemporary Culture,' 68). Here, the expertise of the university can be vital and act as a driving force towards new ways of seeing, understanding and accessing the past.

Guidelines for effective and efficient collaboration between museums, universities and school personnel

The guidelines presented here are based on the considerations addressed below. The list is not exhaustive and can be extended as museum/university/school collaboration reveals new possibilities and new problems. The following are thus only starting points.

1. University lecturers and museum personnel should draw up objectives concerning a) the purpose and practical organization of museum visits by teachers (university and school) and students/pupils; b) the range of artefacts and documentation to be made available during such visits; and c) the degree to which such visits will include periods of freedom, where visitors may explore without supervision or guidance.

2. The following questions need to be considered. 'How will visitors, academic or school, be prepared for their visit?' 'What information needs to be provided, and when?'

3. To what extent can digital tools be used to augment the experience of being at the museum?

4. How and in what ways can university teachers use the museum to carry out academic research?

5. In what ways and to what extent can museum personnel and teachers collaborate on academic texts that not only promote the activities of the museum but also provide the possibility for academic teachers to publish in academic or museum journals?

6. How and to what extent can students be involved in such academic production?

Based on discussions between all institutions involved, a common document can be produced that covers all the above points, and others that come up in discussion, pointing to how collaboration can be extended and modified according to changing ideas, aspirations, and school/university curricula.

The results of such a project can usefully be published in academic journals that focus on collaboration between museums and higher education, or museums and schools. A few are specified in the reference list below.

The advertising of such collaborative projects can be furthered by using the conference format. Conferences can be local (at the local university, for example), or national, or even international. Guests from the local community, academic staff at the University, and national/international experts can be invited. Conference proceedings can be a valuable forum in which to publish results and increase academic validity for a project.

On the basis of research carried out between universities, the local museum and schools, applications can be made for funding within various projects. The European Union is an obvious option even if, it must be acknowledged, few applications are successful. The process of putting together such an application is enormously useful for all partners.

Conclusion

All parties involved in the kinds of collaboration discussed above can further their knowledge and enhance their expertise. An additional advantage is that they create a base for future development. The digital age provides all sorts of new possibilities to display objects, represent periods, and make the museum experience interactive. The possibilities are constantly increasing, and are more likely to have substantial effect if all those taking part in their development are directly involved from the start. The museum, university, and schools have special contributions to make. Together, they are strong.

As specified at the beginning of the present article, focusing on multiple publics, professors who collaborate across contexts for student learning, curators who see themselves as mentors and motivated school teachers really can build bridges in the arts and humanities education ecosystem. Students and teachers, along with museum personnel, can open up new opportunities for young people to understand their past and take a more active part in their present. These opportunities also enable academic and museum staff to publish papers, book chapters and even whole books that reach out to a wider audience and illustrate the benefits of collaboration. And perhaps equally importantly, these can also form the basis of funding applications that have the potential to benefit *all* institutions involved.

References

Anderson, D. (1997). *A Commonwealth. Museums and Learning in the United Kingdom*. London: Department of National Heritage.

Arnold-Forster, K., Speight, C. (2010). Museums and higher education: A context for collaboration. In: B. Cook, R. Reynolds, C. Speight, eds. *Museums and Design Education: Looking to Learn, Looking to See*. Farnham, Ashgate.

Bautista, S.S., and Balsamo, A. Understanding the Distributed Museum: Mapping the Spaces of Museology in Contemporary Culture. In: B. Cook, R. Reynolds, C. Speight, eds. *Museums and Design Education: Looking to Learn, Looking to See*. Farnham, Ashgate. 55–70.

Boddington, A, Boys J., and Speight, C. (eds.). (2013). *Museums and Higher Education Working Together. Challenges and Opportunities*. Farnham: Ashgate.

Falk, J., Dierking, L. (2000). *Learning from Museums: Visitor Experiences and the Making of Meaning*. Walnut Creek, CA: Altamira Press.

Knudsen, L.V., Simonsen, C.E. (2017). Contemporary Collaborations between Museums and Universities. Experiences from a large Danish research program. *Nordisk Museologi*, 2, pp. 88–104.

Lewis, C.M. (2007). Building successful partnerships between museums and universities. *Perspectives on History* [online], 1 December. Available at: <https://www.historians.org/publications-and-directories/perspectives-on-history/december-2007/building-successful-partnerships-between-museums-and-universities/>

Maloney, B, Hill, Matt D. (2016). Museums and Universities: Partnerships with lasting impacts. *Journal of Museum Education*, 41,4, pp. 247–249.

Mitsakos, Charles. (1982). As Others See Us: An Educator. *Museum News*, 60, pp. 22–23. Nichols, S.K. (2014). Museums, Universities and Pre-Service Teachers. *Journal of Museum Education*, 39,1, pp. 3–9.

Slazar-Porzio, M. (2015). The ecology of arts and humanities education: Bridging the worlds of universities and museums. *Arts and Humanities in Higher Education* [online], July 6. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1474022215583949>.

Winstanley, C. Museums and Galleries? No Thanks, Not for Me. In: B. Cook, R. Reynolds, C. Speight, eds. *Museums and Design Education: Looking to Learn, Looking to See*. Farnham, Ashgate, pp. 123–133.

