

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ВИЩА УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА
В УМОВАХ ПОСТПАНДЕМІЇ: ВИКЛИКИ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПІСЛЯ ВІЙНИ**

МОНОГРАФІЯ



НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ВИЩА УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА
В УМОВАХ ПОСТПАНДЕМІЇ:
ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
ПІСЛЯ ВІЙНИ**

Монографія

Київ
Талком
2023

УДК 37.09:616-036.21+355.271-021.68 (83.94)

В92

*Рекомендовано до друку Вченою радою Національного
авіаційного університету
(протокол № 13 від 20 грудня 2023 р.)*

Рецензенти:

Н. В. Пазюра — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної англійської мови, Національний авіаційний університет;

О. В. Ковшар — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти, Криворізький державний педагогічний університет.

Вища університетська освіта в умовах постпандемії: виклики та перспективи після війни [Електронний ресурс]: монографія / Н. І. Мельник, О. В. Ковтун, Л. В. Помиткіна, Е. В. Лузік, Н. В. Ладогубець, А. М. Кокарева. — Київ: Талком, 2023. — 180 с.

ISBN 978-617-8352-14-1

Монографія є аналітичним дослідженням, спрямованим на прогнозування трансформацій системи вищої освіти після пандемії та війни, стратегії та методів її відновлення. Визначено виклики та трансформації у системі вищої освіти після завершення пандемії, особливу увагу приділено інноваційним підходам до навчання та організації освітнього процесу, визначенню потреб ринку праці. Проаналізовано вплив російської агресії на вищу освіту України.

У монографії представлено висновки всеукраїнського дослідження та рекомендації щодо подальшого розвитку вищої освіти країни в умовах поєднання постпандемічних реалій та післявоєнної ситуації. Монографія є результатом виконання проєкту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» (державний реєстраційний номер 0122U001803), профінансованого за кошти державного бюджету.

ISBN 978-617-8352-14-1

© Національний авіаційний університет, 2023

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ 1. Трансформації, виклики та перспективи вищої освіти України в період після пандемії та в умовах війни	8
1.1. Трансформації у системі вищої освіти: шлях викликів та змін у перший рік після пандемії в умовах війни	8
1.2. Деструктивні чинники розвитку вищої освіти в умовах після пандемії та війни: український та європейський виміри	20
1.3. Конструктивні чинники розвитку вищої освіти в умовах після пандемії та війни: український та європейський виміри	40
Розділ 2. Науково-методичне забезпечення функціонування української вищої освіти в період постпандемії та в умовах війни	66
2.1. Діагностика критеріїв, показників та рівнів трансформацій у вищій освіті в умовах постпандемії та в умовах російської агресії проти України	66
2.2. Адміністративно-управлінські аспекти функціонування вищої освіти України в постпандемічний період та в умовах війни	73
2.3. Організаційно-педагогічні проблеми вищої освіти України в постпандемічний період та в умовах російської агресії	86
2.4. Проблеми організації навчальної та науково-дослідної роботи студентів і професійної діяльності викладачів у після пандемії та в умовах воєнного стану	105
2.5. Проблеми психологічної адаптації до освітнього процесу та прокрастинації викладачів і студентів у постпандемічний період та в умовах війни	135
2.6. Стратегії подальших трансформацій у системі вищої освіти України у контексті пост пандемічного вектору розвитку європейської освіти	148
Висновки та рекомендації	172
Довідка про авторів	178

ВСТУП

З періодом постпандемії, що виник після глобальної пандемії COVID-19, вища університетська освіта постає перед значними викликами й проблемами, пов'язаними з відновленням нормального функціонування закладів вищої освіти (ЗВО). Особливо актуальною стає проблема адаптації та реформування системи вищої освіти в умовах, коли світ стикається з післявоєнними реаліями. Серед основних викликів: **а) фінансування та ресурси:** військова агресія росії проти України та пандемія залишають за собою значні економічні втрати; умови постпандемії у поєднанні зі збоєм економіки через війну ставлять під загрозу фінансову стабільність ЗВО, що може вплинути на якість освіти та наукові дослідження; **б) адаптація до онлайн-освіти:** застосування дистанційних технологій стало необхідністю в умовах пандемії; в умовах війни та після пандемії важливим також є забезпечення збалансованого підходу до змішаного й гібридного форматів викладання та навчання, що об'єднує переваги традиційного та онлайн-навчання задля забезпечення доступності; **в) психосоціальне благополуччя учасників освітнього процесу:** воєнні дії можуть залишити глибокий слід на психіці університетської спільноти (науково-педагогічні працівники, студенти, представники адміністрації), що може вплинути на освітній процес; заклади освіти повинні створювати психологічні та соціальні програми для усіх учасників освітнього процесу, спрямовані на зменшення стресу та покращення психічного здоров'я та благополуччя.

Разом із викликами, важливо взяти до уваги і те, що їх подолання, набуття досвіду функціонування у непередбачуваних суспільних та політико-економічних умовах формують платформу для пошуку оптимальних, альтернативних та ефективних шляхів організації освітнього процесу в системі вищої освіти України в перспективі майбутнього розвитку, а саме: **а) інновації в освітньому процесі:** в період після пандемії та війни може виникнути необхідність у суттєвих змінах в методах і підходах до навчання, а відтак ЗВО повинні активно впроваджувати інновації, щоб забезпечити високий стандарт освіти та підготувати студентів до викликів сучасного світу;

б) міжнародна співпраця: умови післявоєнного та постпандемічного періоду вимагають зміцнення співпраці із зарубіжними партнерами – університетами, дослідними центрами, інститутами, лабораторіями, національними системами освіти в цілому. Результатом перебування українських науковців у закордонних університетах під час війни може стати подальша співпраця у сфері наукових досліджень, розвиток спільних проєктів, обміни, що сприятиме новій хвилі розвитку освітнього простору України та світу; **в) збереження наукового потенціалу:** важливим завданням для перспективи подальшого розвитку вищої освіти є збереження та підтримка наукового потенціалу ЗВО; державні та міжнародні ініціативи повинні спрямовуватися на фінансову підтримку наукових досліджень та інновацій, які сприяють вирішенню актуальних суспільних проблем.

Вища університетська освіта в умовах постпандемії та після війни є ключовим елементом відновлення суспільства та його розвитку. Подолання викликів цього періоду можливе за умов упровадження системних змін в освітній сфері, що забезпечують доступність, інновації та психосоціальну підтримку для всіх учасників освітнього процесу та міжнародну співпрацю. З огляду на це, представлене дослідження визначається актуальністю та доцільністю, адже у ньому висвітлено теоретико-методологічні засади та практичний досвід подолання зазначених викликів.

Так, у першому розділі «**Трансформації, виклики та перспективи вищої освіти України в період після пандемії, в умовах війни**», що присвячений вивченню та аналізу викликів перших років після пандемії та їх взаємодії з воєнними реаліями, розглянуто трансформації в освітній системі, визначено ключові аспекти та напрями розвитку вищої освіти в умовах кризи. Визначено **деструктивні чинники** розвитку вищої освіти в умовах після пандемії та війни в українському та європейському вимірах, а саме встановлено чинники, що стають перешкодою розвитку вищої освіти, зокрема вплив російської агресії на освітній простір України, а також його взаємодію з європейськими тенденціями. Схарактеризовано **конструктивні чинники** розвитку вищої освіти в умовах після пандемії та війни в українському та європейському вимірах, запропоновано

можливі шляхи подолання труднощів у сфері вищої освіти, враховуючи конструктивні змінні.

Другий розділ монографії **«Науково-методичне забезпечення функціонування української вищої освіти в період постпандемії та в умовах війни»** зорієнтований на практичні аспекти, зокрема на діагностику критеріїв, показників і рівнів трансформацій у вищій освіті в умовах постпандемії та в умовах російської агресії проти України; у ньому представлено адміністративно-управлінські аспекти функціонування вищої освіти України в постпандемічний період та в умовах війни, що аналізувалися з метою розроблення ефективних стратегій подальшої оптимізації управління університетів.

Авторами здійснено ґрунтовний аналіз **організаційно-методичних проблем**, з якими стикається вища освіта України в період після пандемії та в умовах російської агресії, представлено шляхи їх подолання, зокрема: **організаційні аспекти освітнього процесу** розглядалися як змінювані умови постпандемічного періоду та воєнного стану впливають на організацію навчання, розклади, організаційні форми навчання; в контексті **методичних аспектів викладання** досліджувалися виклики, пов'язані з адаптацією методичних підходів та засобів навчання до нових умов, зокрема врахування впливу наслідків російської агресії на форми викладання та навчання в системі вищої освіти України, ефективність нових методик; окремо аналізувалися **проблеми оцінювання та контролю знань** в умовах постпандемічного періоду та воєнного стану, що впливають на систему оцінювання та контролю якості знань студентів тощо. У монографії також представлено найактуальніші проблеми, що виникають у зв'язку з організацією навчальної та науково-дослідної діяльності українських студентів та викладачів в умовах постпандемічного періоду та російської агресії. Серед аспектів, які розглядаються: **організація навчальних заходів** (вплив змін на організацію лекцій, семінарів, практичних занять для студентів); **науково-дослідна робота студентів** (визначено особливості та виклики, пов'язані з проведенням студентами наукових досліджень, умови залучення їх до наукових процесів); **професійна діяльність викладачів** проаналізована з погляду прокрастинації та того,

яким чином кардинально нові умови вплинули на професійну діяльність та ефективність викладачів, їх можливості та обмеження. Окрім цього, розкрито **психологічні труднощі університетської спільноти**, зокрема виклики та труднощі, що виникають у студентів у період після пандемії та через воєнний стан, та їх вплив на академічну та соціальну адаптацію; запропоновано стратегії та методи подолання прокрастинації учасників освітнього процесу в умовах стресового середовища.

РОЗДІЛ 1

ТРАНСФОРМАЦІЇ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ПЕРІОД ПІСЛЯ ПАНДЕМІЇ ТА В УМОВАХ ВІЙНИ

1.1. Трансформації у системі вищої освіти: шлях викликів та змін у перший рік після пандемії в умовах війни

Над параграфом працювала:

Мельник Н. І., докторка педагогічних наук, доцентка

За останні три роки в системі вищої освіти відбулися форсовані трансформації в різних її структурних складниках (мережа закладів, механізми функціонування університетів та закладів вищої освіти різних рівнів акредитації, форми, методи і засоби організації освітнього процесу тощо), що пов'язані насамперед із викликами, що постали перед українською системою вищої освіти зокрема та світовою загалом через поширення коронавірусу та запровадження карантинних заходів у кожній із країн. Колосальні виклики змусили вищу освіту реагувати на карантинні обмеження через соціальне дистанціювання, спонукали її переформатовуватися на нові форми організації освітнього процесу у форсованому режимі.

У психолого-педагогічній науковій літературі останнім часом активно обговорюються проблеми зміни концепції функціонування системи вищої освіти в новому вимірі, у вимірі широкого застосування комп'ютерів, цифрових технологій, систем дистанційного навчання, різних освітніх електронних і мережових ресурсів, платформ дистанційного навчання тощо, у вимірі повсюдної діджиталізації та глобалізації освіти тощо. Серед досліджень увагу привертають роботи, присвячені вирішенню цієї проблеми (О. Анісімов, С. Братченко, В. Панок, В. Слободчиков, В. Леві, Ю. Швалб та ін.). Більшість з указаних авторів зосереджують увагу на дослідженні прикладних аспектів експертної діяльності у сфері освіти, оминаючи її теоретичні засади, відтак постає необхідність насамперед з'ясувати

особливості трансформації вищої освіти України в період пандемії та після неї.

Пандемія COVID-19 триває вже неперший рік, що суттєво вплинуло на освітній процес в Україні. В Україні, за практикою зарубіжних країн, заклади освіти також були тимчасово закриті. 2019-2020 навчальний рік було завершено в дистанційному режимі. Дистанційний режим навчання, нові вимоги до забезпечення освітнього процесу стали викликом для вітчизняної системи освіти. Пандемія вплинула на звичні режими життя студентів і викладачів, їхніх родин, зумовила далекосяжні економічні та суспільні наслідки, загострила низку соціально-економічних питань, серед яких: рівність доступу до навчання (різний рівень забезпеченості родин засобами для дистанційного навчання та неоднаковий доступ до якісного інтернету); надання освітніх послуг студентам з особливими освітніми потребами (студенти з певними нозологіями не мають можливості отримувати освітні послуги дистанційно); інші соціально-економічні проблеми, зумовлені пандемією. Уряд України досить швидко й адекватно відреагував на нові виклики, здійснив заходи, необхідні для забезпечення неперервності освітнього процесу. У період тривалого карантину в інтернеті стали доступними ресурси-заняття в цифровому режимі [1].

