

**Верещагіна Т. О.,**

УДК 371.32

д-р філос.,  
старший викладач кафедри англійської мови,  
Національний університет "Києво-  
Могилянська академія", м. Київ

**Голубєва М. О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри психології та педагогіки,  
Національний університет "Києво-  
Могилянська академія", м. Київ



## ІННОВАЦІЙНЕ ВИКЛАДАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ОЧИМА ВІТЧИЗНЯНИХ СТУДЕНТІВ

**Актуальність дослідження** пов'язана з карколомними змінами, які відбуваються у вищій освіті України понад двадцять років XXI ст. Зовнішні чинники суттєво впливають на ці зміни у вітчизняних ЗВО та зумовлюються загальною демократизація освіти, упровадженням нових різноманітних технологій та форм викладання, конвергенцією з європейською освітньою моделлю в рамках Болонського процесу тощо [3, 4]. Внутрішні чинники – несистемний підхід до реформування, недостатнє технічне забезпечення університетів та т. і. Наразі до внутрішніх та зовнішніх викликів додалася російська навала на Україну. Усе це визначає важливість вивчення різних аспектів інноваційної діяльності у вітчизняній вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідженню процесу інноваційного навчання присвячено низку наукових розвідок. Розглядають проблеми визначення основних понять інноваційної освіти М. Фуллан М. (M. Fullan), К. Гевен (K. Geven) та Р. Санта (R. Santa); К. Сміт (K. Smith); С. Гінсберг (S. Ginsberg) та Дж. Бернстейн (J. Bernstein); змісту інноваційної освіти Х. Сілве та інші (H. Silver et al.); А. Аттард та інші (A. Attard et al.); інноваційних технологій Б. Шарліє (B. Charlier); А. Морейра (A. Moreira); інноваційної освіти в Україні (С. Ніколаєнко). Концепцією змін у вищій освіті України займалися такі вчені, як Т. Кошманова, І. Дичківська, Л. Козак, Н. Артикуца.

Процес інституційного навчання (викладання та учіння) є соціально детермінованим, планомірним, цілеспрямованим процесом, у якому всі учасники інтерпретують його відповідно до власних потреб, цілей та досвіду. Відповідно цьому дослідники розмежовують такі поняття як макрорівні педагогічні стратегії та мікрорівні педагогічні стратегії. Перетворення на макрорівні спричиняють значні зміни в інституціях, навчальних аудиторіях, де науково-педагогічні кадри стають суб'єктами й об'єктами соціальних змін. Викладачі/викладачки проваджують інновації в освітній простір і в практичній площині впливають на їхню реалізацію, водночас перебуваючи під їхнім впливом. До змін на мікрорівні можна віднести заплановані та впроваджені освітні інноваційні технології, методи, форми навчання та форми організації навчання. Йдеться про педагогічні інновації уведені в практичне освітнє середовище.

Т. Верещагіною під час аналізу наукових джерел виявлено й досліджено важливість позиції викладача/викладачки як агента змін, а також виокремлено низку психологічних особливостей, які сприяють або перешкоджають практичному впровадженню педагогічних інновацій. Це – відчуття самоефективності педагога (teachers' self-efficacy), креативність (creativity) і сенситивність до змін (receptivity to change). У процесі цього дослідження виникло закономірне запитання, як сприймають упровадження інноваційного викладання саме студенти [2].

Науково-дослідна робота проводилася Т. Верещагіною на базі НаУКМА, КНУ імені Тараса Шевченка, НУБіП України. Експериментальною роботою було охоплено 80 викладачів і 296 студентів.