Further reading

Anderson, D., De Cosson, A. and McIntosh, L. (2015). *Research informing the practice of museum educators: diverse audiences, challenging topics, and reflective praxis*. Leiden: Sense Publishers

Cook, B., Reynolds, R., and Speight, C. (eds.). (2010). *Museums and Design Education: Looking to Learn, Looking to See*. Farnham, Ashgate.

Danko, McGhee, K. (2004). The Museum-university Connection. Partners in early childhood art experiences. *Art Education*, 57, 6, pp. 35–40.

Falk, J.H. (2009). *Identity and the Museum Visitor Experience*. London: Routledge.

Hooper-Greenhill, E. (ed.). (1999). *Museum, Media, Message*. Abingdon, UK and New York: Psychology Press.

Джейн Екстам

СПІВПРАЦЯ З МІСЦЕВИМИ МУЗЕЯМИ: ОСТФОЛДСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТСЬКИЙ КОЛЕДЖ, МУЗЕЙ ТА МІСЦЕВІ ШКОЛИ. СТРАТЕГІЇ ТА ВИКЛИКИ

Анотація

Стаття присвячена ролі університетсько-шкільно-музейних кластерів в створенні сприятливих умов для формування спільного інформаційного простору, простору спільних освітніх цінностей і професійного росту для кожного. Стаття демонструє, яким чином школи та університети як інституції, що готують шкільних вчителів, поглиблюють та популяризують знання про навколишню місцевість, її історичні засади та унікальні якості через системну співпрацю з місцевим музеєм.

Стаття базується на проекті, який реалізується зараз в місті Халден (Норвегія) Остфолдським Університетським коледжем та місцевим музеєм разом з декількома середніми школами. І хоча проект все ще знаходиться в стадії реалізації, і ще дуже рано говорити про його конкретні результати, є вже достатньо свідчень того, що всі учасники виграють від участі в ньому. Участь в проекті надає величезні освітні переваги студентам, майбутнім педагогам, школярам, і музейним співробітникам також. До того ж, таке співробітництво має потенціал для залучення і інших членів громади різного віку та досвіду.

Автор робить спробу сформулювати загальні принципи та рекомендації для такої взаємодії, що могли би бути застосовані різними громадами, музеями та закладами освіти, на національному і, навіть, міжнародному рівні. Пропонуючи набір рекомендацій та принципів, автор спирається на існуючі теоретичні дослідження з цього питання та приймає до уваги цифрові можливості, що з'являються у розпорядженні музеїв та закладів освіти.

Автор приходить висновку, що професори, що співпрацюють з організаціями поза межами університетів заради кращої освіти для своїх студентів, куратори музеїв, що стають менторами, та мотивовані вчителі середніх шкіл будують мости для створення екосистеми гуманітарної освіти.

Ключові слова: університетсько-шкільно-музейний кластер, колаборація, взаємодія, екосистема гуманітарної освіти.

Е. М. Яриз

ИННОВАЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ КЛАСТЕРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Стремительное развитие научно-технической революции привело к ускорению процессов глобализации, которые коснулись большинства самых важных направлений деятельности человека.

Термин «глобализация» (от латинского *globe* – шар, соответственно, «глобальный» имеет значение относящийся ко всей земле, *всемирный*) был введен для характеристики транснационального функционирования экономики и информации, которые преодолевают национально-государственные границы для образования финансово-информационных систем и обеспечения

преимуществ тем, кто вступил в технологически-информационную революцию. Следовательно, он подразумевает постепенное преобразование разнородного мирового экономического и социально-политического пространства в единую всемирную систему, в которой беспрепятственно перемещаются информационные потоки, идеи, ценности и т.д. Новые стандарты существенно видоизменяют систему взглядов на окружающий мир, деятельность социальных институтов и механизмы их взаимодействия. [2]

Такие понятия как «политическая глобализация», «глобализация экономики», «глобализация образования» в настоящее время можно встретить на каждом шагу. Современные условия развития общества определили необходимость перманентного реформирования системы образования с учетом требований регионального, национального и международного рынков труда [1].

Традиционная модель образовательных программ ориентировалась на решение общих вопросов в отдельно взятой отрасли хозяйства. Ведь именно для централизованной подготовки кадров конкретной отрасли в стране были созданы отраслевые образовательные учреждения.

Появление новых реалий в образовательной сфере коренным образом изменило работу образовательных центров. Отмена обязательного трудоустройства выпускников привела к возникновению ряда противоречий. Практика показала, что эти противоречия можно разрешить с помощью региональных образовательных кластеров.

Термин «кластер» (от английского cluster, переводимый как *скопление, концентрация, группа*), подразумевает группу близких, родственных между собой объединений: предприятий, организаций, компьютеров и т. д.

Образовательный кластер (ОК) представляет собой совокупность взаимосвязанных образовательных учреждений, объединенных по отраслевому признаку на основе их партнерских отношений с субъектами предпринимательской деятельности в той или иной отрасли экономической деятельности.

Другими словами – это система обучения в инновационной цепочке «школа – университет – предприятие». Пионером этой инновации в Украине является ХГУ НУА, опыт которого получил положительную оценку и признание не только среди передовых национальных центров образования, но и за рубежом [4].

Развитие региональных образовательных кластеров (РОК) является важным конкурентоспособным преимуществом современной экономики.

Особо нужно отметить тот факт, что РОК помогает решить задачу объединения в рамках территориальной зоны, помогает создавать фундаментальные научные и научно-практические разработки, образовательные проекты, новые технологии и методики, проектирование и производство интеллектуальных продуктов [7].