У звіті ЮНЕСКО було проаналізовано зміни, які запровадили уряди різних країн щодо організації освітнього процесу під час карантину, після чого було розроблено подальші рекомендації міжнародних організацій щодо дистанційного навчання. Звернули увагу на те, які проблеми та складнощі виникають зі здоров'ям та безпекою в усіх учасників освітнього процесу. Експертами ЮНЕСКО було проаналізовано вплив пандемії на якість та доступність освіти [2; 3]. Аналіз рішень уряду України з вересня 2020 р. до травня 2021 р., а також рекомендацій Міністерства освіти і науки (далі – МОН) та Міністерства охорони здоров'я [4; 5; 6], які надавалися з вересня 2020 р. до липня 2021 р., щодо організації дистанційного й очного навчання засвідчив, що в деяких закладах вищої освіти на навчання вийшла лише частина студентів і провчилась очно перші два тижні вересня, після чого навчання продовжилось в дистанційному форматі. Положення про оновлені умови організації дистанційного навчання з'явилося лише 16 жовтня 2020 р. –

через півтора місяця після початку навчання [6]. Варто зазначити, що це положення існувало ще з 2013 р. та містило загальні рекомендації щодо організації, забезпечення та технологій дистанційного навчання. Наказом МОН від 8 вересня 2020 р. № 1115 були додані лише деякі зміни, які стосувалися організації дистанційного навчання в різних закладах освіти, зокрема у професійно-технічних [5]. Однак інших суттєвих змін положення не містило. Лист з рекомендаціями на основі цього положення було розіслано закладам загальної середньої освіти лише на початку листопада [4]. Рішенням уряду від 11 листопада 2020 р. було скасовано розподіл на зони за епідеміологічним рівнем і було встановлено, що всі заклади освіти, окрім закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної та спеціалізованої мистецької освіти, можна відвідувати лише у складі до 20 осіб у групі. Відповідно до цього МОН надало рекомендації для закладів професійно-технічної, передфахової та вищої освіти з 16 листопада вести змішане навчання за умови не більше ніж 20 осіб в одній групі [4]. У період з початку пандемії та пізніше активізувались і дослідження українських науковців щодо викликів, зумовлених жорстким локдауном. Перші моніторингові дослідження було проведено групою авторів на чолі з Н. Мельник, О. Ковтун, І. Рогальською-Яблонською, С. Гринюк, І. Постоленко [8, с. 7754], А. Єлінською [9], А. Олешко [10; 11] та ін. Особливості формування освітнього маршруту студентів у закладах вищої освіти як засобу подолання викликів в умовах пандемії було проаналізовано та представлено в попередніх наших дослідженнях та публікаціях за їхніми результатами [13]. Проведене моніторингове дослідження дозволило встановити, що побудова освітнього маршруту студентів в умовах форсованого дистанційного вивчення іноземних мов відзначається як позитивними, так і негативними ознаками: з одного боку – це можливість студента гнучко планувати свою освітню діяльність, розподіляти навантаження та час на виконання завдань; з іншого – процес форсування характеризується психологічною напруженістю, необхідність швидко і гнучко реагувати на повідомлення й інформацію від викладача [13]. У науковій публікації «Особливості адаптації професорсько-викладацького складу гуманітарних

дисциплін до роботи в умовах вимушеного соціального дистанціювання, спровокованого COVID-19 в українських вишах» авторами Н. Мельник, О. Ковтун, І. Рогальською-Яблонською, С. Гринюк представлено дослідження стану адаптивності викладачів до форсованого впровадження дистанційного навчання в умовах жорсткого локдауну, запровадженого через COVID-19. Дослідження передбачало багатогранне вивчення труднощів, з якими стикався і які долав педагогічний колектив викладачів гуманітарних дисциплін в українських ЗВО для забезпечення освітнього процесу в широкому дистанційному форматі в умовах пандемії COVID-19. Результати дослідження дозволили визначити:

1. Бар'єри для прискореного впровадження дистанційного навчання у ЗВО в умовах вимушеного соціального дистанціювання (психологічні, соціально-економічні, педагогічні методи та бар'єри (методологічні), ІКТ та комунікативні, культурні й адміністративні бар'єри).

2. Особливості адаптації науково-педагогічних працівників ЗВО, що викладають іноземні мови, а також представників адміністративного рівня та працівників кафедр дистанційної освіти тощо. Це такі особливості: примусове впровадження в освітній процес широкого спектра засобів і платформ дистанційного навчання, швидке опанування викладачами різних засобів і ресурсів дистанційного навчання, пристосування до проведення занять різними засобами дистанційного навчання тощо).

3. Позитивні стратегії та практики українських ЗВО для оптимізації управління швидким впровадженням дистанційного навчання в контексті вимушеного соціального дистанціювання через пандемію COVID-19 в адміністративному й індивідуальному контекстах (створення фокус-груп персоналу, які керують організацією дистанційного навчання, створення штатної групи, яка допомагає організувати процедуру роз'яснення щодо ефективного управління освітнім процесом з різних дисциплін тощо).

4. Оптимальні (якісні й ефективні) механізми подолання бар'єрів та труднощів прискореного впровадження дистанційного навчання у ЗВО за різними блоками (психологічні, соціально-економічні, педагогічні методи та

підходи, бар'єрні (методологічні), ІКТ та комунікативний, культурно-адміністративний бар'єри).

На основі результатів дослідження група авторів запропонувала набір методичних рекомендацій та серію тренінгів з оптимізації управління дистанційним навчанням в умовах вимушеного соціального дистанціювання під час пандемії COVID-19 на різних рівнях: індивідуальному, адміністративному, колективному. Було розроблено дорожню карту оптимізації управління дистанційним і змішаним навчанням у ЗВО у різних блоках, обговорено проблему дослідження в ширшому науковому масштабі в контексті подальших дій щодо ЗВО в умовах вимушеної соціальної дистанції через пандемію COVID-19 [13].

Наступним етапом дослідницької роботи було визначення загального та комунікаційного впливів пандемії COVID-19 на вищу освіту в глобальному та українському вимірах (О. Ковтун та ін.). Результатами дослідження стали пропозиції щодо мінімізації ризиків комунікаційних бар'єрів за екстреного онлайн-навчання: викладачі гуманітарних спеціальностей повинні володіти розвинутою технічною компетенцією, бути гнучкими у використанні комунікаційних стратегій, звикнути до думки, що спілкування в інтернеті відрізняється від особистого спілкування, зосередженість на інформативних, а не емоційних результатах [8].

Подальші дослідження розкрито в монографії «Виклики перед науково-педагогічними кадрами вищої освіти в Україні після пандемії: визначення та аналіз проблеми». У дослідженні Н. Мельник було визначено виклики перед науково-педагогічними кадрами закладів вищої освіти у період після пандемії, природою яких є особливості професійної діяльності викладачів, та виклики перед науково-педагогічними кадрами закладів вищої освіти, природою яких є особливості освітньої діяльності студентів, а саме:

Група 1 – мотивація професійної діяльності; переорієнтація організації професійної діяльності з дистанційного в офлайн-формат (підлаштування до нових часових рамок – тайм-менеджмент (якщо викладач працює з дому, йому не треба витратити час на дорогу); інший вид підготовки до занять, перелаштування роботи відповідно до нових умов (аудиторних), забезпечення ІКТ, оскільки не в усіх

вітчизняних закладах вищої освіти є 100% технічне забезпечення, викладач, який працює з дому, без зайвих перешкод міг представити презентацію, навчальний матеріал за темою тощо; психологічні аспекти повернення в роботу офлайн (за період соціального дистанціювання комунікативні аспекти спілкування змінилися – викладач працював не «на аудиторію», перелаштування на новий режим роботи безпосередньо чи опосередковано впливатиме на емоційний стан викладачів, що провокуватиме емоційне напруження тощо).

Група 2 – мотивація студентів (за результатами опитувань студентів мотивація до пізнавальної діяльності в них також знизилась, що пояснюється не лише стресами, що спричинилися вимушеним соціальним дистанціюванням, форсованим опануванням дистанційних платформ навчання, багатовекторністю інструктажів та швидкістю їх змін, але й тим, що студенти, які залишилися удома, мали більше часу на підготовку, отже, можна було «відкласти навчання на потім» (за усним опитуванням студентів українських закладів вищої освіти); досить довгий час окремим адміністраціям ЗВО необхідно було витратити на визначення форм надання освітніх послуг, платформ організації дистанційного навчання (особливо тих дисциплін, що не були завантажені на дистанційну платформу); викладачам потрібен був час на опанування окремих платформ дистанційного навчання – реєстрацію на платформах, розроблення електронних ресурсів тощо [14, с. 136–138]. Усе це дозволило студентами сприйняти перший локдаун як канікули. Хоча варто підкреслити, що це не була абсолютна більшість; організація режиму навчання – ще один виклик, який необхідно було подолати науково-педагогічним кадрам після виходу з карантину (пов'язуємо цей виклик із тим, що викладачам доводиться не лише придумувати нові форми мотивації студентів до пізнавальної діяльності, але й давати чіткий інструктаж щодо термінів виконання завдань, підготовки до занять і порад щодо кращих способів опанування навчального матеріалу тощо); забезпеченість аудиторій засобами ІКТ тощо [14, с. 137].

На увагу заслуговують також наукові дослідження А. Єлінської [9], А. Олешко [10; 11] та ін. Так, у праці А. Єлінської було зроблено припущення, що в період після пандемії закладам освіти доведеться визначити виклики, з

якими вони можуть зіткнутися, і підготуватися до важких рішень у перші місяці. Керівникам університетів потрібно продумати організацію освітнього процесу [9, с. 238].

У дослідженні А. Олешко визначено основні тенденції дистанційного навчання у вищій школі в Україні та світі в умовах пандемічних обмежень. Акцентовано на особливостях використання телекомунікаційних технологій, навчальних платформ і онлайн-курсів, що забезпечують інтерактивну взаємодію викладача та студентів. За допомогою методів анкетування розкриваються переваги та недоліки дистанційного навчання з погляду українських студентів, що важливо у формуванні студентоцентричної моделі вищої освіти. До переваг дистанційного навчання учена відносить гнучкий графік навчання, можливість поєднувати роботу та навчання, можливість опанувати додаткові компетенції, курси, хобі та підвищити мотивацію до самостійного навчання. Недоліки дистанційного навчання під час пандемії, на думку дослідниці, такі: технічні проблеми, неможливість доступу до інтернету, складність самостійного вивчення матеріалу, низький рівень знань викладачів та студентів інформаційних технологій. Визначено, що науково-педагогічні працівники потребують додаткового захисту під час пандемії. У цьому контексті необхідно покращити техніко-економічні, організаційні та психологічні умови праці, забезпечити мотивацію педагогів, надати їм матеріальні та нематеріальні стимули до якісної професійної діяльності та підвищення кваліфікації в дистанційному навчанні [10, с. 237].

В Україні також використовували міжнародні рекомендації ЮНЕСКО, міжнародних експертних організацій щодо організації дистанційного навчання, іноземні дослідження та вторинні дані [2]. Серед європейських досліджень група вчених (Farnel Thomas, Ana Skledar Matijević, Ninoslav Šćukanec Schmidt) підготувала аналітичну доповідь, яка надає синтез доказів того, як впливає COVID-19 на три специфічні аспекти вищої освіти в Європі: викладання та навчання; соціальний вимір вищої освіти (тобто вплив на уразливих і незахищених студентів); мобільність студентів. На основі 14 опитувань швидкого реагування, проведених у 2020 р. університетськими мережами, студентськими організаціями та дослідниками, а

також понад 50 журнальних статей, звітів та публікацій аналітичний звіт синтезує нові факти та надає рекомендації щодо політики та заходів, які необхідно вжити щодо систем вищої освіти, а також ЗВО [15].

Психологічний аспект щодо питання емоційних станів, спричинених COVID-19 у студентів коледжу, досліджувався у працях різних груп учених (M.C. Zurlo, M.F. Cattnaeo Della Volta, F. Vallone [16]; Cuiyan Wang, Riyu Pan, Xiaoyang Wan, Yilin Tan, Linkang Xu, Cyrus S. Ho, and Roger C. Ho [17]); академічні та соціально-емоційні наслідки пандемії досліджували Mst. Sadia Sultana, Abid Hasan Khan, Sahadat Hossain, Adnan Ansar, Md Tajuddin Sikder, M. Tasdik Hasan [18].

Колективом авторів (Marina Romeo, Montserrat Yepes-Baldó, Miguel Ángel Soria, Maria Jaume) проаналізовано, якою мірою психосоціальні аспекти можуть характеризувати під час карантину афективні стани викладачів, адміністративного персоналу, а також студентів і аспірантів [19]. На анкету відповіли 1 328 респондентів з громади Університету Барселони (UB) в Іспанії. Опитування було частково розроблено спеціально, збираючи показники, пов'язані із соціально-демографічними змінними, впливом COVID-19 на суб'єктів або в їхньому особистому контексті, психосоціальним контекстом співіснування й усвідомленої соціальної підтримки, характеристиками, пов'язаними з фізичним контекстом під час карантину. Процедура охоплювала два підтверджені інструменти: опитування «Взаємодія «робота – дім» Неймеген для іспаномовних країн» (SWING-SSC), підтверджене іспанською мовою, та PANAS, розклад позитивних і негативних впливів. Дерева класифікації та регресії (CART) були виконані, щоб визначити, які змінні краще характеризують рівень позитивних і негативних афективних станів учасників. Результати за групами показали, що в цій ситуації найбільше постраждали студенти (регулювання тимчасової зайнятості, вищі бали за негативну взаємодію «робота – дім і робота», нижчі бали за позитивну взаємодію «дім – робота» та негативні наслідки дистанційної роботи). Крім того, вони повідомили про вищий середній бал у міжособистісних конфліктах і гірші показники щодо негативних афективних станів.

