СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

УДК 378.14.014.13
DOI 10.25128/2415-3605.20.2.11

ТЕТЯНА РОЗВАДОВСЬКА

ORCID iD 0000-0003-0631-4417
rozvadovskatet@gmail.com
аспірантка
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
вул. Освіти, 6, м. Київ

СУСПІЛЬНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена аналізу такого освітнього підходу, як суспільно орієнтоване навчання (Service-Learning). Визначено сутність і виокремлено особливості цього навчання. Вказано різницю між суспільно орієнтованим навчанням, волонтерством і практикою. Суспільно орієнтоване навчання визначено як вид навчання, що спрямоване на вирішення реальних проблем громади і передбачає тісний зв'язок зі змістом академічного навчання. Представлено можливості впровадження суспільно орієнтованого навчання в освітній процес закладу вищої освіти. Визначено роль методу проєктування в системі суспільно орієнтованого навчання, який інтегрується з окремим освітнім компонентом. Охарактеризовано етапи і наскрізні процеси розробки та впровадження проєкту з суспільно орієнтованого навчання. Визначено та деталізовано зміст проєктної діяльності в контексті зазначеного навчання: мотивація; діагностика; дизайн та планування проєкту; впровадження; закриття. Розкрито зміст наскрізних процесів проєктування в системі суспільно орієнтованого навчання: рефлексія; ведення записів, систематизація та комунікація; оцінка. Проаналізовано зарубіжну та вітчизняну практики суспільно орієнтованого навчання в умовах закладів вищої освіти та неформальної освіти. Визначено переваги вказаного навчання не лише на спеціальностях з визначеною соціальною складовою (соціальна робота, освітні, педагогічні науки), а й для інших спеціальностей. Виявлено можливості екстраполяції досвіду суспільно орієнтованого навчання в університетах Італії, Словаччини, Малайзії в Україні. Експериментальним шляхом визначено перспективи трансформації форм і методів суспільно орієнтованого навчання в закладах вищої освіти України.

***Ключові слова**: освіта; освітній процес; суспільно орієнтоване навчання; студент.*

ТАТЬЯНА РОЗВАДОВСКАЯ

аспирантка
Национальный педагогический университет
имени М. П. Драгоманова
ул. Освиты, 6, г. Киев

СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАНОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ВИСШОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Статья посвящена анализу такого образовательного подхода как социально – ориентированное обучение (Service-Learning). Дано определение сути и выделены особенности этого обучения. Определена разница между социально ориентированным обучением, волонтерством и практикой. Социально ориентированное обучение определено как вид обучения, которое направлено на решение

реальных проблем общественности с. помощью использования накопленных академических знаний. Представлены возможности введения социально ориентированного обучения в образовательный процесс высшего учебного заведения. Определена роль метода проектирования в системе социально ориентированного обучения, который интегрируется с. отдельным образовательным компонентом. Охарактеризованы этапы и процессы разработки и организации проекта социально – ориентированного обучения. Определено и детализировано содержание проектной деятельности в контексте указанного обучения: мотивация; диагностика; дизайн и планирование проекта; реализация; завершение. Определено и раскрыто содержание процессов проектирования в системе социально ориентированного обучения: рефлексия; ведение записей и коммуникация; оценка. Осуществлено анализ зарубежной и отечественной практики социально ориентированного обучения в условиях высших учебных заведений и неформального образования. Определены преимущества указанного обучения не только на специальностях с. определенной социальной составляющей (социальная работа, образовательные, педагогические науки), но и для других специальностей. Выявлены возможности экстраполяции опыта социально ориентированного обучения в университетах Италии, Словакии, Малайзии в Украине. Экспериментальным путем определены перспективы трансформации форм и методов социально ориентированного обучения в высших учебных заведениях Украины.