Это делает его очень привлекательным для работодателей, определяющих для себя области приоритетных инвестиционных вложений, так как он предстает перед ними в качестве производителя специалистов нового поколения.

Одной из основных задач РОК в этом случае является производство инновационного продукта. Поэтому региональные научно-исследовательские центры активно участвуют в формировании современного отраслевого специалиста в соответствии с потребностями и перспективами развития региона.

РОК позволяет активизировать творческий потенциал молодых специалистов как в научной, так и в инновационной деятельности.

Все это способствует качественному изменению инновации как системы, влияя на ее гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, стабильность; преемственность и т. д.

Опыт кластеризации образования развитых стран мира доказал эффективность использования сетевых структур для повышения конкурентоспособности молодых специалистов как в стране в целом, так и за ее пределами.

Образование является активным участником процесса стандартизации, всеобщей интеграции и сближения между разными странами мира. При мультиязычности и турбо-

мобильности населения мира в условиях информатизации происходит естественный процесс сближения национальных образовательных систем.

Основными проявлениями глобализации сферы образования являются:

- возникновение глобального рынка образования;
- появление образовательных транснациональных корпораций;
- информатизация образования;
- конвергенция, предполагающая слияние и взаимопроникновение образовательных и общественных систем;
- интеграция;
- стандартизация как образовательных систем, так и культурных ценностей.

В связи с исключительной актуальностью данной темы необходимо рассмотреть некоторые вопросы, влияющие на эффективность работы образовательных кластеров.

Обзор публикаций и информационно-аналитических материалов по рассматриваемой теме показал, что на данный момент существует достаточно большое количество работ, посвященных проблеме как кластеров в общем, так и образовательных кластеров в частности.

Несмотря на достаточное количество как теоретических разработок, содержащих закономерности и принципы развития образовательных кластеров в современных условиях, так и практических обзоров, посвященных освещению опыта развития инновационных образовательных кластеров в разных регионах, не получил должной разработки вопрос методики проверки эффективности формирования компетентного молодого специалиста. Такая экспериментальная проверка необходима не только в отдельно взятых кластерах, но и в сравнении с эффективностью подготовки конкурентоспособного выпускника классического вуза.

Главным преимуществом образовательного кластера является его ориентация на постоянное развитие инновационной направленности и на перфектизацию качества научно-образовательной деятельности.

Внедрение кластерного образования в процесс подготовки специалистов требует разработки новых педагогических, организационных, технологических и экономических условий реализации профессиональных образовательных программ.

Остановимся на требованиях к разработке новых педагогических программ, первоочередной задачей которых является подготовка профессорско-преподавательского состава, способного производить инновационный товар. Для этого целесообразно разрабатывать и внедрять новые дополнительные образовательные программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки уже сложившегося состава преподавателей всех звеньев образовательной цепочки. Они должны быть разработаны на основе современных профессиональных стандартов с обязательным привлечением специалистов-практиков, хорошо осведомленных в содержании данной профессиональной деятельности.

Для достижения поставленной цели необходимо коренным образом поменять сложившуюся систему повышения квалификации профессорско-преподавательского состава. Она должна отказаться от унифицированных дополнительных профессионально-образовательных программ по общепедагогическим или общепрофессиональным направлениям. Акцент следует сделать на программы, которые соответствуют конкретному профилю педагогической деятельности преподавателей.

В соответствии с этим профессиональным стандартом требования к образованию и обучению ассистентов, преподавателей, старших преподавателей и доцентов заключаются в наличии высшего образования по профилю преподаваемого учебного курса, дисциплины. При несоответствии профильности образования преподавателю необходимо получить дополнительное профессиональное образование на базе высшего образования – профессиональную переподготовку, профиль которой должен соответствовать преподаваемому учебному курсу.

Современный профессиональный стандарт рекомендует проводить повышение

квалификации преподавателей по профилю педагогической деятельности не реже одного раза в три года. Это делает обучение максимально эффективным и практико-ориентированным.

Эффективность работы образовательных кластеров возможна только при условии наличия прочного социального партнерства. [6]

Во-первых, в рамках одного кластера необходимо создать преемственное соподчинение всех уровней образования одной отрасли. В современных условиях интеграции образовательных учреждений давно назрела необходимость разработки и реализации согласованных между собой образовательных программ.

Во-вторых, образовательные программы участников образовательного кластера должны быть разработаны строго в соответствии с требованиями профессиональных стандартов. При этом программы разных уровней образования должны быть скоординированы по своей структуре и согласованы по содержанию.

В-третьих, необходимо руководствоваться принципом корпоративности при взаимодействии предприятий и коллективов образовательных кластеров. Это позволит избежать повторяемости содержания читаемых дисциплин. Время, которое высвобождается за счет соблюдения принципа корпоративности, предлагается направлять на устранение пробелов в образовании обучающихся и на более качественную подготовку будущих кадров для конкретной отрасли, путем введения курсов, разработанных совместно с потенциальными работодателями.

Подводя итоги можно смело утверждать, что в современных условиях глобализации конкурентное преимущество имеют те сферы деятельности, которые проявляют свою максимальную инновационную активность.