Залежно від статі, жінки були тими, чіе довкілля частіше постраждало від пандемії і які демонстрували більше

негативних наслідків дистанційної роботи. Загалом, учасниками з найвищими показниками негативних афективних станів були ті, хто відчув посилення конфліктів і високий негативний ефект від роботи, що поширюється на їхнє особисте життя. Навпаки, учасниками з найвищим рівнем позитивних афективних станів були ті, хто мав середній і низький рівень негативної взаємодії «дім – робота», старше 42,5 років та із середнім або високим рівнем позитивної взаємодії «робота – дім». Ці результати, на думку авторів, мали на меті допомогти вищій освіті задуматися про необхідність адаптації до нової реальності, оскільки заклади, які йдуть в ногу з тенденціями, що розвиваються, зможуть краще залучати й утримувати всіх членів університетської спільноти в наступні роки [19].

Здійснений аналітичний огляд проблем трансформації вищої освіти в українському та європейському вимірах у період пандемії та постпандемії дозволяє виокремити такі основні їх напрями: увага українських дослідників зосереджена на моніторингу та визначенні викликів, бар'єрів, труднощів, що виникають в умовах пандемії та після її завершення, дослідженнях соціально-емоційного стану студентів та викладачів; натомість європейці працюють над розв'язанням таких проблем, як: психологічні проблеми студентів та викладачів під час карантину; якість вищої освіти в умовах соціального дистанціювання; особливості організації освітнього процесу в умовах дистанційної освіти й удосконалення форм налагодження взаємодії студентів і викладачів з метою забезпечення такого самого якісного освітнього процесу; діагностика позитивних і негативних наслідків пандемії та вимушеного соціального дистанціювання, спричиненого пандемією.

Основними викликами для українських закладів вищої освіти на початку пандемії стали: методична неготовність викладачів до здійснення дистанційного навчання; для європейської університетської освіти це були – пошук удосконалення форм дистанційної освіти та забезпечення якості.

На початковому етапі після пандемії з метою подолання викликів перед вищою освітою в Україні увага дослідників була спрямована на прогнозування подальших проблем, пов'язаних із втратою мотивації студентів до освітньої

діяльності, зниженням продуктивності викладачів щодо викладацької діяльності; тоді як європейських – на прогнозуванні подальшої картини вищої освіти, її розвитку та трансформації в майбутньому, у перспективі на найближчі 5–10 років.

Здійснені нами дослідження давали можливість українським науковцям, що працюють над проблемами подолання викликів, пов'язаних із соціальним дистанціюванням та втратою соціально-емоційного аспекту освітнього процесу, вибудувати вектор подальших шляхів та механізмів оптимізації організації вищої освіти в період після пандемії з урахуванням уже здійснених у європейських країнах досліджень та досвіду, отриманого за результатами таких досліджень.

Варто підкреслити, що особлива місія започаткованого дослідження полягала також у підготовці методологічного концепту щодо прогнозування подальшого розвитку та трансформації вищої освіти, формувала основу для реалізації наукових досліджень практико-орієнтованого принципу, що ґрунтуватимуться на реальній практичній діяльності та виникатимуть із запитів освітньої практики сучасних закладів вищої освіти.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Peculiarities of humanitarian disciplines highschool teaching staff adaptation to the work in the conditions of forced social distancing provoked by COVID-19 in Ukrainian universities / N. Melnyk et al. *ICERI 2020 : 13th annual International Conference of Education, Research and Innovation*. ICERI 2020 Proceedings. P. 7749–7758. URL: <https://library.iated.org/view/MELNYK2020PEC?re=downloadnotallowed>

2. Webinar: UNESCO Learning Cities respond to COVID-19. URL: <https://en.unesco.org/events/unesco-learning-cities-respond-covid-19-webinars>

3. Annual Report 2019 – UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2020. URL: <https://uil.unesco.org/uils-annualreport2019>

4. Щодо організації дистанційного навчання: лист Міністерства освіти і науки України від 2 листопада 2020 р. № 1/9-609. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-distancijnogo-navchannya>

5. Деякі питання організації дистанційного навчання. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2>

6. Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 8 вересня 2020 р. № 1115. (зарєєстровано в Міністерстві юстиції України, № 941/35224 від 8 вересня 2020 р.). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-distancijnogonavchannya-zareyestrovano-v-ministerstvi-justiciyiukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku>

7. Особливості функціонування системи освіти в умовах сучасних викликів. Пандемія COVID-19 як основний виклик системі освіти у 2020/2021 н. р. *Освітня аналітика України*. 2020. № 3 (10).

8. General and communication impacts of the covid-19 pandemic on higher education: global and Ukrainian dimensions / O. Kovtun et al. *INTED 2021 : 15'th annual International Conference of Education, Research and Innovation*. ICERI 2020 Proceedings. URL: https://iated.org/concrete3/paper_detail.php?paper_id=85075 .

9. Yelinska A. Some issues on organization of educational process in higher educational institutions during pandemic. *Актуальні проблеми сучасної медицини : Вісник Української медичної стоматологічної академії. Гуманітарні та соціальні проблеми медицини, викладання у вищій медичній школі*. 2020. Т. 20. № 3. URL: <https://visnyk-umsa.com.ua/index.php/journal/article/view/325> .

10. Олешко А., Бондаренко С. Удосконалення системи дистанційного навчання у вищій школі в умовах пандемії COVID-19. *Проблеми інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції*, 10 листопада 2020 р. Київ: КНУТД, 2020. С. 78–79.

11. Олешко А., Ровнягін О. Антикризова політика національних держав у контексті подолання соціально-економічних наслідків COVID-19. *Ефективна економіка*. 2020. № 4. 10.32702/2307-2105-2020.4.9

12. Learning cities: Drivers of inclusion and sustainability. 2020. URL: <https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learningcities/learning-cities-drivers-inclusion-and-sustainability>

13. Мельник Н. Формування гнучкості освітнього маршруту студента у процесі вивчення іноземних мов в умовах форсованого дистанційного навчання. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості* : збірник наукових праць / за заг.ред. О. Ковтун. Київ: НАУ, 2020. С. 96–103.

14. Мельник Н. Виклики перед науково-педагогічними кадрами вищої освіти в Україні після пандемії: визначення та аналіз проблеми. *Вища освіта в умовах пандемії* / за заг. ред. Н. Ладогубець, А. Кокаревої. Київ : Талком, 2021. С. 117–138.

15. Farnel Th., Skledar Matijević A., Šćukanec Schmidt N. NESET Analytical report, 2021. *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence*. URL: <https://nesetweb.eu/en/resources/library/the-impact-of-covid-19-on-higher-education-a-review-of-emerging-evidence/>

16. Zurlo M.C., Cattnaeo Della Volta M.F., Vallone F. COVID-19 students stress questionnaire: development and validation of a questionnaire to evaluate students' stressors related to the coronavirus pandemic lockdown. *Front. Psychol.* 2020. № 11 : e576758. 10.3389/fpsyg.2020.576758

17. Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China / C. Wang et al. *Int. J. Environ. Res. Public Health.* 2020. № 17. P. 1729. 10.3390/ijerph17051729

18. Prevalence and predictors of post-traumatic stress symptoms and depressive symptoms among Bangladeshi students during COVID-19 mandatory home confinement: a nationwide cross-sectional survey / M.S. Sultana et al. *Children and Youth Services Review, Vol. 122, March 2021, 105880*. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740920323021>

19. Impact of the COVID-19 Pandemic on Higher Education: Characterizing the Psychosocial Context of the Positive and Negative Affective States Using Classification and Regression Trees / M. Romeo et al. *Front. Psychol.* 2021. № 12. P. 714397. 10.3389/fpsyg.2021.714397

1.2. Деструктивні чинники розвитку вищої освіти в умовах після пандемії та війни: український та європейський виміри

Над параграфом працювала:

Мельник Н. І., докторка педагогічних наук, доцентка

Упродовж уже більше ніж півтора року українська система вищої освіти функціонує не лише в умовах постпандемії, але й, подолавши виклики перших кількох місяців війни, – в умовах воєнного стану. Багато процесів, що відбулися у зв'язку з військовими діями по всій території України, мають подібність з тими, що були з початком анексії Кримського півострова та частини східних областей – тимчасове переміщення університетів на безпечніші території, переведення університетів до структури інших закладів освіти, мобільність студентів і викладачів з університетів окупованих територій країни в університети, що функціонують під українським Міністерством освіти і науки України, а не квазі-утворених «республік». Все це визначає особливості структурних і концептуальних трансформацій університетської освіти України в цілому, відтак постає завдання аналізу всіх цих процесів з точки зору стабілізаційних і деструктивних чинників, що долаються в умовах непередбачуваності та необхідності гнучко реагувати на такі процеси, як на адміністративному, так і на управлінському рівнях, як у контексті організації освітнього процесу та середовища, так і в контексті формування готовності всіх учасників освітнього процесу в університетах України.

Звертаючись до аналізу конструктивних і деструктивних чинників трансформацій в системі вищої освіти України в умовах післяпандемії та в умовах війни, варто по-перше, врахувати наявні вже дослідження з цієї проблеми; по-друге – дати чітке розуміння того, що мається на увазі під поняттями «конструктивні», «деструктивні» та «чинники». Почнемо від конкретного до загального наш аналіз. В уточненні сутності поняття «**чинники**» керуємось поняттям, запропонованим М. Копитко, Н. Літвін – певна умова, рушійна сила, причина будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис, які залежно

від джерела походження, поділяють на **екзогенні** (чинники зовнішнього походження) та **ендогенні** (чинники внутрішнього походження) [5]. За визначенням авторів «деструктивний чинник (лат. destructio) – спрямований на руйнування, порушення функціонування чого-небудь; руйнівний, що супроводжується розпадом структурних відносин, організаційних зв'язків, функціональних залежностей тощо дестабілізуючий [5]. Оскільки наша увага на цьому етапі зосереджена на визначенні деструктивних чинників розвитку вищої освіти України після пандемії та в умовах війни, то терміносполучення «**деструктивні чинники розвитку вищої освіти**» розуміємо як комплекс зовнішніх та внутрішніх матеріально-технічних, соціальних, педагогічних та психологічних умов, що негативно чи дестабілізуюче вплинули на забезпечення якості вищої освіти, ефективність її функціонування, налагодження партнерської взаємодії всередині та поза межами українського освітнього й наукового виміру.

Звертаючись до аналізу чинників, що впливають на трансформації у системі вищої освіти України в умовах постпандемії та в умовах військового стану, зазначимо, що питання є досить складним та потребує поетапності. З огляду на це **метою** цього підрозділу став аналіз деструктивних чинників розвитку вищої освіти в контексті європейського виміру та викликів, що означає, що цей аналіз ми здійснимо з урахуванням того, яким чином післяпандемічний період та війна в Україні вплинула на співпрацю та кооперацію українських університетів та системи вищої освіти в цілому з європейськими науково-дослідними центрами, установами та закладами вищої освіти. Зазначене окреслює коло таких **завдань**: а) проаналізувати стан системи вищої освіти в Україні через призму постпандемічних функціональних та концептуальних змін у контексті європейської стратегії розвитку вищої освіти; б) визначити деструктивні чинники, що змінили систему вищої освіти України в умовах війни і як саме; в) вивчити, яким чином деструктивні трансформації вплинули на співпрацю українських закладів вищої освіти з європейськими організаціями, центрами, університетами тощо.

Методологія дослідження та методика дослідження. Методологія дослідження виходила з

системного, діяльнісного та конструктивного підходів до аналізу розвитку системи вищої освіти в Україні та світі. Методичним інструментарієм для реалізації мети були: аналіз статистичних даних українських та окремих європейських центрів статистичних та наукових досліджень, європейські положення щодо підтримки українських колег на основі положення про «тимчасовий захист і прихисток», положень європейських та міжнародних організацій про «Вчених під ризиком», положень окремих університетів про підтримку науково-педагогічних кадрів та студентів з України тощо; систематизація фактичного матеріалу щодо моніторингу деструктивних чинників розвитку системи вищої освіти через проведення інтерв'ю та анкетування з учасниками освітнього процесу в кількох регіонах України (Київська, Черкаська, Миколаївська, Одеська, Луганська, Вінницька, Сумська, Івано-Франківська, Дніпропетровська, Харківська області – вибір областей визначався тим, щоб охопити відносно захищені від обстрілів регіони, та регіони, що постійно потерпають від небезпек пов'язаних з близькістю бойових дій); узагальнення та формування висновків щодо основних деструктивних чинників розвитку вищої освіти України в умовах постпандемії та воєнного стану.