***Ключевые слова**: образование; программа обучения; социально ориентированное обучение; проект; студент.*

TETYANA ROZVADOVSKA

PhD Student
National Pedagogical Dragomanov University
6 Osvity Str., Kyiv

SOCIALLY ORIENTED LEARNING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The concept of Service-Learning has been presented in the article. The essence and features of Service-learning have been determined. The difference between Service-Learning, volunteering and practice have been indicated. Service- Learning at the university is aimed at solving community problems, but does not involve the acquisition of professional skills and is not a part of the course in the structure of the curriculum. Practice involves the acquisition of professional skills, but is not always aimed at solving community problems. Service-Learning is defined as an educational approach that unionizes the content of academic learning with the solution of real problems of the community. Service-Learning is the delivery of a service to the community within the context of an educational program of study. Typical features of Service - Learning are: Service - meeting of real needs of the community by working together with that community; Learning - implementing in the curriculum of students (students using their academic knowledge in fieldwork for meeting real needs and real problem solving in the community). The article has presented possibilities of introduction of Service-Learning in educational process of university. The stages and cross-cutting processes of development and implementation of a Service-Learning project have been characterized. The content of project activity in the context of Service-Learning have been idefined and detailed: motivation; diagnosis; design and planning; project implementation; closure. The content of cross-cutting processes in the system of Service-Learning has been revealed: reflection; ongoing record, systematization and communication; process evaluation or monitoring. Foreign and domestic practices of Service-Learning in the conditions of universities and non-formal education have been analyzed. The advantages of Service-Learning are determined not only for specialties with a certain social component (social work, educational, pedagogical sciences), but also for other specialties. Opportunities of extrapolation of experience of Service-Learning in universities of Italy, Slovakia, and Malaysia in Ukraine have been identified. Prospects for the transformation of forms and methods of Service-Learning in Ukraine Universities have been determined experimentally. The author investigates feasibility of implementation of Service-Learning in Ukrainian Universities. The feasibility has been defined by means of questionnaires. Survey analysis shows that the vast majority of students are willing to participate in projects or initiatives that address problems and meet community needs. Also, the vast majority of students think that such projects should be implemented in the curriculum.

***Keywords**: education; curriculum; service – learning; service – learning project; project; students.*

В останні роки в Україні відбуваються трансформаційні процеси в освіті. Тому перед закладами вищої освіти (ЗВО) постає дедалі більше викликів, які вимагають звертати увагу освітян не тільки на формування академічних знань та професійних навичок, а й на формування

відповідальності, світогляду, свідомості молодої людини, її вміння відповідати на сучасні виклики, розуміти суспільні процеси та бачити своє місце у них, бути гнучкою.

Нині в Україні все більше уваги приділяється розробці концепції університету XXI століття. Новий погляд на вищу освіту зумовлений тим, що заклади отримали більшу автономію, а це передбачає не тільки тіснішу співпрацю з іншими ЗВО, а й з громадою, підприємцями тощо. Університет, на думку, М. Винницького, повинен долучатися до життя та розвитку громади через свою діяльність, якою продемонструє їй свою цінність. Відповідно, громада теж повинна долучатись до розвитку університету [1].

Вище окреслена співпраця ЗВО та громади можлива за умови впровадження суспільно орієнтованого навчання, що відоме у світі як «Service-Learning», «Servicio Solidario», «Community Learning», «Uczenie się poprzez zaangażowanie» тощо. Суспільно орієнтоване навчання передбачає перетворення академічних знань на професійні, практичні навички через служіння у громаді, допомогу у вирішення проблем для громади і спільно з нею.

Проблематика суспільно орієнтованого навчання стала предметом дослідження таких зарубіжних науковців як В. Абідін, Х. Алі, Б. Бертон, Р. Брінгл, Д. Джайлс, Дж. Ейлер, Р. Келі, Т. Мак Клам, М. Маллія, А. Рахман, М. Тапія, А. Фурко, Дж. Хетчер та ін. Серед українських вчених займаються цією проблемою О. Клонцак, С. Кисельов, О. Кундревич. Проте вказана проблема не відображена сповна у теорії та практиці сучасної теорії і методики виховання.

Метою статті стало: здійснити аналіз світових освітніх практик з суспільно орієнтованого навчання, виокремити етапи розробки проєктів з суспільно орієнтованого навчання та обґрунтувати доцільність впровадження такого навчання в умовах ЗВО.