Список библиографических ссылок

1. Білорус О.Г. Стратегії економічного розвитку в умовах глобалізації. Київ : КНЕУ, 2001. С. 538.
2. Бочан І.О., Михасюк І.Р. Глобальна економіка. Київ : Знання, 2007. С. 403.
3. Лук'яненко Д. Г. Економічна інтеграція і глобальні проблеми сучасності. Київ : КНЕУ, 2005. С. 204.
4. Астахова В.И. Глобальные проблемы развития мировых образовательных систем. *Європейський вектор економічного розвитку* : зб. наук. пр. / Дніпропетр. ун-т екон. та права. Дніпр, 2008. Вип. 2. С. 9–16.
5. Воскресенский А. Д. «Большая Восточная Азия»: энергетические аспекты международных отношений и безопасности. *Энергетические измерения международных отношений и безопасности в Восточной Азии*. М. : МГИМО, 2007. С. 22–47.
6. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высш. образование в России*. 2005. № 4. С. 23–30.
7. Лапыгин, Д. Ю., Корецкий Г.А. Контуры регионального образовательного кластера. *Экономика региона*. 2006. № 5. URL: <http://jornal.vlsu.ru/index.php?id=264>.

References

1. Bilorus, O.G. (2001). *Strategies of economic development in the minds of globalization*. Kiev : KNEU, pp. 538.
2. Bochan, I.O., Mikhasyuk, I.P. (2007) *Global economy*. Kyev : Znannya, pp. 403.
3. Luk'yanenko, D.G. (2005). *Economic integration and global problems of complicity*. Kyev : KNEU, pp. 204.
4. Astakhova, V.I. (2008). Global problems of the development of world educational systems. *European vector of economic development*. Dnipro, vip. 2, pp. 9–16.
5. Voskresensky, A. D. (2007). «Greater East Asia»: energy aspects of international relations and security. *Energy measurements of international relations and security in East Asia*. Moskva : MGIMO, pp. 22–47.

6. Seer, EF., Symanuc, E. (2005). Competence approach to the modernization of vocational education. *Higher education in Russia*, 4, pp. 23–30.

7. Lapygin, D. Yu., Koretsky, G.A. (2006). The contours of the regional educational cluster. *Regional Economics*, [online], 5. Available at: <http://jornal.vlsu.ru/index.php?id=264>.

Evgeny Yariz

INNOVATIVE NATURE OF THE CLUSTERING OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION OF MODERN SOCIETY

Abstract

The technological revolution has led to the rapidly developing processes of globalization that have affected the most important areas of human activity.

Globalization is the gradual transformation of the heterogeneous global economic and socio-political space in a single world system. New standards alter the belief system of the world, the activities of social institutions and mechanisms of their interaction.

Modern conditions of development companies have identified the need for reform of the educational system with the requirements of regional, national and international labour markets.

The emergence of new realities in education has radically influenced the work of educational centers. The abolition of the mandatory employment of graduates has led to the emergence of a number of contradictions. Practice has shown that these contradictions can be resolved with the help of regional educational clusters.

Key words: technological revolution, globalization, reform, reality, the labour market, cluster.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ануфриева Ирина Леонидовна

доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Anufrieva Irina

Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

ir@nua.kharkov.ua

Астахов Виктор Викторович

канд. юрид. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Astakhov Viktor

Ph.D. (Law), Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

vva@nua.kharkov.ua

Астахова Валентина Илларионовна

д-р ист. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Astakhova Valentina

Doctor of History, Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

rector@nua.kharkov.ua

Астахова Екатерина Викторовна

д-р ист. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Astakhova Ekaterina

Doctor of History, Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

rector@nua.kharkov.ua

Батаева Екатерина Викторовна

д-р филос. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Bataeva Katherina

Doctor of Philosophy, Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

bataevaekaterina72@yahoo.com

Берест Татьяна Николаевна

канд. филол. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Berest Tatyana

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

tmberest@ukr.net

Бирченко Елена Владимировна

канд. социол. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Birchenko Yelena

Ph.D. (Sociology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

elena77daoup@gmail.com

Випке Клаудиа

д-р экон. наук, проф., Университет образования, г. Карлсруэ (Германия)

Claudia Wierpcke

Doctor of Economics, Professor, University of Education, Karlsruhe, Germany

claudia.wierpcke@ph.-karlsruhe.de

Войно-Данчишина Ольга Леонидовна

канд. юрид. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Voino-Danchishina Olga

Ph.D. (Law), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

kcentr@nua.kharkov.ua

Герасина Людмила Николаевна

д-р социол. наук, проф., Национальный юридический университет имени Ярослава Мудрого

Herasina Liudmyla

Doctor of Sociology, Professor, Yaroslav Mudryi National Law University

herasina@ukr.net

Геращенко Татьяна Григорьевна

канд. филос. наук, доц., Сумской филиал Харьковского национального университета внутренних дел

Gerashchenko Tatyana

Ph.D. (Philosophy), Associate Professor, Sumy branch of Kharkiv National University of Internal Affairs
tatiana363@ukr.net

Гога Наталья Павловна

канд. психол. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Hoza Natalia

Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”
nata181181@rambler.ru

Гусленко Ирина Юрьевна

канд. пед. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Guslenko Iryna

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”
guslenkoir@hotmail.com

Денисова Наталья Владимировна

канд. пед. наук, Балаклеяский филиал Харьковской гуманитарно-педагогической академии
Харьковского областного совета

Denysova Nataliia

Ph.D. (Pedagogics), Balakliia branch of Municipal Establishment of “Kharkiv Humanitarian Pedagogical
Academy” of Kharkiv Regional Council
balkolleg@gmail.com

