

**Східноукраїнська організація
«Центр педагогічних досліджень»**

**ЗБІРНИК ТЕЗ
НАУКОВИХ РОБІТ УЧАСНИКІВ**

**МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ**

**«ВПЛИВ ДОСЯГНЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ
І ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК НА РОЗВИТОК
СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА»**

8-9 березня 2019 р.

**Харків
2019**

УДК 159.9+37.01(063)
В80

В80 Вплив досягнень психологічних і педагогічних наук на розвиток сучасного суспільства: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 8-9 березня 2019 р.). - Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. - 120 с.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

УДК 159.9+37.01(063)

© Автори статей, 2019
© Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019

ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР НА ОСНОВІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕОНТОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ Ковтун О. М.	41
ДІАЛОГОВИЙ ХАРАКТЕР МЕДІАКОМУНІКАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ Лулак Н. М.	45
ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА Нагорна К. В.	47
ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ Олексенко В. А.	50
ВИКОРИСТАННЯ ВИРАЖАЛЬНИХ ЗАСОБІВ КОМУНІКАЦІЇ В ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМУ НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ Павленко О. М.	54
ПРОЕКТУВАННЯ ЕКСКУРСІЙНОГО ТУРУ НА ТЕМУ «РЕСТОРАНИ КОЛОЧАВИ»: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ Романенко О. В., Петрова А. А.	58
PROFESSIONAL ORIENTED LANGUAGE TRAINING FOR FUTURE PETROLEUM ENGINEERS Тупків N. M.	62
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ Ткачук О. М.	67
МЕТОДИ ТА ФОРМИ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ ПОДОЛЯН У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ МЕДИЧНОЇ ВЕРТИКАЛІ Фрига І. О.	71
РЕФОРМУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТІВ НІМЕЧЧИНИ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОЇ МОДЕЛІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ Черкашин С. В.	75
ОПТИМАЛЬНЕ ПОЄДНАННЯ МЕТОДІВ ТА ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН Юрчишин Н. І.	79

- 14.ДАХО. Ф. Р. 726. Оп. 1. Арк. 1-3.
15.ДАХО. Ф. Р. 726. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 28 зв.
16.ДАХО. Ф. Р. 726. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 5.
17.ДАХО. Ф. Р. 726. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 75-75 зв.
18.ДАХО. Ф. Р. 726. Оп. 1. Спр. 29. Арк. 1-2.

**РЕФОРМУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТІВ НІМЕЧЧИНИ ШЛЯХОМ
УПРОВАДЖЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОЇ МОДЕЛІ
УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ**

Черкашин С. В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології*

**Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна**

У Німеччині досить поширеною є думка про те, що «єдність досліджень та викладання» є невід'ємною частиною успіху університетської освіти. Таким чином усі без винятку німецькі університети мають бути науково-дослідними університетами. Проте висунення таких високих вимог до них є безпідставним і ґрунтується на керівному принципі побудови німецької університетської освіти на межі XVIII - XIX ст., котрий у сучасних умовах перетворився у певний стереотип і не відповідає дійсності. Нестача коштів для фінансування державних університетів є наразі не вирішеною проблемою для гармонійного виконання німецькими університетами своїх головних функцій - викладання і здійснення досліджень. Тому перед німецькими університетами постають сьогодні декілька важливих питань, котрі стосуються: 1) пошуку нових додаткових джерел фінансування; 2) вертикальної стратифікації університетів і диверсифікації університетської освіти з різною розстановкою акцентів діяльності ЗВО та 3) створення декількох елітних, тобто «досконалих» університетів, котрі здатні об'єднати у своїй діяльності результативне виконання як викладацької, так і дослідницької діяльності.

На відміну від Німеччини історичні моделі університетської освіти Франції та США мають чітко виражену вертикальну стратифікацію. У Франції, як і в США, певні вищі навчальні заклади вважаються елітними. У той же час в обох системах існують норми і стандарти вищої

освіти, обов'язкові для усіх ЗВО. Проте вважається, що саме США мають найбільш успішні науково-дослідні університети (research universities), в котрих наукові дослідження та викладання здійснюються на однаково високому рівні. Однак таке твердження не повністю відповідає дійсності, оскільки науково-дослідними варто вважати біля 20 топових із 1100 американських університетів. Окрім того, класичні американські коледжі як частина американської університетської освіти (undergraduate studies, тобто бакалавріат) наразі є чисто навчальними закладами, котрі здійснюють пропедевтичні функції. Поглиблена професійна й наукова підготовка фахівців відбувається в магістратурі університетів (graduate studies). У Німеччині залучення студентів до науки традиційно відбувається уже в бакалавріаті, отже виникає питання про шляхи розвитку німецької університетської освіти.