Нині суспільно орієнтоване навчання поширене майже у всіх країнах світу, зокрема, в країнах Південної та Північної Америки, Європейського Союзу і набуває популярності у країнах Східної Європи. Так, в Аргентині становлення суспільно орієнтованого навчання пов'язано, насамперед, із становленням демократії у 1983–1989 рр. та подальшою економічної кризою і зростанням корупції на всіх рівнях. Розв'язання соціальних проблем взяли на себе громадські організації, громади та освітні заклади, що відобразилось у кількісному зростанні проектів «солідарності». Із погіршенням соціальних та економічних умов освітні заклади починають розробляти більш досконалі проекти з суспільно орієнтованого навчання, намагаючись вирішити нагальні проблеми громади. Таким чином відбувається становлення суспільно орієнтованого навчання в Аргентині. Варто зауважити, що саме школи взяли на себе провідну роль у просуванні такого навчання. ЗВО були зацікавленні у суспільно – орієнтованому навчання якщо вирішення проблем було пов'язано з дослідженнями студентів [12]. У 2002 р. в м. Буенос-Айрес було створено організацію CLAYSS [5], яка опікується розвитком суспільно орієнтованого навчання у всій Аргентині, а також у країнах Південної Америки, Африки, Європи та інших регіонів світу.

У США, на відміну від Аргентини, суспільно орієнтоване навчання набуло більшої популярності у вищій освіті. Проведене дослідження у 1999–2000 рр. серед 324 університетів та коледжів країни, продемонструвало, що 82 % із них пропонували студентам навчальні курси, які включають суспільно орієнтоване навчання [9].

У світі немає єдиного підходу до визначення суспільно орієнтованого навчання. У Південній Америці, зокрема в Аргентині, дослідники визначають його як педагогічну філософію, що передбачає застосування таких засобів навчання та стратегій, які вимагають від студентів вчитися і розвиватися через активну участь в служінні для громади. Аргентинська організація CLAYSS визначає суспільно орієнтоване навчання як методику викладання, що спрямована на осмислене навчання через вирішення проблем, пропозицій конкретних рішень для вирішення визначених проблем, оптимізацію розвитку компетентностей, підвищення мотивації студентів брати активну участь у житті своєї громади [5].

У 1990 р. конгрес США визначив суспільне орієнтоване навчання як метод розвитку та навчання студента через активну участь в організованому служінні, що відповідає потребам громади і сприяє розвитку відповідальност [10]. Національний центр суспільно орієнтованого навчання (The National Service-Learning Clearinghouse), визначає це навчання як навчальну стратегію, що інтегрує навчання із служінням та рефлексією, яка забезпечує збагачення отриманого досвіду, розвиток громадянської відповідальності і зміцнення громад [9].

Насамперед потрібно зауважити, що суспільно орієнтоване навчання не є волонтерством чи практикою. Волонтерство має добровільну основу і не завжди пов'язано із навчанням, здобуттям професійних навичок чи освітнім компонентом у структурі навчального плану. Практика ж передбачає набуття професійних навичок, але не завжди спрямована на служіння у громаді.

Як правило, суспільно орієнтоване навчання є частиною освітнього компоненту і передбачає перетворення академічних знань у професійну навичку через вирішення актуальних проблем у громаді, спільно з громадою. Так, А. Фурко виокремлює чотири ознаки суспільно орієнтованого навчання: комплексна та якісна освіта; розвиток ініціатив, які спрямовані на задоволення реальних потреб у громаді; активна участь студентів і всіх учасників проєкту в плануванні, розробці та оцінці суспільно орієнтованого проєкту; поєднання навчального контенту із практикою з громадою для громади [7, С. 387].

Закон США «Про довіру до національних та громадських служб» 1990 р.(The National and Community Service Trust Act of 1990) визначає чотири основні характеристики суспільно орієнтованого навчання: навчання та розвиток студентів шляхом активної участі; інтеграція з навчальною програмою та надання чітко визначеного часу для рефлексії; надання можливості використати здобуті знання в реальних ситуаціях; розширення можливостей навчання студентів поза аудиторією [9].