Дорошенко Анна Александровна

д-р экон. наук, проф., Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина

Doroshenko Hanna

Doctor of Economics, Professor, V .N. Karazin Kharkiv National University
anyadoroshenkonew@gmail.com

Еременко Юлия Викторовна

канд. социол. наук, директор, Харьковский физико-математический лицей № 27

Yeremenko Yuliya

Ph.D. (Sociology), Headmistress, Kharkiv Physics and Mathematics Lyceum № 27
eremenko27@ukr.net

Зверко Тамара Васильевна

канд. социол. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Zverko Tamara

Ph.D. (Sociology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”
sm@nua.knarkov.ua

Зеленская Людмила Дмитриевна

д-р пед. наук, проф., Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды

Zelenska Liudmyla

Doctor of Pedagogics, Professor, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
zelenskaya_ludmila@ukr.net

Зобова Галина Николаевна

старший учитель, Специализированная экономико-правовая школа Народной украинской академии

Zobova Galina

Seniour Teacher, Specialized Economics and Law School, “People’s Ukrainian Academy”
gzobova09@gmail.com

Иванова Ольга Анатольевна

канд. экон. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Ivanova Olga

Ph.D. (Economics), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”
olgaiva.nua@gmail.com

Ильченко Валерия Витальевна

доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Pchenko Valeriya

Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

ilchenko_valery@ukr.net

Каламкович Мартин

PhD-студент педагогического факультета Нови-Садского университета (Сербия)

Martin Kalamkovič

PhD-student of the Department of Education in Sombor, Serbia

Калюжная Юлия Ивановна

канд. полит. наук, доц., Харьковский национальный педагогический университет имени

Г. С. Сковороды

Kalyuzhna Yuliya

Ph.D. (Political Science), Associate Professor, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Kaliuzhna.yulia@gmail.com

Карпенко Елена Валентиновна

ст. преп., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Karpenko Yelena

Senior Teacher, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

lenerr196@gmail.com

Кирвас Виктор Андреевич

канд. техн. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Kirvas Viktor

Ph.D. (Engineering Sciences), Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

itm.nua@ukr.net

Климова Галина Павловна

д-р филос. наук, проф., Национальный юридический университет имени Ярослава Мудрого

Klimova Galina

Doctor of Philosophy, Professor, Yaroslav Mudryi National Law University

klimova55@gmail.com

Клочко Алла Алексеевна

канд. пед. наук, доц., Белоцерковский институт непрерывного профессионального образования государственного высшего учебного заведения «Университет менеджмента образования»

Klochko Alla

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor, Bila Tserkva Institute of Continuous Education of State Higher Educational Institution “University of Educational Management”

klochko_alla@ukr.net

Козыренко Виктор Петрович

канд. техн. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Kozyrenko Viktor

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

kvp@nua.kharkov.ua

Козыренко Светлана Ивановна

канд. техн. наук, доц., Харьковский национальный университет радиоэлектроники

Kozyrenko Svetlana

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor, Kharkiv National University of Radio Electronics

kozyrenko.c@gmail.com

Коллин Свен-Олоф

Ph.D., проф. корпоративного управления, Свободный университет Скании (Швеция), аффилированный проф., Почетный профессор Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

Collin Sven-Olof

Ph.D. (Corporate Governance), Professor, Free University of Scania (Sweden), Affiliate Professor, Honorary Professor of Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”
svencollin@yahoo.com

Компаниец Виктория Виталиевна

д-р экон. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Kompaniets Victoria

Doctor of Economics, Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”
victorya.kom.ek@gmail.com

Кочубей Наталия Васильевна

д-р филос. наук, проф., Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова

Kochubey Nataliya

Doctor of Philosophy, Professor, National Pedagogical Dragomanov University
n.v.kochubey@ua.fm

Краснопольский Владимир Эдуардович

д-р пед. наук, доц., Луганский государственный университет внутренних дел имени Е. О. Дидоренко

Krasnopolskyi Volodymyr

Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Luhansk State University of Internal Affairs named after E.O. Didorenko
v.e.krasnopolskyi@gmail.com

Красуля Марина Александровна

канд. техн. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Krasulia Marina

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”
fiz@nua.karkov.ua

Кузьмин Виктор Владимирович

канд. социол. наук, доц., Национальный университет «Запорожская политехника»

Kuzmin Victor

Ph.D. (Sociology), Associate Professor, National University “Zaporizhzhya Polytechnic”
kuzmin2v@gmail.com

Кузьмина Мария Олеговна

аспирантка, Национальный университет «Запорожская политехника»

Kuzmina Maria

Postgraduate Student, National University “Zaporizhzhya Polytechnic”
mari.gorodko@gmail.com

Куприкова Галина Витальевна

канд. филол. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Halyna Kuprykova

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”
mifonim@ukr.net

Любарец Владислава Викторовна

д-р пед. наук, доц., Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова

Liubarets Vladyslava

Doctor of Pedagogics, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University,
v.v.liubarets@ukr.net

Матросова Людмила Николаевна

д-р экон. наук, проф., Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина

Matrosova Liudmyla

Doctor of Economics, Professor, V. N. Karazin Kharkiv National University

ludochka.prof53@gmail.com

Метешкин Константин Александрович

д-р техн. наук, проф., Харьковский национальный университет городского хозяйства имени А. Н. Бекетова