Саме поняття «науково-дослідний університет» («Forschungsuniversität» або «research university») потребує уточнення. Якщо один із німецьких університетів використовує для проведення наукових досліджень сторонні кошти, то використання цього факту в якості критерію визначення науково-дослідного характеру університету є недостатнім. Із цього факту випливає: якщо в Німеччині сьогодні майже половина з приблизно 100 університетів отримує 90% сторонніх коштів, то, таким чином, ця частина університетів вважається науково-дослідними університетами в строгому сенсі цього слова. Проте у США налічується близько 1100 «вертикальних університетів» (дослідницьких і навчальних університетів, тобто «doctoral universities») и «comprehensive universities»), котрі пропонують чотири роки навчання у бакалавріаті (undergraduate studies) і повну магістратуру (graduate studies). Близько 80% наукових досліджень і розробок в університетах США здійснюються в верхній десятці університетів, у верхній п'ятірці - навіть 96% [1].

Таким чином, чотири п'ятих від усіх американських «вертикальних університетів» не отримують із сторонніх фондів ніяких коштів. До них не можна застосувати поняття «науково-дослідні університети» у вузькому сенсі слова. На відміну від німецьких університетів, вони себе навіть не бачать такими [2, с. 55]. Такий стан справ у американській університетській освіті виник внаслідок їх історичного розвитку, оскільки на початку свого становлення американські університети були приватними закладами і залежали від надходження сторонніх коштів. Проте на певному етапі розвитку ці кошти вийшли далеко за межі фінансування благодійних фондів [1]. Після 1945 року, коли США стали глобальною економічною та військовою силою, ця ситуація суттєво змінилася [3], [4, с. 82]. Від тоді сама держава США все більше бере на себе роль

фінансиста університетських досліджень, зокрема фундаментальних досліджень, котрі здійснювались на базі високопродуктивних науково-дослідних університетів (research universities). Цю групу утворили 20 науково-дослідних університетів, на котрі припадало 79% коштів із усіх федеральних дослідницьких фондів, наданих американським університетам [4, с. 41]. У наступні десятиліття в зв'язку зі збільшенням обсягу наукових досліджень у США відбувається адекватне збільшення їх фінансування, що супроводжується загальним розширенням сфери вищої освіти і збільшенням групи наукоємних університетів від 85 до приблизно 100 сьогодні із загальною кількістю близько 1100 «вертикальних університетів». Проте найвища концентрація федеральних коштів має місце в топовому секторі ЗВО.

Отже основним одержувачем державних коштів для здійснення наукових досліджень були і є науково-дослідні університети, котрі керуються у своїй діяльності принципами свободи досліджень і академічної свободи. Саме там зосереджені кадри із числа найбільш кваліфікованих професорів, пост-докторів і проблемно-орієнтованих аспірантів. У магістратурі американських «вертикальних» університетів традиційно існував дуже щільний зв'язок між навчанням і дослідженнями, так що університети були і залишаються місцем для надійних капіталовкладень у дослідження. Водночас дослідження, котрі здійснювались у «вертикальному університеті», не мали безпосереднього відношення до бакалавріату, проте впливали на академічну кваліфікацію викладацького складу. Дослідження з залученням студентів здійснюються наразі, насамперед, у магістратурі, частково в провідних професійних школах («Professional Schools») або в організованих дослідницьких підрозділах (ORU). Тим не менш, привабливість та вибір певного коледжу (бакалавріату) також залежить від репутації всього університету, як «досконалого науково-дослідного університету». У свою чергу успіх магістратури залежить так само від престижності коледжу (бакалавріата) й обсягу надходжень від плати за навчання студентами коледжу.

Оскільки на сьогоднішній день американські університети прикладних наук вважаються найбільш успішними, можна сприймати модель американського вертикального університету з його специфічним характером зв'язку між дослідженням та викладанням як взірець для наслідування. Так звана Болонська реформа вже стала першою спробою наслідування американської моделі. Завдяки проведенню міжнародного системного аналізу і компаративістським дослідженням значно спростилося процедура пошуку шляхів розв'язання певних проблем у вищій школі з урахуванням досвіду інших країн. Реформи, проведені з 1998 р. в

німецькій системі вищої освіти, орієнтовані на зразок американської. Щоправда, на перший погляд створюється враження, що саме англійська система двохетапної вищої освіти в рамках програм підготовки бакалаврів і магістрів слугувала поштовхом для реформування німецької системи вищої освіти. Однак у цілому суспільна думка в Німеччині позиціонує на першому місці саме американську модель як взірцеву.