Дослідження реалізовувалося в контексті поетапних розв'язань завдань науково проекту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» Номер державної реєстрації: 0122U001803 (реєстраційний номер Національного авіаційного університету: 420-ДБ22) МОН України, що фінансується з державного бюджету. Етапи реалізації проекту передбачали: перший – моніторинг сучасного стану вищої освіти в Україні, що було реалізовано в попередніх публікаціях керівника та авторів проекту [4; 6; 22]. Другим етапом передбачено визначення особливостей та трансформацій (в контексті цього параграфу будуть розкриті деструктивні чинники) в українській [4] та європейській вищій освіті після пандемії та умовах війни [6], що реалізовувалися також через моніторингові соціо-педагогічні опитування всіх учасників освітнього процесу.

Валідність та об'єктивність результатів опитування визначається вибіркою: кількість охоплених опитувальниками та інтерв'ю учасників освітнього процесу складала в цілому більше 300-т осіб з університетів усіх регіонів

України: Національний авіаційний університет (м. Київ), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ), Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка (м. Суми), Сумський коледж мистецтв і культури ім. Д. С. Бортнянського (м. Суми), Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (м. Умань), Черкаська медична академія (м. Черкаси), Черкаський державний технологічний університет (м. Черкаси), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського (м. Одеса), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради» (Умань), Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського та Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв) та ін.

Дослідження розвитку вищої освіти в Україні останніх п'яти років засвідчили, що великою мірою цей розвиток визначався зовнішніми економічно-політичними та внутрішніми соціально-економічними чинниками, серед яких починаючи з 2010 року стали: прийняття програми економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» від 2 червня 2010 року; завершення у 2021 р. дії Національної стратегії розвитку освіти в Україні (Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013); прийняття Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки у лютому 2022 року, узгодженої з основними положеннями європейських документів щодо вищої освіти, зокрема з «Цілями суспільства сталого розвитку 2030». Так, необхідність проведення реформування вищої освіти, що передбачалась у Програмі економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» зумовила низку законопроектів, необхідних для реалізації Програми економічних реформ, зокрема, у сфері освіти – Закону України «Про вищу освіту» з урахуванням вимог Болонського процесу, європейських стандартів та підходів до надання

якісних освітніх послуг, який було прийнято і оновлено у 2014 році [1]. Необхідність розробки Стратегії розвитку вищої освіти була пов'язана із завершенням у 2021 р. дії Національної стратегії розвитку освіти в Україні (Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013), посиленням глобальних викликів, які виникли перед світовою економікою на сьогодні, посиленням впливу глобального ринку праці й освітніх послуг, ризиків і загроз, які постали перед економікою країни в останні роки, а також з розвитком технологій нового покоління, загостренням демографічних і соціальних проблем. Однак, найбільше – з функціонуванням вищої освіти в реаліях війни з 2014 року та необхідністю подальшого розвитку синхронізованого з європейською концепцією «суспільства сталого розвитку» та цілей сталого розвитку 2030. Тож, у лютому 2022 року Розпорядженням Кабінету Міністрів України було схвалено «Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» [13].

Звертаючись до аналізу стану вищої освіти України на сучасному етапі, насамперед можемо звернутись до викладених у «Стратегії розвитку вищої освіти» (далі Стратегія) положень щодо стану якості та ефективності вищої освіти, в яких зазначено, що незадовільний він був спричинений проблемами, пов'язаними з: процедурою чесного вступу, яку періодично намагаються дискредитувати, а професійній орієнтації вступників бракує системної державної підтримки; низьким рівнем довіри до інноваційної діяльності закладів вищої освіти, недостатніми практиками та досвідом упровадження цифрових технологій; неготовністю закладів вищої освіти до проведення затребуваних бізнесом прикладних досліджень та створення інноваційних інтелектуальних продуктів для економіки; невикористанням більшістю ЗВО для свого розвитку можливостей громадянського суспільства (наприклад, утворення аналітичних центрів); недостатньою розвиненістю культури академічної доброчесності, толерантним ставленням частини академічної спільноти до корупції та хабарництва у вищій освіті; поширеною імітацією закладами вищої освіти надання якісних освітніх послуг [13].

Згідно із Стратегією, головною проблемою розвитку вищої освіти довгий час залишалась відсутність

довгострокової стратегії соціально-економічного розвитку України, що ускладнює створення моделі вищої освіти, адекватної цілям майбутнього країни [11]. Відповідно до даних Мінстату кількість ЗВО поступово зменшується – станом на початок 2019-2020 н.р. кількість університетів, інститутів, академій зросла порівняно з 2014/2015 н.р. на 1,4% (до 281). Однак кількість технікумів, коледжів та училищ стала меншою на 12,7% (338 закладів). Кількість університетів, академій та інститутів державної форми власності в Україні у 2018 р. становила 209 закладів, або 74,4%. Подібний розподіл між державною та приватною формами у Німеччині (66,3% державних університетів), у Польщі та Великій Британії ситуація протилежна – питома вага державних університетів складає 38,1% та 21,8% відповідно, але однозначного висновку про ефективність тієї чи іншої форми власності ЗВО зробити не можливо. Не перший рік Україна потрапляє до рейтингу QS Higher Education System Strength Rankings, який визначає країни з найсильнішими у світі системами вищої освіти. У цьому рейтингу з 50 досліджуваних країн у 2018 р. Україна посіла 44-те місце. За цим рейтингом Україна випередила Польщу (46 місце), Естонію (47 місце). Однак, як справедливо підкреслили розробники Стратегії, «...розвиток інфраструктури вищої освіти в Україні демонструє дві ключові тенденції: стрімке зниження кількості технікумів, коледжів та училищ, які готували спеціалістів технічних спеціальностей, зростання чисельності університетів, академій і інститутів, навчання в яких орієнтовано на більш ґрунтовну підготовку...» [11].

Місія (забезпечення сталого інноваційного розвитку України через підготовку висококваліфікованих фахівців, створення та поширення знань, формування інтелектуального, соціального та духовного капіталу суспільства, готового до викликів майбутнього) та візія (конкурентоспроможна система різноманітних закладів вищої освіти, яка завдяки співпраці з науковими установами та підприємницьким сектором формує фаховий та науково-освітній потенціал нації на засадах безперервного професійного й особистісного розвитку, зорієнтована на найвищі досягнення та практики, інтегрована у світовий освітній та дослідницький простір) вищої освіти України, за

положеннями Стратегії, перегукуються з основними цілями «суспільства сталого розвитку 2030», прийнятими у вересні 2015 року всіма державами-членами ООН [26], а саме у сфері освіти (Ціль 4): на основі співпраці з Організацією Об'єднаних Націй ініціативна група експертів «Вища освіта та сталий розвиток» (HESI) зазначає, що заклади вищої освіти є унікальним інструментом реалізації завдань «сталого розвитку» через впровадження кооперації науковців та практиків, втілення спільних проєктів, спрямованих на вдосконалення освітніх практик, забезпечення якості та рівності у сфері вищої освіти, ефективності теоретичних досліджень з практичними результатами щодо екологізації глобального простору – зеленого відновлення та регенеративних шляхів для освіти, одночасно забезпечуючи якість освіти, справедливість і гендерну рівність [24].

У Стратегії також ураховано концептуальні трансформації європейської вищої освіти в період після пандемії, а саме: цифровізація освіти, що забезпечує гнучкість в реалізації концепції «навчання впродовж життя», а також сприяння різноманітності, рівності та соціальної мобільності; актуалізація надання спеціальної підтримки для благополуччя та психічного здоров'я учасників освітнього процесу; необхідність підтримки кооперації підприємництва та освіти задля компенсації розриву між теорією і практикою, запитами виробництва і науковими дослідженнями тощо; інтеграція нових курсів як обов'язкових, спрямованих на комплексне системне мислення та вирішення проблем, управління кризами, та базових міждисциплінарних курсів щодо пандемій, ситуації невизначеності, здоров'я, зміни клімату тощо; збереження центральної ролі університетів та їхньої позиції в суспільстві як розробників знань, постачальників рішень і розробників майбутніх лідерів; завдання вищої освіти полягає в процесі управління змінами всередині університетів і управління системною трансформацією, де університети є ключовими дійовими особами [25]. Отже, аналіз засвідчує, що розвиток системи вищої освіти України в цілому відбувається в унісон загальносвітовим тенденціям розвитку університетської освіти, узгоджується з документами та положеннями Європейської комісії та спрямований на подальшу інтеграцію в європейський освітній простір.

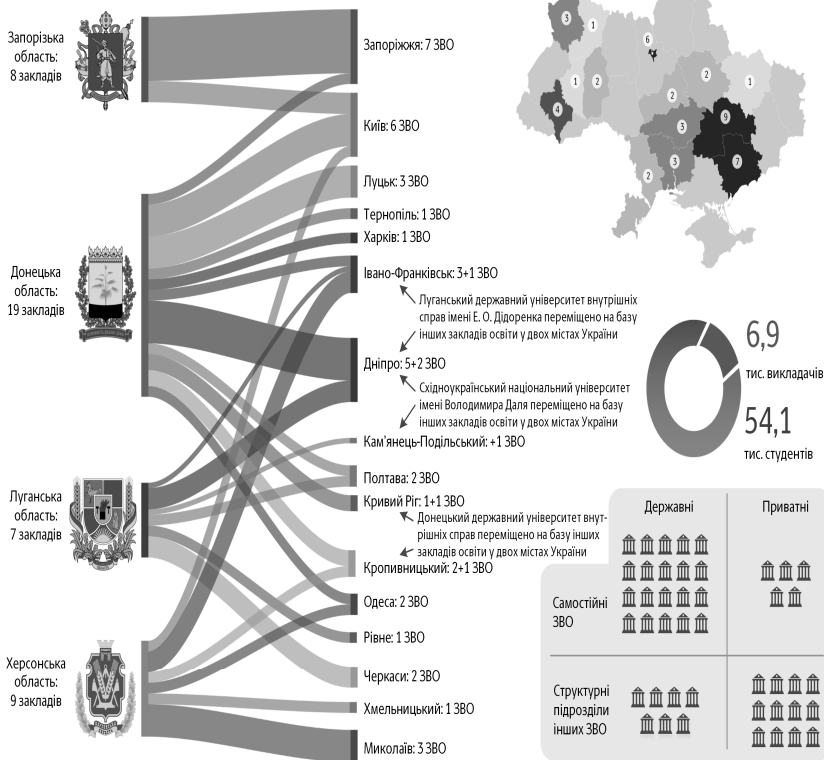
Однак, одним із викликів, який необхідно долати системі вищої освіти України в останні півтора роки – функціонування в умовах воєнного стану та продовження дотримання високих стандартів якості в цих умовах, продовження кооперації з європейськими закладами вищої освіти, дослідницькими центрами та організаціями тощо. Якщо аналізувати деструктивні чинники, що вплинули на розвиток української системи вищої освіти, то аналіз насамперед варто розпочати з того, що ще в 2014 році частина закладів вищої освіти Східної України (Луганська та Донецька області) та АР Крим вимушено були переміщені в інші регіони. Так у дослідженні щодо огляду втрат, яких зазнають переміщені ЗВО, та внеску науково-педагогічних працівників (НПП), котрі мають статус ВПО, в науково-освітній потенціал ЗВО України починаючи з 2014 року, О. Захарова констатувала, що найбільшою проблемою є втрата для України певної частки професорсько-викладацького складу ЗВО Донецької та Луганської областей, АР Крим, а **скорочення людського капіталу** переміщених ЗВО негативно позначається на якості освітніх послуг та зменшує потенційні можливості для поступового відновлення економіки регіону, що постраждав унаслідок військового конфлікту та окупації частини території [2, с. 49], що визначаємо **першим деструктивним чинником**. Другою проблемою, а в контексті нашого дослідження – це **наступний із деструктивних чинників** розвитку вищої освіти, авторка називає **втрату переміщеними ЗВО основних фондів і документації** (архівної, фінансово-господарської, навчальної та навчально-методичної), які через конфлікт залишилися на непідконтрольній Україні території. Це істотно впливає на результативність функціонування ЗВО, можливості їх перспективного розвитку [2, с. 52]. Дослідниця виокремлює також проблеми, що стосуються різкого **зниження рівня та якості життя НПП**, які були вимушені змінити місце свого проживання й роботи через військовий конфлікт; організація освітнього процесу за умови повної відсутності допоміжного персоналу й підрозділів забезпечення цього процесу, браку науково-педагогічних кадрів та труднощів із переміщенням студентів і викладачів до місця навчання; різке погіршення умов життя й праці, зниження купівельної спроможності;

відірваність від родини та відсутність можливостей для її перевезення; важкий морально-психологічний стан тощо [3].