Meteshkin Kostiantyn

Doctor of Engineering Sciences, Professor, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv

meteshkin@gmail.com

Миттельштедт Эвальд

д-р экон. наук, проф., Южно-Вестфальский университет прикладных наук (Германия)

Mittelstaedt Ewald

Doctor of Economics, Professor, South Westfalian University of Applied Science, Germany

Михайлова Людмила Вильевна

канд. филол. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Mukhailova Liudmila

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

germ-rom-nua@ukr.net

Молодчая Наталия Сергеевна

канд. филол. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Molodcha Natalia

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

natalia.molodcha@gmail.com

Морозова Ольга Игоревна

канд. техн. наук, доц. кафедры компьютерных систем, сетей и кибербезопасности Национального аэрокосмического университета имени Н. Е. Жуковского «Харьковский авиационный институт»

Morozova Olga

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor, National Aerospace University “Kharkiv Aviation Institute”

oligmorozova@gmail.com

Назаркин Павел Александрович

аспирант, Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Nazarkin Pavlo

Postgraduate Student, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

pavel.nazarkin@gmail.com

Невядомская Татьяна Владимировна

директор, Харьковская гимназия № 13

Nevyadomskaya Tatyana

Headmistress, Kharkiv Gymnasium № 13

shoo-13@ukr.net

Нестерова Марья Александровна

д-р филос. наук, доц., Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова

Nesterova Marja

Doctor of Philosophy, Professor, National Pedagogical Dragomanov University

marja@nesterova.com.ua

Нечитайло Ирина Сергеевна

д-р. социол. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Nechitaylo Iryna

Doctor of Sociology, Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

nechit@ukr.net

Пасичник Светлана Михайловна

аспирантка, Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Pasichnik Svetlana

Postgraduate Student, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

pasi4niks@gmail.com

Покроева Любовь Денисовна

канд. пед. наук, доц., Коммунальное высшее учебное заведение «Харьковская академия непрерывного образования»

Pokroieva Liubov

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor, Kharkiv Regional Scientific-Methodical Institute of Continuous Education

lubov.pokroeva@bestnet.kharkov.ua

Помазан Игорь Александрович

канд. филол. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Pomazan Igor

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People’s Ukrainian Academy»

Пономарева Галина Федоровна

д-р пед. наук, проф., Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета

Ponomaryova Halyna

Doctor of Pedagogics, Professor, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy”

rector-hgpa@kharkov.com

Пылаева Татьяна Вячеславовна

канд. социол. наук, Управление образования администрации Слободского района Харьковского городского совета

Pylayeva Tatyana

Ph.D. (Sociology), Department of Education of Slobodskoi District Administration of Kharkov City Council

ruo_kom@kharkivosvita.net.ua

Решетняк Елена Ивановна

канд. экон. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Reshetnyak Yelena

Ph.D. (Economics), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People’s Ukrainian Academy»

reshetele@yandex.ru

Савош Галина Петровна

канд. социол. наук, доц., Государственное высшее учебное заведение «Приднепровская академия строительства и архитектуры»

Savosh Halyna

Ph.D. (Sociology), Associate Professor, Prydniprovska State Academy of Civil Engineering and Architecture

savmv@i.ua

Семенец-Орлова Инна Андреевна

д-р наук по гос. упр., доц., Национальный авиационный университет (г. Киев)

Semenets-Orlova Inna

Doctor of Public Administration, Professor, National Aviation University (Kiev)

office@zno-kharkiv.org.ua

Сидоренко Александр Леонидович

д-р социол. наук, проф., Харьковский региональный центр оценивания качества образования

Sydorenko Oleksandr

Doctor of Sociology, Professor, Kharkov Regional Center for Educational Quality Assessment.

office@zno-kharkiv.org.ua

Смирнова Марина

канд. пед. наук, доц., Коммунальное высшее учебное заведение «Харьковская академия непрерывного образования»

Smirnova Maryna

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor, Kharkiv Regional Scientific-Methodical Institute of Continuous Education

mvs50898@gmail.com

Снопкова Елена Ивановна

канд. пед. наук, доц., Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова (Республика Беларусь)

Elena Snopkova

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor, Mogilev State University named after A. A. Kuleshov (Republic of Belarus)

elenasnopkova@mail.ru

Собченко Татьяна Николаевна

канд. пед. наук, доц., Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды

Sobchenko Tetiana

Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

311250112@rambler.ru

Стасевский Леонид Станиславович

преп., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Stasevskiy Leonid

Teacher, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

leonid_st16@ukr.net

Судакова Наталья Викторовна

заместитель директора, Харьковская гимназия №14

Sudakova Natalia

Deputy Director of Kharkov Gymnasium №14

311250112@rambler.ru

Тарасова Елена Владиславовна

д-р филол. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Tarasova Yelena

Doctor of Philology, Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

tarasovaye@gmail.com

Тарасова Оксана Валерьевна

учитель, учитель-методист, Специализированная экономико-правовая школа Народной украинской академии

Tarasova Oksana

School Teacher, Specialist on Methods of Teaching, Specialized Economics and Law School, “People’s Ukrainian Academy”

sepsn_nua@ukr.net

Тимохова Галина Борисовна

канд. экон. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Tymohova Galyna

Ph.D. (Economics), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

tymohova@gmail.com

Тимошенкова Тамара Михайловна

канд. филол. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Tymoshenkova Tamara