Здійснене Р. Брінглом та Дж. Хетчер узагальнення підходів до встановлення, критеріїв суспільно орієнтованого навчання дозволило визначити його як кредитну частину навчального курсу, навчальний досвід, за допомогою якого студент: бере участь в організованому служінні для громади, яке відповідає її потребам; здійснює рефлексію таким чином, що дозволяє йому оцінити та зрозуміти зміст навчального курсу, а також посилює почуття власної громадянської відповідальності [4, С. 112].

Представники CLAYSS виокремлюють два основні призначення суспільно орієнтованого навчання: академічне та суспільне. Академічне полягає у: підвищенні якості формальної та неформальної освіти; навчанні вчитися поєднуючи теорію та практику; розвитку активного та свідомого громадянина; навчанні, як влаштовувати та розвивати своє життя, робоче місце, громадянську позицію тощо; навчанні співжиття з іншими членами суспільства, враховуючі різні соціальні статуси та вік. Суспільне призначення полягає у: наданні корисної послуги для громади; сприянні розвитку ефективного реагування на проблеми громади із залученням громади; допомога у подоланні звички громади, що базується на меценатстві та заохочення до участі у вирішенні проблем молоді та соціально незахищених верств населення; формування мереж співпраці між навчальним закладом і громадськими чи державними організаціями.

Аналіз наукових підходів та практики вказаного виду навчання дозволив нам визначити суспільно орієнтоване навчання як освітній підхід, що спрямований на формування академічних знань, практичних навичок та відповідальності через служіння у громаді, вирішення проблем у громаді, спільно з нею. Це навчання містить у собі: чітко організований процес поєднання навчання та служіння; тісний взаємозв'язок академічного навчання та служіння у громаді (вирішення проблем громади спільно з нею); служіння – відповідь на реальну потребу/проблему громади.

У січні 2019 р. утворилась «Європейська обсерваторія суспільно орієнтованого навчання у вищій освіті» (European Observatory of Service-Learning in Higher Education (EOSLHE)), метою якої є поширення знань про таке навчання у ЗВО Європи, оскільки цей освітній підхід сприяє підвищенню громадської активності студентів, залучає їх до вирішення реальних проблем громади та дозволяє працювати в реальному середовищі. Крім того, EOSLHE робить щорічний звіт щодо статусу суспільно орієнтованого навчання у вищій освіті. У звіті за 2019 р. Україна представлена Українським католицьким університетом, де впровадження суспільно орієнтованого навчання визначено як стратегічну ціль розвитку університету, як зазначається у звіті, нині в Україні жоден університет, окрім зазначеного, не має повноцінної програми суспільно орієнтованого навчання [6].

Впровадження суспільно орієнтованого навчання в освітній процес передбачає розробку проєкту, який, переважно, інтегрується в окремний освітній компонент. Проєкт суспільно орієнтованого навчання, містить у собі певні процеси і етапи розробки та впровадження. Пропонуємо детальніше ознайомитися з етапами та наскрізними процесами розробки і

впровадження проєктів з суспільно орієнтованого навчання, які пропонує аргентинська організація CLAYSS [5]. До етапів належать: мотивація; діагностика; дизайн та планування проєкту; впровадження; закриття. Для проєктів суспільно орієнтованого навчання характерними є наскрізні процеси, а саме: рефлексія; ведення записів, систематизація та комунікація; оцінка. Розглянемо більш детально кожну складову.

Перший етап – мотивація. Він визначається тим, що містить у собі персональну та інституційну складові. Метою цього етапу є мотивувати всіх учасників проекту (адміністрацію університету або викладачів (залежно від того, хто ініціює суспільно орієнтоване навчання), студентів, представників громади) взяти участь у розробці та впровадженні проєкту.

На другому етапі здійснюється діагностика успішності проєкту. Діагностика насамперед важлива тим, що проєкт має вирішувати реальну проблему громади. Бувають випадки, коли громада не зовсім обізнана з проблемою, тоді завданням буде акцентувати увагу громади на проблемі, її реальності, мотивувати громаду, підвищити її обізнаність щодо цієї проблеми. Оскільки проєкт суспільно орієнтованого навчання має бути спрямований на вирішення реальної проблеми і мотивація громади впливає на успіх проекту, важливим є й визначення, як проєкт суспільно орієнтованого навчання може вплинути на вирішення проблеми, враховуючи можливості студентів, та як це пов’язано з їх академічним навчанням.