Однак з початком повномасштабного вторгнення росії на територію України зазначені деструктивні чинники збільшились у масштабах і глибині, оскільки деякі заклади вищої освіти були змушені переміщуватися двічі (рис. 1.1), а також доповнилися викликами, що пов'язані із повноцінним функціонуванням та забезпеченням, оскільки у Стратегії розвитку вищої освіти пріоритетними положеннями визначено реалізацію концепції суспільства сталого розвитку, міжнародну кооперацію та співпрацю з європейським партнерами. Коротко аналізуючи деструктивні зміни в розвитку вищої освіти в аспекті міжнародної співпраці і співробітництва, відмітимо, що в перші три-чотири місяці 2022 року від початку повномасштабного вторгнення наукова спільнота України в рамках міжнародного партнерства зробила своєрідну паузу, оскільки надзвичайно велика кількість НПП перемістилась не просто на більш безпечну територію України (переважно західні області на початку війни), але й взагалі виїхала за кордон. Так, за даними робочої групи «Освіта і наука», що працює в рамках Національного плану відновлення України, кількість наукових та науково-педагогічних працівників, які з початку війни залишили територію нашої країни та виїхали до інших країн, складає 1392 особи, з них лише 1026 особи продовжують здійснювати наукову, науково-технічну, науково-організаційну, науково-педагогічну діяльність [12].

Переміщення закладів вищої освіти до інших регіонів України, спричинені повномасштабним військовим вторгненням росії (дані ЄДЕБО та інших відкритих джерел станом на 26 травня 2022 р.)

Регіони переміщення закладів вищої освіти



В оформленні використано ресурси sankeymatic.com, datawrapper.de, а також іконку university by Vectors Market, одержану на сервісі The Noun Project.

Рис. 1.1. Переміщені в інші регіони заклади вищої освіти України [9]

Зазначимо, що у положеннях проекту Плану відновлення України» ключові виклики у сфері освіти було поділено на 3 великі групи: *інфраструктурні* (зруйнована/пошкоджена інфраструктура закладів освіти, недосконала безпекова інфраструктура вже існуючих закладів освіти, відсутність у багатьох учасників освітнього процесу доступу до комп'ютерного обладнання, програмного забезпечення та якісного Інтернету, що погіршує доступ до дистанційного навчання, відсутність мережі кваліфікаційних/сертифікаційних центрів та недорозвиненість мережі закладів освіти дорослих,

зруйнована/пошкоджена дослідницька інфраструктура, втрата науково-технічної інформації, даних, колекцій, архівів, загроза роботі стратегічно важливих об'єктів дослідницької інфраструктури); *виклики кадрового забезпечення* (людські жертви серед працівників закладів освіти, наукових установ, відтік (міграція за кордон, переміщення у межах країни) педагогічних та наукових кадрів, дефіцит кваліфікованих педагогічних працівників, низька відповідність кадрів потребам ринку праці, труднощі у працевлаштуванні окремих верств населення, зменшення кількості здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, а також різка зміна їх демографічного складу через війну за умови одночасного зростання потреб ринку праці в кваліфікованих робітничих кадрах, значні зміни у контингенті учнів та педагогічних працівників, викликані війною (ВПО, біженці, особи, що перебувають на тимчасово окупованих територіях); *виклики змісту та контенту* (застарілий зміст навчальних програм, недостатня відповідність компетентностей випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти вимогам сучасного ринку праці, втрата налагоджених або відсутність партнерських відносин з бізнесом у професійній та вищій освіті, асинхронізація зусиль та програм міністерств і закладів, залучених до підготовки/перепідготовки ветеранів війни); *виклики фінансування* (обмежене фінансування системи освіти на всіх рівнях, неефективне використання бюджетних коштів, неефективна система управління та фінансування закладами освіти та науковими установами, завелика витратна мережа закладів освіти, що потребує оптимізації, критично низька наукоємність ВВП через обмежене фінансування науково-технічної та інноваційної діяльності) [12], що перегукуються з викликами та деструктивними змінами у сфері вищої освіти України, виокремленими раніше О. Захаровою.

Однак, якщо брати європейський вимір, то в цьому аспекті насамперед варто звернутися до Положень Європейського університетського інституту (EUI), який активно мобілізує свої мережі університетської співпраці, Університетської мережі відкритого суспільства (OSUN), Науковці під ризиком (SAR) і Фонду порятунку науковців (SRF), щоб відстоювати та впроваджувати ефективні

скоординовані дії для надання допомоги українському університетському сектору. Від цих програм та організацій шукаються ресурси, щоб допомогти EUI забезпечити українським науковцям безпечний академічний простір під час перебування у вигнанні [23]. Європейська асоціація університетів після вторгнення РФ в Україну 24 лютого 2022 року висловила солідарну підтримку українським університетам, студентам і співробітникам. Є численні заяви підтримки, ініціативи щодо конкретної допомоги нужденним та інші форми вияву солідарності, станом на зараз створено робочі групи з післявоєнного відновлення університетського сектору країни [20]. Європейська комісія надала більше гнучкості для програми Erasmus+, щоб приймати студентів і співробітників з України на термін до 12 місяців, запропонувала інші цільові програми підтримки науковців і студентів. Комісія також адаптувала свою мережу EURAXESS, яка підтримує дослідників з усього світу, щоб вона могла допомагати українським науковцям, які приїжджають до Європи [20]. Однак, незважаючи на всебічну підтримку європейських і світових закладів вищої освіти, дослідницьких центрів та організацій викликами для української наукової спільноти, яка вимушено залишила Україну у зв'язку з війною, стали і бюрократичні процедури європейських університетів (подання документів (4,6% респондентів зазначили це у своїх відповідях), невідповідність кваліфікації чи профілю закладу в місті, де перебуває респондент (4,6%), відсутність практики університетів прикріплювати докторантів з інших країн за заявою та власною ініціативою (1,2%), низька мотивованість українських студентів та викладачів через стрес і війну (14,7%), в окремих випадках – відсутність можливості повноцінного фінансування зарплати науковця під ризиком, забезпечення його мовної підготовки тощо), відсутність гнучкості у європейських закладів освіти щодо працевлаштування науковців з України, які потребували швидкого реагування на ситуацію та фінансового забезпечення (рис. 1.2). Деструктивним в аспекті гнучкої інтеграції можемо зазначити **низький рівень належної іноземної підготовки української наукової спільноти** (62,4% респондентів відповіли, що низький рівень знання іноземної мови став перешкодою для навчання чи

працевлаштування у закладах вищої освіти за кордоном), особливо у сфері педагогічної, соціальної та природничих наук, що власне і стало причиною того, що не всі українські освітяни змогли знайти роботу за фахом за кордоном (мусимо відмітити, що відсоток науковців, які залишаються працювати в закордонних закладах освіти і здійснювати дослідницьку чи викладацьку роботу в 2023 році значно знизився через те, що багато з тих НПП, які виїхали, повернулись в українські заклади вищої освіти). Однак, це все одно не лише про низьку іншомовну підготовку, але й про можливість налагоджувати міжнародні партнерські відносини та реалізовувати проєктний потенціал вищої освіти. Мусимо частково не погодитися з твердженням, зазначеним в аналітичному документі «*Університети під час війни від закладу освіти до соціальної місії*» 2022 року щодо використання можливостей міжнародних академічних мобільностей чи стажувань для евакуації за кордон. У документі йдеться, що мобільністю не скористалися ті, хто не мав попереднього досвіду партнерської взаємодії та співпраці з закордонними закладами вищої освіти [19, с. 69]. Проте відповіді на наші опитувальники та проведені дискусії під час наукових заходів (конференції, круглі столи тощо) засвідчили наявність тих, хто вперше спробував долучитися до міжнародної мобільності і досяг результатів. Відсоток таких НПП звичайно невисокий, однак такі представники української наукової спільноти є, і вони змогли скористатися можливістю, коли, потрапивши в країну, куди евакуювалися від війни, знайшли заклад освіти для налагодження співпраці та працевлаштування [17]. Серед студентського контингенту спостерігаємо зворотню тенденцію – велика частка студентів залишається в європейських ЗВО і повернення в українські заклади не планують під час війни, а інколи – й взагалі [17] і в цьому зв'язку мова вже йде про такий деструктивний чинник, як **втрати студентського потенціалу**.

Підкреслимо, що надзвичайно важливим інструментом наукового пошуку щодо визначення деструктивних чинників функціонування вищої освіти в Україні в період постпандемії та в умовах війни для нашої робочої групи були опитування учасників освітнього процесу на різних етапах дослідження, починаючи від 2019-2020 років і дотепер (весна-осінь 2023 року), що уможливають валідність отриманих даних і

дозволяє відслідкувати динаміку змін та їх актуальність на момент проведення опитування. У наших дослідженнях [7; 8; 21], опитувальники та інтерв'ю були сформовані за блоковим принципом: загальна інформація, психологічний блок та методичний блок. Саме останні два блоки засобами безпосереднього живого спілкування та онлайн анкетування дозволили проаналізувати деструктивні чинники не лише з позиції аналітичних документів, але й з точки зору актуальності отриманої інформації «тут і зараз». Нагадаємо, що результати першого блоку засвідчили, що опитуванням було охоплено всі регіони України; вік респондентів-студентів – від 17 до 40 років, здобувачі освітніх ступенів «бакалавр» і «магістр». Віковий діапазон респондентів-викладачів встановив від 24 до 65 років.

Аналізуючи результати відповідей, представлених у психологічному блоці, можемо констатувати, що і викладачі [16], і студенти [18] зазначили, що найскладнішим є **психологічне налаштування – готовність** на навчальну чи професійну діяльність, фізіологічна перевтома від недосипання та стресів, пов'язаних з перериванням освітнього процесу через повітряні тривоги. Відповіді респондентів та аналіз методичного блоку засвідчили, що перешкодами для нормального функціонування освітнього процесу в найширшому розуміння цього слова стали: **технічний аспект** – неспроможність окремої групи викладачів (13,2% [18]) викладати дисципліни онлайн і гнучко реагувати на зміни; слабка методична підготовка НПП та окремої частки студентів до роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями в межах дистанційної освіти, отримання освіти в змішаному та гібридному форматі [18]. Одним з аспектів деструктивних змін у процесі форсованого запровадження дистанційної форми навчання і студенти (56,9 %) [18], і викладачі (39,4%) [10] визначають – **зниження якості освіти**, а саме: студенти вважають, що якість освіти знизилась через те, що вони відчувають втому і стрес, а тому їхні знання стали менш глибокими і несистематичними (61,7%), хоча якість надання освітніх послуг вважають високою (87,7%) [15]; і викладачі, і студенти вважають, що якість освіти знижується також і через те, що **відсутній безпосередній контакт** (вимкнені камери – більше 56% викладачів [10]; відсутнє «живе спілкування» – 51% студентів

[14]), що перешкоджає ефективній та злагодженій комунікації, налагодженню взаємодії між університетами не лише всередині країни, але й з науковою та студентською спільнотою за кордоном; побудові гнучкості міжнародної партнерської взаємодії через неможливість вільно здійснювати закордонні поїздки з України до інших країн і в зворотному напрямі.

Висновки і пропозиції. Отже, аналіз нормативно-правових документів, досліджень та аналітичних звітів в Україні, положень окремих європейських документів та результати проведеного в межах завдань проекту анкетування дозволяють виокремити та систематизувати деструктивні чинники розвитку вищої освіти України після пандемії та в умовах війни (табл. 1.1).

Деструктивні чинники розвитку вищої освіти України після пандемії та в умовах війни

Таблиця 1.1

Екзогенні чинники (зовнішні по відношенню до системи освіти чинники)	деструктивні	Ендогенні	деструктивні чинники (внутрішні по відношенню до системи освіти чинники)
<p>Матеріальні: фізичні пошкодження приміщень ЗВО, спричинені повномасштабним вторгненням РФ на територію України, та всі інфраструктурні вирати – комп’ютерне, програмне забезпечення, доступ до Інтернету, до баз даних, технічних розробок, напрацювань тощо.</p> <p>Психологічні: відсутність безпосереднього контакту з колегами як у межах університету, так і в контексті країни та міжнародної взаємодії під час пандемії, неможливість відновити цей контакт у зв’язку з війною.</p> <p>Людські ресурси: скорочення людського капіталу, спровоковане руйнуванням</p>		<p>Матеріальні: втрата переміщеними ЗВО основних фондів, критичної для функціонування документації, технічного і матеріального забезпечення.</p> <p>Психологічні: відсутній безпосередній контакт; психологічна неготовність до професійної та навчальної діяльності як під час пандемії, так і в умовах війни; відсутність безпосередньої комунікації між всіма учасниками освітнього процесу.</p> <p>Людські ресурси: втрата людського капіталу у зв’язку з переміщенням</p>	

інфраструктури ЗВО та розташуванням на тимчасово окупованих територіях, втрата студентського потенціалу через руйнування університетів та втрату можливості організаційного забезпечення з боку університетів; втрата НПП через їхнє переміщення в межах країни та виїзд за кордон у зв'язку з війною; низький рівень іншомовної підготовки української освітянської спільноти; недостатня конкурентоспроможність в міжнародному вимірі; низька вмотивованість до налагодження міжнародної кооперації університетської спільноти (НПП та студентів) через стрес, пов'язаний з війною.