Ph.D. (Philology), Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

tymoshenkova@gmail.com

Томашевский Роман

д-р ист. наук, проф., Поморская академия (Польша)

Tomaszewski Roman

Doctor of History, Professor, Academia Pomorska (Poland)

trop3@op.pl

Удовицкая Татьяна Анатольевна

канд. ист. наук, доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Udovitskaya Tatyana

Ph.D. (History), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

tudovitska@gmail.com

Хвалюк Инна Ивановна

специалист высшей категории, учитель-методист, учитель, Специализированная экономико-правовая школа Народной украинской академии

Khvalyuk Inna

Specialist of the highest category, Specialist on Methods of Teaching, School Teacher, Specialized Economics and Law School, “People’s Ukrainian Academy”

Innakhvalyuk@gmail.com

Хильковская Ася Александровна

доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Khilkovska Asia

Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

asia.khilkovska@gmail.com

Чибисова Наталья Григорьевна

канд. филос. наук, проф., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Chybisova Natalia

Ph.D. (Philosophy), Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

chibisova@ukr.net

Шилкунова Зоя Игоревна

канд. пед. наук, учитель-методист, учитель, Специализированная экономико-правовая школа Народной украинской академии

Shilkunova Zoya

Ph.D. (Pedagogics), Specialist on Methods of Teaching, School Teacher, Specialized Economics and Law School, “People’s Ukrainian Academy”

zoya.igorevna2003@gmail.com

Экстам Джейн

д-р пед. наук, проф., **Остфолдский университетский колледж** (г. Халден, Норвегия)

Ekstam Jane Mattisson

Doctor of Pedagogics, Professor, Ostfold University College (Halden, Norway)

Яриз Евгений Михайлович

доц., Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Yariz Evgeniy

Associate Professor, Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

Yariz1954@mail.ru

Содержание

ПЛЕНАРНАЯ СЕССИЯ	5
<i>Астахова Е. В.</i> Потребность в изменении моделей и подходов к управлению образовательными системами в условиях турбулентности общественных процессов	5
<i>Покровска Л. Д., Смирнова М. Є.</i> Кластерний підхід в організації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників	8
<i>Решетняк Е. И.</i> Сущность и цели формирования образовательных кластеров	14
<i>Сидоренко О. Л.</i> Зовнішні освітні оцінювання як інструмент забезпечення інтеграції всіх рівнів загальної освіти в умовах кластерних систем	17
ПАНЕЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ	22
<i>Ануфриева И. А.</i> Обеспечение взаимодействия университета и школы во внеаудиторной работе	22
<i>Астахов В. В.</i> Правовая культура школьников и студентов: проблемы и пути решения на примере НУА	23
<i>Астахова В. И.</i> Учебно-научный комплекс непрерывного образования – новый формат нового образовательного пространства	27
<i>Батаева Е. В.</i> Кластеризация в сфере образования и социальное партнерство	30
<i>Берест Т. М., Купрікова Г. В.</i> Кластерний метод в оцінюванні власного висловлення з української мови	32
<i>Бирченко Е. В.</i> Университетско-школьные кластеры как фактор оптимизации процессов адаптации студентов к обучению в вузе	34
<i>Wierpke Claudia, Mittelstädt Ewald.</i> Learning how to deal with uncertainty by experimentation	38
<i>Войно-Данчишина О. Л.</i> Кластерный подход в проектной деятельности школьников (опыт Школы предпринимательства Народной украинской академии)	41
<i>Герасіна Л. М.</i> Феномен лідерства у форматі організаційної структури університету	43
<i>Герашенко Т. Г.</i> Стратегія кластерної політики як основа суспільства високих технологій	47
<i>Гога Н. П.</i> Психологическая составляющая в повышении стрессоустойчивости школьников и студентов в условиях контроля знаний	49
<i>Гусленко І. Ю., Краснопольський В. Е.</i> Педагогічний потенціал кластерного підходу до професійної підготовки	52
<i>Денисова Н. В.</i> Формування професійної компетентності вчителя в умовах сучасних університетсько-шкільних кластерів	56
<i>Дорошенко Г. О.</i> Передумови взаємодії школи та ЗВО з метою правильного вибору майбутньої професії здобувачем освіти	59
<i>Єременко Ю. В.</i> Кластеризація освіти як засіб підвищення ефективності роботи з обдарованими учнями	61
<i>Зверко Т. В.</i> Моделі кластерної політики: світові освітні практики	65
<i>Зеленська Л. Д.</i> Організація профільного навчання в закладах загальної середньої освіти на засадах кластерного підходу	69
<i>Зобова Г. Н.</i> Изучение иностранного языка в сотрудничестве с международной образовательной структурой «Pearson»	71
<i>Іванова О. А.</i> Комплексний підхід до організації науково-дослідної роботи в навчальному закладі неперервної освіти	74
<i>Ільченко В. В., Карпенко О. В.</i> Організація закордонних практик студентів і стажувань – ефективність і протиріччя	77