Третій етап визначено як етап дизайн та планування проєкту. Важливо на цьому етапі звернути увагу не тільки на забезпечення життєдайності проєкту, а й визначити критерії для оцінки досягнення навчальних і проєктних цілей. При визначені проектних цілей бажано залучати представників громади і студентів. Етап дизайну та планування містить такі структурні компоненти: постановка цілей; визначення цільової групи; активність; розподіл часу; ресурси.

Четвертий етап передбачає процес упровадження, а саме: інституційні альянси, їх створення та тісну взаємодію; ресурси; розробку та провадження активностей, а також корегування і планування. Тут важливо чітко розподілити і моніторити академічні та практичні активності, вчасно реагувати на виклики і труднощі, надати простір для рефлексій учасників проєкту.

П’ятий етап, що є підсумковим, передбачає завершальну, фінальну оцінку як академічної, так і практичної складових. Практична складова має оцінюватись з огляду якості реалізованого проєкту, його впливу на громаду. Важливим є й залучення представників інституційних альянсів та членів громади (цільової групи), фінальна систематизація та презентація результатів проєкту, з якими громада буде мати можливість ознайомитись. Цей етап передбачає також святкування, вручення сертифікатів, листів подяки тощо.

Ми вважали за доцільне охарактеризувати наскрізні процеси суспільно орієнтованого навчання:

1. Рефлексія, що забезпечує якість та добру практику суспільно орієнтованого навчання. Проводити рефлексію рекомендується не тільки на всіх етапах проєкту, а й на наскрізних процесах. Під час академічної складової рефлексія дозволяє усвідомити учасникам, що саме вони вивчають і для чого, під час практичної – ставити запитання, ділитись досвідом, розвивати лідерські навички, вносити зміни в проєкт тощо.

2. Ведення записів, систематизація та комунікація. Ведення записів від початку до завершення проєкту дозволяє не забути ключові моменти та допомагає організувати якісну рефлексію. Систематизація дає змогу виявити слабкі та сильні сторони проєкту, що дозволить зробити реальну оцінку, допоможе у налагодженні комунікації з громадою, інституціями. Також, систематизація є показником виконаної роботи. Комунікація – це постійний процес, який повинен сприяти обміну інформацією між всіма учасниками проєкту, допомагати залучати громаду, підвищувати обізнаність стосовно проблеми тощо.

3. Оцінка має на меті здійснити аналіз якості втілення проєкту, чи відповідає проєкту плану, чи досягаються поставлені цілі тощо. Варто зауважити, що оцінка повинна мати дві складові і відповідні критерії щодо кожної складової: академічної та практичної, які потрібно визначити ще під час розробки проєкту. Оцінюватися мають досягнення академічних цілей (отримані знання, навички і компетентності) та практичних цілей [11].

Таким чином. упровадження суспільно орієнтованого навчання потребує чіткої організації з боку викладачів, адміністрації університету та студентів. При розробці його проєктів необхідно враховувати чимало чинників. Особливу увагу потрібно приділити діагностиці, оскільки через неправильну діагностику проєкт може не мати жодної цінності для громади. Проєкт має бути відповіддю на реальну проблему чи потребу громади.

Суспільно орієнтоване навчання широко використовується у світі. В Італії (університет Джона Кебота, м. Рим) студенти відвідують навчальний курс, після якого мають можливість протягом двох семестрів використати отримані знання, долучаючись до розвитку вразливих районів міста і тісно співпрацюючи з Червоним Хрестом [8]. У Словаччині (університет Матея Бел) розроблений двосеместровий вибірковий навчальний курс для всіх студентів. До викладання курсу залучені викладачі різних кафедр з метою розвитку компетентностей, що пов'язані із здійсненням діяльності на благо інших та управління проєктами. Перший семестр присвячується теоретичному навчанню, в другому семестрі студенти мають визначити потреби громади та створити заходи, які б сприяли задоволенню визначених потреб; впродовж другого семестру викладачі надавали консультації студентам. Після завершення літнього семестру відбувається зустріч, на якій студенти презентують свої реалізовані проєкти, рефлексують над навчальною та проєктною діяльністю, а також відбувається оцінка всього курсу із залученням представників громади [3, С. 83 – 84].