Організаційно-педагогічні:

невідповідність українських освітніх програм в окремих університетах закордонним освітнім стратегіям професійної підготовки в системі вищої освіти, як наслідок неможливість для студентів гнучко будувати освітній маршрут у закордонних закладах; недостатня відповідність компетентностей студентів і НПП вимогам сучасного українського і зарубіжного ринків праці, втрата налагоджених або відсутність партнерських відносин із закордонними установами, неспроможність у залученні нових партнерів та розробки нових міжнародних проектів.

Фінансові: закордонна

всередині країни, втрата студентського та науково-педагогічного потенціалу через виїзд за кордон, руйнування, спричинені війною;

Організаційно-педагогічні:

застарілий зміст освітніх програм, недостатня відповідність компетентностей випускників закладів освіти вимогам сучасного ринку праці, втрата налагоджених або відсутність партнерських відносин з бізнесом у професійній та вищій освіті, асинхронізація зусиль і програм міністерств та закладів, залучених до підготовки / перепідготовки ветеранів війни).

Фінансові: скорочення фінансування системи освіти на всіх рівнях в Україні через переорієнтацію пріоритетів на військово-промисловий комплекс; неефективне використання бюджетних коштів та недосконала система управління і фінансування закладами освіти; критично низька наукоємність ВВП через обмежене фінансування науково-технічної та

<p>фінансова підтримка обмежена і поширюється на відомих раніше партнерів, периферійні ЗВО залишаються поза увагою через відсутність досвіду міжнародної співпраці тощо.</p>	<p>інноваційної діяльності тощо.</p>
--	--------------------------------------

Виокремлені деструктивні чинники мають окремі спільні позиції із запропонованими робочою групою «Освіта і наука» у 2022 році, однак в нашому дослідженні новими визначаються ті, що враховують і європейський контекст, а також реалії станом на вересень-жовтень 2023 року. Зазначимо також, що виокремлені деструктивні чинники не претендують також і на абсолютну вичерпність з огляду на те, що питання виокремлення чинників розвитку вищої освіти в цілому досить складне і багатоаспектне, а відтак перелік таких чинників може підлягати конструктивному перегляду, доповненню, переструктуруванню та подальшій науковій дискусії. Основна мета проведеного дослідження – виокремлення з метою пошуку дорожньої мапи відповідей та реагування на ці деструктивні чинники. Однак, в цьому контексті окремої уваги потребують також і конструктивні чинники та зміни, що сталися в українській вищій освіті за останніх 5-10 років, пов'язані з окупацією з 2014 року, з пандемією 2019 року та з повномасштабною війною з 2022 року, що власне і становитиме зміст наступного підрозділу монографії.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37-38, ст.2004) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

2. Захарова О. В. Шість років випробувань на міцність. *Феномен української інтелігенції в контексті глобальних трансформацій* (до 100-річчя заснування ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»): м-ли III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Покровськ, ДонНТУ, 9–10 квіт. 2020 р.). Покровськ: ДВНЗ «ДонНТУ», 2020. С. 71–75.

3. Захарова О. Трансформації науково-освітнього потенціалу закладів вищої освіти України через тимчасову

окупацію частини території Донецької та Луганської областей, анексію республіки Крим. *Освітня аналітика України*. 2020. № 4 (11). С. 47-59.

4. Ковтун О., Кокарева А., Ладогубець Н. Первинна реакція української університетської спільноти на технологічні виклики забезпечення навчального процесу в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)*: зб. наук. праць. Київ: НАУ, 2022. С. 72-77.

5. Копитко М., Літвін Н. Деструктивні чинники середовища функціонування соціально-економічних систем. *Вчені записки Університету "КРОК". Серія "Економіка"*. 2017. № 46. С. 4-15. URL:

<https://library.krok.edu.ua/ua/kategoriji/statti/627-destruktyvni-chynnyky-seredovyshcha-funktsionuvannia-sotsialnoekonomichnykh-system>

6. Мельник Н. І. Наукова комунікація в період глобальних викликів: соціальне дистанціювання та наукове співробітництво між вітчизняними та зарубіжними ЗВО. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура*. Київ: НАУ, 2021. С. 271-280.

7. Мельник Н. І. Трансформації вищої освіти в період постпандемії в сучасних наукових дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 80. Т. 2. С. 81-86. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.15>

8. Мельник Н. І., Ковтун О. В., Лузік Е. В., Ладогубець Н. В. Організаційно-педагогічні умови дистанційної вищої освіти після пандемії та в умовах війни: моніторинговий зріз. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53. С. 93-103. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.19>

9. Ніколаєв Є., Рій Г., Шемелинець І. У чужих стінах: як долають проблеми переміщені університети. Вокс Україна: *Аналітика суспільство*. URL: <https://voxukraine.org/u-chuzhyh-stinah-yak-dolayut-problemy-peremishheni-universytety>

10. Оцінювання навчальної діяльності студентів на заняттях з гуманітарних дисциплін (іноземна філологія, педагогіка, психологія, історія, право тощо) в умовах війни та вперіод постпандемії. 2022-2023. *Питальник*. Укладачі: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Помиткіна Л. В., Ладогубець Н. В., Лузік Е. В., Корінна Г. О. Google form. URL:

https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5Jvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses

11. Про стан і стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031. *Освіта Нова*. Електронний ресурс. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/4418-pro-stan-i-stratehiiu-rozvytku-vyshchoi-osvity-v-ukraini-na-2021-2031>

12. Проект Плану відновлення України: матеріали робочої групи «Освіта і наука». Липень 2022. Кабінет Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/recoveryrada/ua/education-and-science.pdf>

13. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

14. Студентство в умовах війни: адаптація, оцінювання, труднощі. Листопад 2022 – вересень 2023. *Питальник*. Укладачі: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Помиткіна Л. В., Лузік Е. В., Корінна Г. О. Google form. URL <https://docs.google.com/forms/d/1Ixb18whE-ybuY6Ylr4iL1vfzGcjW-jSJzktCYVvkVyiE/edit#responses>

15. Українська наука і студентство не мовчить! Опитування щодо організації освітнього процесу в умовах російської агресії та після пандемії. *Питальник*. Укл.: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Помиткіна Л. В., Ладогубець Н. В., Лузік Е. В., Корінна Г. О. Google form. URL: https://docs.google.com/forms/d/1btfyT76_z3CMNZYSIW4Xs9XhVij5-Fy5UUnrMxe63Cw/edit#responses

16. Українська наукова спільнота: продовження роботи в умовах війни. 2023. *Питальник*. Укл.: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Ладогубець Н. В., Помиткіна Л. В., Корінна Г. О. Google form. URL: <https://docs.google.com/forms/d/10NVCXUXZ5coqh1PihPOVV7eo8e2c-TjPzfZx4evYa90/edit>

17. Українська студентська спільнота в умовах війни та після пандемії. 2023. *Питальник*. Укл.: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Ладогубець Н. В., Помиткіна Л. В., Корінна Г. О. Google form. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1aOkGSWL4uEu4jA2gJM-NBxo77-eVjy1E97nAaaZdZG0/edit#responses>

18. Українська студентська спільнота: повернення до навчання в умовах війни та після пандемії. 2023. *Питальник*. Укл.: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Помиткіна Л. В., Ладогубець Н. В., Лузік Е. В., Корінна Г. О. Google form. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1aOkGSWL4uEu4jA2gJM-NBx077-eVjy1E97nAaaZdZG0/edit#responses>

19. Університети під час війни від закладу освіти до соціальної місії. Школа політичної аналітики НаУКМА та Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Київ: Фонд Фрідріха Науманна, 2022. 79 с.

20. European support to Ukrainian higher education community. The European University Association. <https://eua.eu/about/who-we-are.html>

21. Melnyk, N., Pukhovska, L., Kovtun, O., Biletska, I., & Ladohubets, N. (2022). Current trends of teacher education in the Ukraine and EU countries under conditions of pospandemia and russian invasion. *Amazonia Investiga*, 11(56), 103-113.

22. Pomytkin E., Pomytkina L., Ivanova O. (2020). Electronic resources for studying the emotional states of new Ukrainian school teachers during THE COVID-19 PANDEMIC. *Information Technologies and Learning Tools*, 80(6), 267-280. <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4179>

23. Solidarity with Ukraine. European University Institute. <https://www.eui.eu/en/public/ukraine/solidarity-with-ukraine>

24. Statement to the Education post-COVID-19: Extraordinary session of the Global Education Meeting. Department of Economic and Social Affairs Sustainable Development. <https://sdgs.un.org/news/statement-education-post-covid-19-extraordinary-session-global-education-meeting-24726>

25. Tataj D., Serger S., Dixon-Declève S., et al. (2021). Transformation post-COVID: The Future of European Universities. ESIR Focus Paper. European Commission Directorate-General for Research and Innovation. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/bc039241-c996-11eb-84ce-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-213424063>

26. The 17 goals. History. United Nation. Department of Economic and Social Affairs Sustainable Development. <https://sdgs.un.org/goals>

1.3. Конструктивні чинники розвитку вищої освіти в умовах після пандемії та війни: український та європейський виміри

Над параграфом працювала:

Ковтун О. В., докторка педагогічних наук, професорка

Упродовж останніх років освіти України доводиться переживати екзистенційні виклики, спочатку пов'язані з пандемією COVID-19, а з лютого 2022 року – з широкомасштабною агресією рф щодо нашої держави. Більшість змін, яких зазнала система вищої освіти України, негативного характеру, з-поміж них насамперед відзначимо такі, як втрата чи руйнування освітньої інфраструктури, міграція науково-педагогічних працівників і студентів за межі України, призупинення освітнього процесу на початковому етапі широкомасштабного вторгнення, неможливість забезпечення нормального функціонування системи освіти через безпекові ризики та багато інших.

Питання впливу пандемії та воєнного стану на освітню систему України загалом, та сектор вищої освіти зокрема, було предметом уваги значної кількості дослідників. Інформаційно-аналітичні огляди були здійснені вже в перші місяці війни, з-поміж яких відзначимо дослідження, підготовлені експертами незалежного аналітичного центру “Cedos”, наприклад, “Education and War in Ukraine (February 24 – April 1, 2022)” [44], “Education of Ukrainian refugees abroad (February 24 – June 20, 2022)” [45] та ін.

Важливим для розуміння сутності впливу воєнного стану на освіту України було дослідження, проведене Міністерством освіти і науки України разом з Інститутом освітньої аналітики «Освіта України в умовах воєнного стану» [12]. У виданні проаналізовано виклики системі освіти України через запровадження воєнного стану на всіх рівнях освіти – від дошкільної до вищої, а також щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами; розглянуто стан та перспективи наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності; роль та завдання психологічної служби в системі освіти; фінансове та інформаційно-аналітичне забезпечення освіти в умовах воєнного стану; забезпечення якості освіти та її подальшої цифровізації; окреслено перспективи

відновлення освіти в Україні в контексті європейської освітньої інтеграції. З-поміж основних викликів у царині вищої освіти відзначено руйнування інфраструктури, вимушене переміщення ЗВО та проблеми їх функціонування в умовах воєнного стану, особливості організації освітнього процесу в закладах вищої освіти в період збройної агресії рф проти України та ін.

Глибокий аналіз функціонування системи вищої освіти України було здійснено експертами аналітичного центру «ОсвітАналітика» Київського університету імені Бориса Грінченка “War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector” [46]. У звіті подано інформацію за всіма ключовими викликами її функціонування у період після пандемії та під час війни, насамперед через інфраструктурні втрати української системи вищої освіти і неможливість забезпечення нормального (безпечного) перебігу освітнього процесу. Водночас у виданні пропонується аналітика щодо міжнародного виміру функціонування вищої освіти в умовах війни, підтримання переміщених закладів освіти, напрямів відновлення і трансформації системи вищої освіти України.

Аналіз впливу різноманітних негативних чинників на функціонування вищої освіти в умовах після пандемії та війни пропонується у значній кількості публікацій, підготовлених науковцями України, як в матеріалах конференцій [10; 11; 13; 32 та ін.], так і в статтях у наукових фахових виданнях [3; 6; 9; 17 та ін.]. Проте варто відзначити, що в складний період післяпандемії та війни відзначаються й певні позитивні тенденції щодо стабілізації та розвитку вищої освіти в Україні. У цьому зв'язку **метою** дослідження вбачаємо у визначенні та обґрунтуванні конструктивних чинників розвитку вищої освіти України в умовах після пандемії та війни. Досягнення мети передбачає розв'язання низки завдань: 1) аналіз актуального стану функціонування системи вищої освіти в Україні; 2) виокремлення чинників, що забезпечують стабілізацію та розвиток системи вищої освіти України в умовах після пандемії та війни; 3) підтвердження наявності конструктивних чинників стабілізації та розвитку системи вищої освіти України прикладами з освітньої практики України у 2022-2023 рр.