<i>Каламкович Мартін, Назаркін П. О.</i> Взаємодія «школа – університет» як необхідна умова усунення бар'єрів інклюзивної освіти та нарощування людського капіталу суспільства	80
<i>Калюжна Ю. І.</i> Науково-освітні кластери, як ефективний інструментарій формування екологічної компетентності української молоді	83
<i>Кирвас В. А.</i> Кафедральный интегрированный кластер	87
<i>Клімова Г. П.</i> Роль дослідницького університету в розвитку національної інноваційної системи	90
<i>Клочко А. О.</i> Підготовка керівників навчальних закладів в системі вищої освіти до організації мережевого навчання	93
<i>Козыренко В. П., Козыренко С. И.</i> Информационное обеспечение взаимодействия образовательных кластеров в условиях цифровой трансформации	95
<i>Collin Sven-Olof Yrjö.</i> Cluster governance of School-university clusters	98
<i>Компаниец В. В.</i> Духовно-нравственные и социокультурные приоритеты как важнейшее условие качественного образования	102
<i>Кочубей Н. В.</i> Аксіологічні тренди вищої та середньої освіти в умовах креативної економіки	106
<i>Красуля М. А.</i> Формирование преемственности в физическом воспитании	108
<i>Кузьмін В. В., Кузьміна М. О.</i> Компетентнісне портфоліо особистості як технологія реалізації кар'єрних уподобань у контексті функціонування освітніх кластерів	112
<i>Любарець В. В.</i> Дуальне навчання освітнього кластеру професійної підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності	114
<i>Матросова Л. М.</i> Формування університетсько-шкільних кластерів як напрям підвищення якості сучасної освіти	117
<i>Метешкин К. А., Морозова О. И.</i> Проблемы кластеризации образовательных систем и пути их решения	121
<i>Михайлова Л. В.</i> Социальное партнерство в современной системе образования Украины: проблемы и задачи	125
<i>Молодчая Н. С., Хильковская А. А.</i> Интегрированная кафедра как ключевая структура комплекса непрерывного образования (на опыте общеакадемической кафедры иностранных языков Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»)	128
<i>Нев'ядомська Т. В.</i> Взаємодія вищої і середньої школи в умовах кластерної системи: погляд директора гімназії	132
<i>Нестерова М. О.</i> Європейський досвід формування соціальної згуртованості та поля спільних цінностей в освіті	135
<i>Нечитайло И. С.</i> Преемственность как основополагающий принцип современного образования: проблема реализации и перспектива ее преодоления посредством университетско-школьных кластеров	138
<i>Пасічник С. М.</i> Кластерний підхід як засіб підвищення конкурентоспроможності освіти регіону ..	142
<i>Помазан І. О.</i> Интегрированный урок как кластер у контексті аудиторного навчання: з досвіду організації та проведення	145
<i>Пономарьова Г. Ф.</i> Формування науково-освітніх кластерів у контексті інноваційного розвитку системи педагогічної освіти України	148
<i>Савош Г. П.</i> Вищий навчальний заклад як ядро науково-освітнього кластера	153
<i>Семенець-Орлова І. А.</i> Спільна діяльність школярів та студентів шляхом упровадження проектів у сфері громадянської освіти	157
<i>Снопкова Е. И.</i> Рефлексивно-деятельностный трансфер образцов педагогической деятельности в условиях университетско-школьного кластера	159
<i>Собченко Т. М., Судакова Н. В.</i> Університетсько-шкільний кластер як модель нового освітнього простору	162
<i>Стасевський Л. С.</i> Необхідність розвитку правової культури в умовах переходу до кластерних систем	166

<i>Тарасова Е. В.</i> О синергетическом подходе к университетскому образованию (опыт организации учебно-воспитательного процесса в ХГУ «НУА»)	168
<i>Тарасова О. В.</i> Конкурс МАН: взаимодействие средней школы и вуза	172
<i>Тимохова Г. Б.</i> Кластеризація освітніх програм в умовах цифрової економіки	175
<i>Тимошенко Т. М.</i> Университетско-школьный кластер как эффективное направление совместной деятельности образовательных учреждений различного уровня	178
<i>Томашевский Роман.</i> Взаимосвязь: средняя школа – академический университет (партнерство или хаос – польская перспектива).....	180
<i>Удовицька Т. А., Пилаєва Т. В.</i> Особливості профорієнтаційної роботи зі школярами на засадах кластерного підходу	183
<i>Хвалюк И. И.</i> Взаимодействие структур дошкольного образования и начальной школы через систему дополнительной образовательной деятельности	186
<i>Чибисова Н. Г.</i> Культурно-образовательная среда Народной украинской академии: особенности и задачи	189
<i>Шилкунова З. И.</i> Исследовательская работа младших школьников как элемент механизма взаимодействия внутри образовательного кластера	194
<i>Ekstam Jane.</i> Working with local museums: Østfold University College, Østfold museum and local schools (strategies and challenges)	198
<i>Яриз Е. М.</i> Инновационная направленность кластеризации образовательного процесса в условиях глобализации современного общества	203
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	208

**Інтелектуальний потенціал суспільства
в умовах перманентних соціальних змін:
Шляхи збереження і розвитку
(ГР № 0117U005126)**

**МАТЕРІАЛИ
XVIII МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

**УНІВЕРСИТЕТСЬКО-ШКІЛЬНІ КЛАСТЕРИ:
СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЙОГО АДАПТАЦІЇ
В УКРАЇНІ**

В авторській редакції

Підписано до друку 11.02.2020. Формат 60×84/8.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. друк. арк. 26,04. Обл.-вид. арк. 22,66.
Тираж 300 пр. Зам. №

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.



www.nua.kharkov.ua

e-mail:

rector.hgu.nua@ukr.net

rector@nua.kharkov.ua

prikomnua2@ukr.net