Помилковим буде судження, що суспільно орієнтоване навчання доцільно впроваджувати на спеціальностях, які за своїм змістом вбачають соціальну складову. Як свідчить світовий досвід, це навчання впроваджується на будь-якій спеціальності. Хасман О. Алі, Азізах А. Рахман і Вардах З. Абідін з технологічного університету Малайзії обґрунтовують актуальність та можливості суспільно орієнтованого навчання для студентів спеціальності «Комп'ютерні науки». Здобуваючи академічні знання, студенти можуть використати їх для задоволення потреб громади, розробляючи інформаційні системи, програмне забезпечення, створюючи сайти для організацій та шкіл тощо. Автори зазначають, що саме через суспільно орієнтоване навчання студенти можуть побачити зв'язок між змістом навчання та практичною діяльністю. Таке навчання можна інтегрувати з вже наявною навчальною програмою [2]. Отже, суспільно орієнтоване навчання може бути інтегроване з наявним освітнім компонентом або з спеціально створеним вибірковим чи нормативним освітнім компонентом.

З метою визначення доцільності впровадження суспільно орієнтовано навчання, нами було проведено пілотне опитування студентів. В ньому взяли участь 64 респонденти віком від 18 до 22 років таких університетів як Львівській національний університет імені Івана Франка, Чорноморський національний університет ім. Петра Могили (м. Миколаїв), спеціальностей 231 «Соціальна робота» (3-й курс), 053 «Психологія» (2-й та 4-й курси), 012 «Дошкільна освіта» (2-й та 3-й курси), 013 «Початкова освіта» (2-й та 3-й курси), 072 «Фінанси, банківська справа та страхування» (3-й та 4-й курси).

Як зазначалося вище, проєкти з суспільно орієнтованого навчання передбачають відповідь на реальну потребу/проблему громади. Відповідно, нам було важливо визначити, чи приймають участь здобувачі вищої освіти в соціальних проєктах або ініціативах, які спрямовані на вирішення соціальних проблем в університеті або поза ним, а також чи хотіли б вони приймати участь в таких проектах/ініціативах.

Нас зацікавили відповіді студентів на питання «Чи берете Ви участь у соціальних проєктах університету (факультету, кафедри) або ініціативах, що спрямовані на вирішення соціальних проблем?». Аналіз відповідей респондентів та їх математична обробка дозволили засвідчити, що 21,9 % (14 осіб) відповіли «так», 79,1 % – «ні». Розглянемо детальніше аргументацію, яку наводять студенти стосовно відповіді «ні»: 6 % (3 особи) не беруть участь оскільки, що не мають заохочення від ЗВО (факультету/кафедри); 10% (5 осіб) не знають про такі проєкти чи ініціативи; 30 % (15 осіб) зазначили, що не беруть участь через брак часу; 54 % (27 осіб) – оскільки це не передбачено навчальною програмою. Отже, на думку більшості респондентів, такі проєкти чи ініціативи варто було би включити у зміст навчальної програми. Крім того, включення у навчальну програму допомогло б і вирішити таку проблему, як брак часу. На питання «Чи берете Ви участь у соціальних проектах або ініціативах, що спрямовані на вирішення соціальних проблем поза університетом?» позитивну відповідь («так») дали 18,75

% (12 осіб), негативну («ні») – 81,25 % (52 особи), аргументуючи: брак часу – 36,5 % (19 осіб); «не маю інформації про такі проєкти чи ініціативи» – 23,1 % (12 осіб); «студентів рідко залучають до таких проєктів» - 32,7 % (17 осіб); утрималися від відповіді 7,7 % (4 особи).