Методологія та методи дослідження. Методологія дослідження виходила з системного, діяльнісного та

конструктивного підходів до аналізу розвитку системи вищої освіти в Україні. Методичним інструментарієм для реалізації мети були: аналіз статистичних даних українських та окремих європейських центрів аналітичних та наукових досліджень; положень європейських і міжнародних організацій про підтримку української освітньої та наукової спільноти в умовах війни; систематизація фактичного матеріалу щодо моніторингу конструктивних чинників розвитку системи вищої освіти; узагальнення та формування висновків щодо основних конструктивних чинників розвитку вищої освіти України в умовах після пандемії та воєнного стану.

Результати. Визначено конструктивні чинники розвитку вищої освіти в умовах після пандемії та воєнного стану, з-поміж них: 1) адаптивність та гнучкість системи вищої освіти, оперативність у прийнятті управлінських рішень, ефективне інституційно-правове регулювання системи вищої освіти в умовах воєнного стану; 2) вдосконалення технологічної інфраструктури, оптимізація підходів до організації освітнього процесу, запровадження інноваційних методів навчання, поглиблення цифровізації освіти; 3) оновлення української науки, інноваційної сфери та трансферу технологій, інтеграція вищої освіти України до європейського освітнього та дослідницького простору; 4) зміцнення стійкості освітянської спільноти.

Досягнення мети дослідження – визначення та обґрунтування конструктивних чинників розвитку вищої освіти України в умовах після пандемії та війни – видається неможливим без уточнення сутності поняття «конструктивний чинник». Вихідним для розуміння феномена було для нас визначення, запропоноване в «Словнику-довіднику з професійної педагогіки», згідно з яким *чинник* (лат. *factor* – той, що робить) – причина, рушійна сила будь-якого явища, процесу, що визначає його характер або окремі риси [35, с. 204]. Розрізняють деструктивні та конструктивні чинники перебігу певного процесу. М. Копитко та Н. Літвін пропонують розуміти *деструктивний чинник* (лат. *destructio* – руйнування, нищення) як такий, що «спрямований на руйнування, порушення функціонування чого-небудь; руйнівний, що супроводжується розпадом структурних відносин, організаційних зв'язків, функціональних

залежностей тощо, дестабілізуючий» [7]. Натомість «конструктивне» можна визначити як таке, що «створює умови для подальшої роботи, може бути основою для вироблення будь-яких рішень» (у загальному розумінні), або як характеристику, що відображає позитивні тенденції розвитку будь-якого явища і роботу на найкращий для визначеного явища результат (у вузькому значенні)» [33, с. 151]. Відтак, під *конструктивними чинниками розвитку вищої освіти* будемо розуміти такі, що створюють умови для її успішного функціонування, є основою для наступних рішень, спрямовані на досягнення позитивних результатів, забезпечення якості освіти, її оновлення, вдосконалення.

Для виокремлення цих чинників вважаємо за доцільне здійснити аналіз «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» [36], схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України напередодні широкомасштабного вторгнення (23 лютого 2022 року), та сучасної освітньої практики на предмет безпосередньої чи дотичної реалізації визначених стратегічних цілей. Уважаємо, що хоча проєкт Стратегії розроблявся до початку повномасштабного вторгнення, зафіксовані цілі та завдання є цілком актуальними, зокрема й у контексті повоєнного відновлення системи вищої освіти, її подальшої європейської інтеграції, а також збереження кращих вітчизняних традицій.

Уважаємо, що першим конструктивним чинником можна визначити ***адаптивність та гнучкість системи вищої освіти, оперативність у прийнятті управлінських рішень, ефективно інституційно-правове регулювання системи вищої освіти в умовах воєнного стану***. Загалом органи влади в системі освіти досить оперативно відреагували на ситуацію в державі, спрямували зусилля передусім на мінімізацію шкідливих наслідків від воєнного вторгнення, допомагали працівникам галузі та здобувачам освіти у вирішенні критично важливих для них проблем, які стосувалися збереження їхнього життя, забезпечення необхідними приміщеннями, навчальним обладнанням, електронним доступом до освітніх ресурсів. Упродовж перших тижнів було загалом забезпечено інституційно-правове регулювання системи освіти в умовах воєнного стану [23; 30; 31 та ін.]. Важливо відзначити, що Верховна Рада уповноважила МОН України в умовах

воєнного стану здійснювати нормативно-правове забезпечення функціонування системи освіти і науки та видавати накази з питань, які не врегульовано законом. Зазначене сприяло розширенню можливостей оперативного реагування на виклики в освітній галузі, спростило механізми прийняття необхідних управлінських рішень, зокрема щодо регулювання відносин у сфері забезпечення трудових прав учасників освітнього процесу [27], особливостей організації дистанційної роботи працівників закладів освіти в умовах воєнного стану [25], з питань академічної мобільності [22] та ін.

Крім цього, формувалися правові умови для евакуації й переміщення з окупованих територій і територій, на яких точилися активні бойові дії, закладів освіти. Згідно з даними аналітичного звіту “War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector”, під час релокації у 2022 році було переміщено 131 заклад фахової передвищої та вищої освіти, де навчалася 91 тисяч студентів (6,7% від загальної кількості студентів в Україні) і працювало понад 11 тисяч викладачів [46].

Паралельно відбувалися управлінські дії, спрямовані на спрощення окремих процедур у сфері вищої освіти. По-перше, було спрощено процедуру проведення акредитації освітніх програм у закладах вищої та фахової передвищої освіти: продовжено дію чинних сертифікатів про акредитацію освітніх програм до 1 липня року, наступного за роком припинення або скасування воєнного стану в Україні, дозволено проводити акредитації у віддаленому режимі, ухвалювати рішення про умовну акредитацію без проведення акредитаційної експертизи та без оплати її вартості [26]. По-друге, знизилися вимоги до проведення атестації здобувачів вищої освіти: у 2022 році було скасовано проведення атестації студентів певних спеціальностей у формі єдиного державного кваліфікаційного іспиту (проводиться незалежною від університетів установою), натомість дозволено атестацію у формі комплексного практично-орієнтованого кваліфікаційного іспиту (для студентів-медиків) або у формі, що визначалася закладом фахової передвищої або вищої освіти [2; 21]. Крім того, МОН України дало право керівникам закладів фахової передвищої, вищої

освіти самостійно встановлювати форми атестації випускників у 2022 році [28].

Значних змін зазнав порядок вступу до ЗВО в 2022 році, оскільки було очевидним, що проведення вступної кампанії у звичному режимі є неможливим через складність операційних процесів, необхідність забезпечення безпеки учасників незалежних тестувань та низку інших причин. Новий Порядок прийому на навчання для здобуття вищої освіти у 2022 році передбачав заміну традиційного зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) на національний мультипредметний тест (НМТ) при вступі на бакалаврський рівень вищої освіти і заміну єдиного фахового вступного випробування (ЄФВВ) та єдиного вступного іспиту з іноземної мови (ЄВІ) на їх спрощені варіанти – залежно від спеціальності, магістерський тест навчальної компетентності (МТНК) та магістерський комплексний тест (МКТ) [20]. У Порядку з достатньою повнотою унормовано всі питання організації вступної кампанії до ЗВО в умовах воєнного стану. Зокрема, було враховано й особливості прийому на навчання осіб, місцем проживання яких є тимчасово окупована територія, територія населених пунктів на лінії зіткнення або які переселилися з таких територій. Важливим управлінським рішенням була організація тестування в інших країнах задля надання випускникам шкіл, які вимушено опинилися за кордоном, можливості вступати до українських ЗВО. Тимчасові екзаменаційні центри за кордоном у 2022 році було створено у 26 країнах, а в 2023 році – у 32 країнах, зросла і кількість населених пунктів, у яких були організовані такі центри [4; 14]. Водночас фахівці у сфері освіти відзначають суттєве зниження вимог до вступників, що обґрунтовується як необхідністю виконання важливої соціальної місії – дати можливість якомога більшої кількості українських абітурієнтів вступити до українських університетів і таким чином утримувати зв'язок з ними навіть тоді, коли це потенційно може знизити якість вищої освіти, так і лобюванням інтересів окремих ЗВО, пов'язаних із втратами цих закладів через війну [46, с. 20].

Зауважимо також на управлінських рішеннях у сфері освіти що стосувалися фінансової підтримки окремих категорій здобувачів вищої освіти, які через війну втратили можливість оплачувати своє навчання. Навесні 2022 року

найбільш поширеним рішенням адміністрацій ЗВО щодо таких здобувачів було відтермінування оплати навчання та примусове надання їм академічної відпустки (перерви у навчанні). Згодом, у жовтні 2022 року, Уряд прийняв рішення про можливість переведення студентів, які навчаються за кошти фізичних та юридичних осіб і живуть в охоплених воєнними діями регіонах, на навчання за кошти державного бюджету [18]. У грудні 2022 року на підставі цього рішення на навчання за державним замовленням було переведено близько 13 тисяч студентів [49].

Важливий напрям управлінських рішень пов'язаний із створенням максимально безпечних умов для всіх учасників освітнього процесу. У цьому зв'язку було налагоджено проведення спільних заходів центральних і місцевих органів виконавчої влади разом із закладами освіти щодо:

- обов'язкової перевірки фахівцями Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) закладів освіти та прилеглих територій на наявність вибухових предметів;

- готовності локальних і об'єктових систем оповіщення (сирен);

- приведення в готовність наявного фонду захисних споруд цивільного захисту та, в разі потреби, створення нових;

- приведення евакуаційних шляхів у відповідність до норм законодавства; дообладнання споруд подвійного призначення й найпростіших укриттів або облаштування швидкостроєваних захисних споруд у кожному закладі освіти з урахуванням забезпечення укриття 100% учасників освітнього процесу;

- створення запасів матеріалів, обладнання, інструменту, води та медичних засобів у закладах освіти;

- проведення тренувань при оголошенні сигналу повітряної тривоги [12].

Заклади вищої освіти, у свою чергу, продемонстрували адаптивність, запровадивши гнучкі графіки освітнього процесу і контрольних заходів, альтернативні методи навчання, розробили плани діяльності в умовах невизначеності з метою мінімізації і подолання збоїв.

Обмеження, накладені воєнним станом, стали подальшим стимулом як для закладів вищої освіти загалом, так і для науково-педагогічних працівників зокрема

забезпечувати **технологічну інфраструктуру**, коригувати **підходи до організації освітнього процесу**, запроваджувати **інноваційні методи навчання**, поглиблювати **цифровізацію освіти**.

Забезпечення безперервності та якості навчання в кризових умовах вимагає швидкої переорієнтації підходів щодо управління освітнім процесом як з боку державного керівництва всіх рівнів, так і безпосередньо в закладах освіти. Представники світової спільноти були вражені «українським освітнім феноменом», оскільки в умовах воєнного стану Україні вдалося забезпечити освітній процес, незважаючи на надзвичайно складні обставини. Держава прийняла необхідні управлінські рішення, а українські викладачі та студенти зуміли забезпечити безперервність навчання, швидко перейшли на цифрові платформи, тим самим створивши середовище, сприятливе для розробки альтернативних освітніх стратегій.

Подоланню кризової ситуації, з одного боку, сприяло те, що більшість закладів вищої освіти через пандемію COVID-19 уже мали достатній рівень цифровізації своєї діяльності. У багатьох університетах було створено електронні бібліотеки, записано відеолекції тощо. Заклади вищої освіти, які раніше активно інвестували в онлайн-програми та цифрові методи навчання, змогли краще адаптуватися до зміни умов організації освітнього процесу. З іншого боку, державна освітня політика була спрямована на цифровізацію освіти, запровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу. Ще у 2020 р. Європейська Комісія затвердила План дій з цифрової освіти на 2021–2027 роки, який враховував виклики, зумовлені пандемією COVID-19, коли більшість країн світу продемонстрували неготовність до переходу на дистанційне навчання з різних причин (за даними ЮНЕСКО, на піку захворюваності в 195 країнах світу було закрито майже всі освітні установи та перервано звичний освітній процес для 1,6 млрд учнів і студентів). Планом передбачено такі два пріоритетні напрями: 1) прискорення розвитку ефективних цифрових освітніх екосистем; 2) розвиток цифрових умінь і компетентностей для цифрової трансформації [41, с. 23]. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки деталізує зазначені напрями, зазначаючи, що прискорення розвитку ефективних

цифрових освітніх екосистем потребує наявності розвинутої інфраструктури, зв'язку і цифрового обладнання, ефективного планування та розвитку цифрового потенціалу, включаючи сучасні організаційні можливості, підготовлених наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, які володіють цифровими компетентностями, високоякісного освітнього наповнення, інструментів і безпечних платформ, що відповідають стандартам приватності та етики та є зручними для користувачів, застосування допоміжних технологій для осіб з інвалідністю. У свою чергу, розвиток цифрових умінь і компетентностей для цифрової трансформації передбачає формування базових цифрових умінь і компетентностей з дошкільного віку, формування поглиблених цифрових навичок, підготовку більшої кількості фахівців у цій сфері, зокрема з урахуванням гендерного балансу [36, с. 17]. У реалізації першої стратегічної цілі (Довіра громадян, держави та бізнесу до освітньої, наукової, інноваційної діяльності закладів вищої освіти) та у втіленні операційної цілі щодо створення умов для розвитку інновацій, ефективного впровадження нових знань і технологій за участю закладів вищої освіти, одне з першочергових завдань посідає цифровізація.