Анкету для студентства складено В. Верещагіною на основі шкали інтересів і потреб, розроблену в Університеті Деусто (Іспанія) [1]. Студентам задавалися ті ж питання, що й викладачам стосовно двох компонентів навчального процесу: впровадження та оцінювання. Компонент планування був виключений, оскільки студенти не можуть спостерігати за процесом планування. Перша частина анкети складалася з демографічних даних студентів. У другій частині шкала сприйняття студентів вміщувала 28 запитань типу Лайкерта з можливими відповідями в діапазоні від 1 до 5 балів. Студентам пропонувалося оцінити частотність використання викладачами певних видів діяльності, де 1 – "ніколи"; 2 – "рідко"; 3 – "іноді"; 4 – "часто"; 5 – "завжди". Розраховано альфа коефіцієнт Кронбаха ( $\alpha = 0.76$ ), тому ця шкала може вважатися надійною для нашого дослідження. Загальна кількість студентів, які взяли участь в опитуванні, становила 296 осіб: 109 респондентів – з НаУКМА, 85 респондентів – з НУБіП України, 102 учасники – з КНУ. В опитуванні взяли участь студенти різних років навчання. Більшість студентів (201 особа) – жінки, 95 студентів – чоловічої статі. Соціально-демографічні характеристики студентства подані з метою опису гетерогенності вибірки. Це дослідження не мало на меті виявити відмінності в сприйнятті інноваційного викладання залежно від демографічних даних студентства.

У табл. 1 наведено сприйняття студентами впровадження інноваційного викладання.

Таблиця 1

**Сприйняття студентами впровадження інноваційного викладання**

	E	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Впровадження інноваційного викладання	296	1	5.00	3.4276	0.60817

Середній рівень інноваційного викладання відповідно до опитування студентів становить  $M = 3,42$ ;  $SD = 0,608$  зі шкалою від можливого мінімуму 1 до можливого максимального значення 5 балів. Враховуючи, що 1 і 2 відносяться до низького, 3 – до середнього, 4 і 5 – до високого рівнів інноваційного впровадження, припускаємо, що студенти сприймають рівень інноваційного впровадження як середній.

На основі сприйняття студентами інновацій у навчанні можна встановити, що викладачі схильні застосовувати інноваційні стратегії частіше у практичній

площині, ніж в оцінюванні. Результати сприйняття студентством інноваційного викладання нижчі, ніж результати викладачів.

**Отже**, було виявлено різницю у сприйнятті рівнів інноваційного викладання між науково-педагогічними кадрами та студентством. Рівень інноваційного навчання, про який повідомляють студенти, є середнім, на відміну від даних, отриманих від викладачів із вищим середнього рівнем. Результати опитування свідчать про те, що сприйняття студентством аспекту впровадження інновацій є вищим, водночас аспект оцінювання інновацій залишається нижчим. Нижчі показники у пунктах із реалізації особистісно-орієнтованих стратегій можуть бути інтерпретовані через призму таких соціально детермінованих факторів, як несистемні підходи до реформ, що не враховують контекстуальні особливості й індивідуальність педагогів.

### Список використаних джерел

1. Diseño, desarrollo y evaluación del Plan de Formación y Desarrollo del profesorado para la incorporación del Modelo de Formación de la Universidad de Deusto. / I. Elexpuru, A. Martínez, L. Villardón, C. Yániz. – Bilbao: Universidad de Deusto., 2006. – (Cuadernos monográficos del ICE).

2. Vereshchahina T. O. Level of self-efficacy perceived by teachers in three Ukrainian universities. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2017. С. 185–197.

3. Bologna in Ukraine and Post-Soviet Europeanisation – Bingley: Emerald Publishing Limited, 2021. – 126 с. – (The Bologna Reform in Ukraine).

4. Zayachuk, Y. (2021). The internationalization as a component of the national strategy for improvement of higher education space in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, (4), 153–162.

**Дзямко М. І.**,  
здобувач другого  
(магістерського) рівня вищої освіти,  
Львівський національний університет  
ім. Івана Франка, м. Львів

УДК 378.1



## ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ В ПЕРІОД ВІЙНИ: ДОСВІД ВІДБУДОВИ ФІНСЬКОЇ ОСВІТИ

Війна є однією з найсерйозніших криз, які можна собі уявити для будь-якої демократичної країни. Освіта в Україні під час війни зазнає значних перешкод і змін через повномасштабну війну росії проти України, що впливає на умови