Отже, впровадження суспільно орієнтованого навчання дозволить студентам не тільки дізнатися про такі проєкти чи ініціативи, а й стати їх лідерами, усвідомити власну значущість, пересвідчитись, що студенти можуть як долучатись, так ініціювати власні проєкти. На питання «Чи хотіли б Ви прийняти участь в таких проектах або ініціативах?» позитивно відповіли 52,25 % (36 осіб), негативно – 12,5 % (8 осіб), важко відповісти було 31,25 % (20 осіб) респондентів. Цим додатково підтверджується думка, що студентська молодь має бажання долучатись до вирішення проблем громади, важливо надати їй необхідну можливість і підготувати до такої діяльності. На нашу думку, якщо студенти будуть підготовлені до вказаної діяльності, то й зменшиться кількість респондентів, яким було важко відповісти на це питання.

Таким чином, проведене нами опитування свідчить, що більшість здобувачів вищої освіти хотіли брати участь у вирішенні проблем громади, що впровадження суспільно орієнтованого навчання допомогло би вирішити проблему браку часу, розширити соціальний капітал університету через створення альянсів з державними та недержавними організаціями, що, з одного боку, засвідчило б цінність університету для громади, а з іншого – розширило би можливості здобувачів щодо участі у вирішення проблем громади.

Ми дійшли висновку, що здійснений аналіз світового досвіду суспільно орієнтованого навчання свідчить про його широке використання на будь-якій спеціальності. Воно передбачає включення у навчальний план студентів як норматив чи вибірковий освітній компонент. Застосування цього освітнього підходу спрямоване на використання академічних знань та набуття професійних навичок через залучення до служіння у громаді (вирішення реальних проблем громади спільно з нею). Крім того, залучення студентів до суспільно орієнтованого навчання сприяє формуванню світогляду, відповідальності, вмінню реагувати на суспільні виклики, розуміти суспільні процеси та бачити своє місце в них. Зазначене навчання дозволяє посилити співпрацю з громадою, державними та недержавними організаціями, розшити соціальний капітал університету, викладача та студента. Допомагаючи вирішувати проблеми громади, університет демонструє свою цінність для цієї громади. Як свідчить проведене опитування, більшість студентів готові приймати участь у соціальних проектах чи ініціативах, що спрямовані на вирішення проблем громади. Впровадження суспільно орієнтованого навчання допомогло би вирішити таку проблему як брак часу, оскільки було б частиною освітнього компонента.

Перспективними напрямками роботи є розгортання експериментальної роботи з залучення студентської молоді до наставництва через впровадження суспільно орієнтованого навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Винницький М. Україні потрібно відійти від концепту національного університету.URL: https://theukrainians.org/mykhailo-vynnytskyi/
2. Ali H. O., Rahman A. A, Abidin W. Z. Service Learning: An Investigation into its Viability as a Strategy to Achieve Institutional Goals. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2012. Vol. 56. PP. 388–395. Doi: 10.1016/j.sbspro.2012.09.667
3. Brozmanová G. A., Kubelaková M. Service-learning and development of social and personal responsibility. IV JIAS Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio. 2017. PP. 82–88
4. Bringle R. G., Hatcher J. A. A Service-Learning Curriculum for Faculty. Michigan Journal of Community Service Learning. 1995. Vol. 2. Pp. 112–122. URL: https://quod.lib.umich.edu/m/mjcsl/3239521.0002.111?rgn=main;view=fulltext
5. CLAYSS. URL: http://www.clayss.org/english/index.html
6. European Observatory of Service-Learning in Higher Education. URL: https://www.eoslhe.eu/
7. Furco A. The Engaged Campus: Toward a Comprehensive Approach to Public Engagement. British Journal of Educational Studies. 2010. 58:4, 375-390, Doi: 10.1080/00071005.2010.527656.
8. John Cabot University. Service Learning Combining Fieldwork and Education for the Humanitarian Field. URL: https://www.johncabot.edu/continuing-education/service-learning/default.aspx
9. Mc Clam T., Diambra J. F., Burton B., Fuss A., Fudge D. An Analysis of a Service-Learning Project: Students' Expectations, Concerns, and Reflections. Journal of Experiential Education. 2008. Vol. 30, № 3. P. 236–249. URL: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.956.193&rep=rep1&type=pdf