Говорячи про американську систему вищої освіти, варто мати на увазі, що позначення цієї структури як системи не зовсім коректне. Вона являє собою на відміну від німецької «loosly coupled System», тобто сукупність елементів досить різних типів, котрі доповнюють один одного, взаємодіють один з одним, але разом з тим виключають повну уніфікацію своїх структурних і функціональних особливостей. Виходячи з цього, зіставлення німецької і американської систем університетської освіти повинне відбуватися в культурному і структурному аспекті, виходячи з ролі держави і концепції освіти, тому що ці обидві категорії впливають на організацію обох систем вищої освіти.

При зіставленні німецької та американської моделі університетської освіти виявляється наступне:

1) зміст поняття науковий або науково-дослідний університет у німецькій і американській теорії освіти досить суттєво розрізняється;

2) внутрішня (національна) престижність американських «топових» університетів визначається ґрунтовною фаховою підготовкою студентів у бакалавріаті (тобто у коледжах та професійних школах), проте у Німеччині бакалавріат сприймається як попередній етап набуття вищої освіти і не користується популярністю серед студентів;

3) міжнародна престижність американських університетів визначається високим рівнем фахової підготовки студентів, а також високим рівнем фундаментальних і прикладних досліджень, котрі є результатом гнучкості, динамізму і креативності університетів та їх підрозділів;

4) американська система вищої освіти не є системою ані у німецькому, ані у європейському розумінні, проте через запобігання втручання в діяльність університетів з боку держави, через надання їм гарантованої широкої інституційної автономії, через використання конкуренції між вищими сформувалась дуже ефективна галузь. Саме цього не вистачає німецькій університетській освіті, котра знаходиться у вузьких рамках державного регулювання і страждає від хронічного недофінансування з боку держави і переповненості вишів студентами;

5) переваги американської університетської освіти майже цілком збігаються з недоліками німецької і, навпаки, недоліки американської збігаються з недоліками німецької, що уможливило конвергенцію цих

моделей університетської освіти. Проте наразі дуже важко визначити, чи відбудеться перенесення академічної культури США на німецький ґрунт в процесі структурної трансформації німецьких університетів або шляхом поступової конвергенції двох моделей освіти.

Література:

1. NSF: U.S. basic research expenditures, by performing sector and source of funds: 1953-2015 (<https://www.nsf.gov/statistics/2017/nsf17311/pdf/tab3.pdf>; 13.5.2018).
2. Schreiterer U. Traumfabrik Harvard. - Campus Verlag; Auflage: 1 (6. Oktober 2008). - 266 S.
3. Thelin J. R. A History of American Higher Education, - Baltimore-London: Johns Hopkins University Press, 2004. - 489 pp.
4. Kerr C. The Uses of the University, 5. Aufl. - Cambridge-London: Harvard UP., 2001 (1963). - 288pp.

ОПТИМАЛЬНЕ ПОЄДНАННЯ МЕТОДІВ ТА ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Юрчишин Н. І.

*старший викладач циклової комісії
механізації с/г та автомобільного транспорту*

**Відокремлений підрозділ Національного університету біоресурсів
і природокористування України
«Бережанський агротехнічний коледж»
м. Бережани, Тернопільська область, Україна**

Проблема поєднання методів у структурі уроку була об'єктом досліджень багатьох педагогів (А. М. Алексюк, Ю. К. Бабанський, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, В. П. Паламарчук та ін.). Проте, більшість учених розглядають головним чином лише загальні питання методики викладання, а проблемі оптимального поєднання методів у структурі уроку приділено недостатньо уваги. Тому, на нашу думку, проблема комплексного використання методів навчання в коледжі загалом і на моїх заняттях зокрема є досить актуальною, ще не до кінця дослідженою, що й зумовило вибір теми для даної публікації.

ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ РОБІТ

УЧАСНИКІВ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«ВПЛИВ ДОСЯГНЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ
І ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК НА РОЗВИТОК
СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА»

8-9 березня 2019 р.

м. Харків

Видавник - Східноукраїнська організація
«Центр педагогічних досліджень»

Адреса кореспонденції: 61002, м. Харків, а/с 10439

Електронна пошта: nauka@pcenter.kharkiv.ua

сайт: www.pcenter.kharkiv.ua Т: +38 068 70 43 997

Підписано до друку 11.03.2019 р. Здано до друку 12.03.2019 р.

Формат 60x84/16. Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 6,98.

Тираж 100 прим. Зам. № 1203-19.