10. Law on National and Community Service. United States Congress, 1990. URL: https://www.nationalservice.gov/sites/default/files/page/Service_Act_09_11_13.pdf
11. Sosa Rolón J. A. Resourcebook for the development of Service-Learning projects / contribuciones de Candelaria Ferrara; coordinación general de Luz Mariela Avruj; editado por María Ana Buján. – 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLAYSS, 2020. 63 p.
12. Tapia M., Mallea M. Service-Learning in Argentina. Service Enquiry: Service in the 21st Century. First edition. / Perold, H, Stroud, S and Sherraden, M (eds). Johannesburg: Global Service Institute and Volunteer and Service Enquiry Southern Africa, 2003. PP. 203–215.

REFERENCES

1. Vynnyczkyj M. Ukrayini potribno vidijty vid konceptu nacionalnogo universytetu. [Ukraine needs to move away from the concept of a national university] The Ukrainians. Available at: https://theukrainians.org/mykhailo-vynnytskyi/ (accessed 14.12.2019)
2. Ali H. O., Rahman A. A, Abidin W. Z. Service Learning: An Investigation into its Viability as a Strategy to Achieve Institutional Goals. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2012. Vol. 56. PP. 388–395. Doi: 10.1016/j.sbspro.2012.09.667
3. Brozmanová G. A., Kubelaková M. Service-learning and development of social and personal responsibility. IV JIAS Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio. Buenos Aires, 2017, PP. 82–88.
4. Bringle R. G., Hatcher J. A. A Service-Learning Curriculum for Faculty. Michigan Journal of Community Service Learning. 1995. Vol. 2. pp. 112 - 122. URL: https://quod.lib.umich.edu/m/mjcsl/3239521.0002.111?rgn=main;view=fulltext (accessed 10.04.2020)
5. CLAYSS. Available at: http://www.clayss.org/english/index.html (accessed 10.04.2020)
6. European Observatory of Service-Learning in Higher Education. Available at: https://www.eoslhe.eu/ (accessed 12.04.2020)
7. Furco A. The Engaged Campus: Toward a Comprehensive Approach to Public Engagement. British Journal of Educational Studies. 2010. 58:4, 375-390, Doi: 10.1080/00071005.2010.527656.
8. John Cabot University. Service Learning Combining Fieldwork and Education for the Humanitarian Field. Available at: https://www.johncabot.edu/continuing-education/service-learning/default.aspx (accessed:15.12.2019)
9. Mc Clam T., Diambra J. F., Burton B., Fuss A., Fudge D. An Analysis of a Service-Learning Project: Students' Expectations, Concerns, and Reflections. Journal of Experiential Education. 2008. Vol. 30, № 3. PP. 236–249. Available at: http: // citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.956.193&rep=rep1&type=pdf (accessed: 10.04. 2020).
10. Law on National and Community Service. United States Congress, 1990. Available at: https://www.nationalservice.gov/sites/default/files/page/Service_Act_09_11_13.pdf (accessed: 21.12. 2019).
11. Sosa Rolón J. A. Resourcebook for the development of Service-Learning projects / contribuciones de Candelaria Ferrara; coordinación general de Luz Mariela Avruj; editado por María Ana Buján. – 1a ed . – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLAYSS, 2020. 63 p
12. Tapia M., Mallea M. Service-Learning in Argentina. Service Enquiry: Service in the 21st Century. First edition. / Perold, H, Stroud, S and Sherraden, M (eds). Johannesburg: Global Service Institute and Volunteer and Service Enquiry Southern Africa, 2003. PP. 203–215.

УДК 378.046-021.68:796:335
DOI 10.25128/2415-3605.20.2.12

ОЛЕКСАНДР ВЕРІТОВ

ORCID ID: http://orcid.org/0000-0002-3793-3010
ffeftb@gmail.com
кандидат наук з фізичного виховання і спорту
Запорізький національний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Відзначено, що актуальність обраної теми дослідження зумовлена тим, що сучасні соціально-економічні реалії вимагають від фахівців галузі фізичної культури і спорту готовності до самореалізації професійного потенціалу в умовах ринкової економіки, а це передбачає отримання певних знань і вмінь із