У період постпандемії та воєнного стану, у реаліях, коли викладання та навчання не можуть залежати лише від контексту віч-на-віч у фізичному й часовому просторі, більшість ЗВО посилили цифровізацію управлінських процесів, запровадили широкий спектр нових технологій, інноваційних способів викладання і навчання, які були позитивно сприйняті студентами й викладачами, забезпечили ефективний рівень взаємодії, а також дали змогу підтримати якість навчання.

На сучасному етапі організація освітнього процесу залежить від безпекової ситуації в кожному регіоні і населеному пункті. Структура й тривалість навчального тижня, дня, занять і відпочинку, а також форми організації освітнього процесу визначаються педагогічною (вченою) радою закладу освіти в межах часу, передбаченого освітньою програмою (відповідно до обсягу навчального навантаження та з урахуванням вікових особливостей, фізичного, психічного й інтелектуального розвитку здобувачів освіти, особливостей регіону тощо) [12, с. 186-187]. У цьому зв'язку

на більшій частині території України у 2022 році і на значній території у 2023 році освітяни добігають переважно дистанційного та змішаного навчання. З-поміж переваг дистанційного навчання науковці відзначають такі, як відсутність географічного та часового обмеження; більші можливості щодо впровадження нових методичних розробок, контролю за якістю навчання, одночасного засвоєння матеріалу; фінансову економію за рахунок відсутності орендних, транспортних витрат, перехід з паперового до електронного діловодства [8, с. 36]. У свою чергу, перевагами використання змішаного навчання визначено такі: поєднання різних педагогічних практик очного та онлайн-навчання, гнучкість навчання, урахування індивідуального стилю навчання, постійна й полегшена доступність навчальних матеріалів, розроблення й можлива комерціалізація необхідного навчального контенту, модернізація елементів бізнес-моделі ЗВО, узгодження змісту освітніх програм, забезпечення постійного моніторингу якості освіти тощо [19, с. 30].

У ЗВО України було зроблено подальші кроки в аспекті вдосконалення *цифрової інфраструктури*. Університети забезпечили викладачів і студентів цифровими платформами, технологіями та інструментами для реалізації освітнього процесу в умовах онлайн навчання. З-поміж цифрових інструментів відзначимо ті, що, на думку освітянської спільноти, є найбільш дієвими в дистанційній професійній підготовці майбутніх фахівців. *Microsoft Teams*, *Google Meet*, *Zoom*, *Webex Meetings* надають платформу для проведення сесій у реальному часі з використанням аудіо, відео, спільного екрану. *Miro* – онлайн-платформа (віртуальна дошка), яку використовують для мозкового штурму, побудови асоціативних діаграм і карт (mind mapping), проектування, демонстрації концепцій тощо. *Moodle* – освітня платформа, що дає можливість створювати ефективні сайти для онлайн-навчання. Активно застосовуються різноманітні онлайн ресурси зі створення презентацій, інфографіки, інтерактивних плакатів (<https://www.canva.com>, <https://slides.com>, <https://piktochart.com>, <http://padlet.com>, <https://edu.glogster.com>); зі створення ментальних карт (<https://www.mindmeister.com>, <https://coggle.it>, <https://carto.com>); *стрічки часу* (<https://timeline.knightlab.com>),

а також інструменти комунікації (<https://trello.com>); створення навчальних відео (<https://ed.ted.com>, <https://edpuzzle.com>); створення тестів, завдань, інформаційні ресурси (<https://www.flippity.net>, <https://www.classtime.com/uk>, <https://learningapps.org>, <https://kahoot.com>, <https://quizlet.com>, <https://quizizz.com>); перевірка знань студентів (<https://naurok.com.ua>, <https://miyklas.com.ua>, <https://www.survio.com>). Потреба наочності при вивченні матеріалу призвела до популярності імерсивних технологій, сутність яких полягає у відтворенні необхідного матеріалу у віртуальній, доповненій та змішаній реальностях для моделювання справжньої ситуації.

Важливої ролі дистанційні платформи набувають і для опанування неформальної освіти. Під час широкомасштабного вторгнення на сайті МОН України було оприлюднено перелік дистанційних платформ для навчання, саморозвитку та отримання допомоги й перевіреної інформації. З-поміж них відзначимо платформу онлайн-освіти *Prometheus*, на якій студенти мають можливість ознайомитися з відеолекціями й інтерактивними завданнями, поставити запитання викладачу на форумі, а в разі успішного завершення навчання отримати електронний сертифікат, що підтверджує здобуті знання. Студія онлайн-освіти *EdEra (Education Era)* має за мету забезпечити якісне та доступне навчання в Україні. Під час лекцій надаються конспекти, які супроводжуються ілюстраціями та поясненнями. Процес освоєння навчального матеріалу завершується проведенням іспиту, при його успішному складанні студент отримує сертифікат. До інших популярних дистанційних платформ належать дистанційна платформа громадянської освіти *ВУМ online* (Відкритий Університет Майдану), платформа особистісного та суспільного розвитку для молоді на основі цінностей *Українська академія лідерства*, платформа онлайн-навчання *Coursera*, онлайн-курси від *Google, Meta, IBM, Microsoft, Amazon Web Services*, а також таких провідних ЗВО світу, як *California Institute of the Arts, Yale University, Duke University, Erasmus University Rotterdam* тощо. Можливість безкоштовно брати участь в онлайн-курсах викладачів Стенфордського факультету надає платформа *Stanford Open Edx*.

Для вдосконалення цифрової компетентності викладачі і студенти можуть скористатися оновленою під час війни національною онлайн-платформою для розвитку *цифрової грамотності*, відомою як «Дія. Цифрограм» [38]. Міністерство цифрової трансформації України пропонує інноваційний формат навчання за допомогою безкоштовних освітніх серіалів, спрямованих на розвиток навичок критичного мислення та вміння користуватися офіційними джерелами, оскільки воєнні дії відобразилися на вітчизняному інформаційному просторі, спричиняючи спроби поширення паніки, фейкової інформації та викривлення реального стану речей. У цьому контексті «Дія. Освіта» рекомендує перегляд таких освітніх серіалів, як «Основи кібергігієни», «Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності», «Обережно! Кібершахраї». Платформа дає можливість оцінити власну цифрову грамотність та отримати відповідний сертифікат.

Методичними службами ЗВО у період пандемії та війни були розроблені інструкції, рекомендації, керівництва щодо впровадження гнучких та інклюзивних практик дистанційного / змішаного навчання. Значну увагу в університетах було приділено питанням налагодження комунікації та зворотного зв'язку. На сайтах багатьох університетів представлено звернення керівників до викладачів і студентів з питань, пов'язаних з організацією навчання в умовах воєнного стану. Зворотний зв'язок забезпечується можливістю звернення до служб університету й отримання відповіді в режимі реального чи віддаленого часу. Здійснюється робота щодо впровадження в освітній процес *діджитал-етикету* як набору правил і норм поведінки в цифровому середовищі, що схвалені в суспільстві і базуються на принципах демонстрації позитивних відносин, субординації, симетрії, дотримання особистих кордонів, зручності та економії ресурсів, традиції, конвенційності та безпеки [1].

Позиціонуючи напрацювання в реалізації дистанційної освіти як конструктивний чинник розвитку вищої освіти України в умовах після пандемії та воєнного стану, мусимо констатувати, що існує ризик того, що цей конструктивізм може бути втрачений. З одного боку, інтенсивне використання дистанційних методів навчання та запровадження е-оцінювання у ЗВО свідчить про те, що

вища освіта рухається до змішаного навчання з (напів)кіберуніверситетами (Cyber University), які реалізовуватимуть освітній процес із частковим використанням онлайн-можливостей [40]. З іншого боку, суголосні з думкою авторів аналітичного звіту “War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector”, що в системі вищої освіти України під час «ковідного» періоду не відбулося повноцінного та системного переходу до дистанційного навчання як «нової нормальності» (new normal), натомість більшість викладачів сподівалася, що зі зняттям карантинних обмежень навчання повернеться до звичного режиму (“business as usual”). Причини цього пов’язані не лише із зовнішніми чинниками, як-от: недостатнє фінансування, брак технічних ресурсів, обмежений доступ до ліцензованого програмного забезпечення, але й внутрішніми чинниками, з-поміж яких відзначаються неготовність викладачів адаптувати навчальні курси до дистанційного формату, недостатню обізнаність з методиками ефективного викладання саме в дистанційному форматі, як результат – вкрай обмежене застосування цих методик [46, с. 31-32]. Дотримуємося думки, що навіть у тих регіонах, де безпекова ситуація дозволяє навчання в аудиторії, доцільно реалізовувати змішане навчання як це прийнято в більшості університетів Європейського Союзу, коли викладач може самостійно визначити, які види навчальної діяльності доцільно здійснити в режимі роботи в аудиторії, а які можна реалізувати під час онлайн занять. Таке поєднання забезпечує гнучкість освітнього процесу, бо дає здобувачам освіти більше можливостей для регулювання свого графіку і темпу навчання. Змішане навчання дає можливість персоналізувати процес навчання відповідно до індивідуальних потреб і темпу розвитку студента; включає в себе використання сучасних технологій, що дозволяє студентам отримувати доступ до різноманітних навчальних ресурсів та інтерактивних матеріалів, розвивати навички самостійної роботи, відповідальності за власний навчальний процес та управління часом тощо. Таким чином, розглядаємо змішане навчання як інноваційний підхід до освіти, який сприяє більш ефективному та гнучкому процесу навчання.

Цифровізація освіти сприяє також запровадженню *цифрового маркетингу*, що є ефективним інструментом

ведення профорієнтаційної роботи. Використання цифрових інструментів маркетингового просування забезпечує персоналізовану взаємодію з цільовою аудиторією, дає можливість отримати зворотний зв'язок, пришвидшує процес передання інформації про освітні послуги, підвищує комунікативну активність.

Ще одним конструктивним чинником вважаємо **оновлення української науки, інноваційної сфери та трансферу технологій, поглиблення інтеграції вищої освіти України до європейського освітнього та дослідницького простору**. У період після пандемії та воєнного стану завдяки активній роботі МОН України, зусиллям української освітянської та наукової спільноти, безпрецедентній підтримці України з боку міжнародної наукової спільноти українська наука, інноваційна сфера та трансфер технологій отримали потужний поштовх у своєму розвитку.

З перших днів широкомасштабного вторгнення Україною на державному рівні було розроблено майданчики для діалогу з міжнародними партнерами, провідними з-поміж яких стали «Освітній кластер: Україна» [47], Секторальна робоча група «Освіта і наука» при МОН України (СРГ «Освіта і наука») [34], учасниками якої є різноманітні міжнародні організації, дипломатичні представництва іноземних держав, неурядові організації та проекти, що забезпечують програми підтримки української освіти й науки; створено двомовний розділ вебсайту МОН України «Підтримка освіти і науки України під час війни» [15], що містить інформацію про невідкладні потреби освіти й науки та пріоритетні завдання секторальної політики.

Зарубіжні освітні та наукові установи запровадили численні програми, фонди, ресурси для підтримки української освітянської та наукової спільноти. Зазначені програми є достатньо висвітлені в різноманітних інформаційних джерелах та аналітичних звітах [12, с. 29-30; 46, с. 38-39 та ін.], тому зупинимося лише на основних з них. Національні агентства всіх країн Європи створили окремі веб-сторінки, присвячені наданню інформаційної підтримки українським студентам і науковцям. Практично кожен європейський університет розмістив на своїх ресурсах інформацію для студентів та науковців з України щодо

надання грантів на мобільність або про можливість участі в інших програмах. Загальну інформаційну сторінку “ERA4Ukraine” [42] з ресурсами для підтримки української вищої освіти було створено на веб-сайті Єврокомісії “EURAXESS”. Спеціальну програму “Horizon for Ukraine” [43] започатковано в рамках загальноєвропейської програми “Horizon Europe”. Європейський центр сучасних мов (the European Center of Modern Languages (ECML)) Ради Європи розробив веб-сайт для підтримки мовної інтеграції українців. Важливих рішень було досягнуто в царині академічної мобільності, зокрема було розроблено спеціальні рекомендації для національних агентств “Ерасмус+” та “European Solidarity Corps” у межах грантових програм студентської мобільності (KA131 Staff/student mobility in HE), міжнародної мобільності персоналу (KA107 Staff/learners mobility in HE — international), мобільності молоді (KA153 Mobility of Youth workers, KA152 Mobility of young people (Youth exchanges), KA154 Youth participation activities) та волонтерів (ESC51 Volunteering activities) щодо їх першочергового забезпечення. Запропоновано різні форми підтримки студентів для того, щоб вони продовжили паралельно навчатися в Україні у форматі онлайн, та для викладачів, щоб вони продовжували викладати в українських інституціях, а також різного роду підтримка адаптації в нових країнах [39]. Завдяки цьому багато представників вищої освіти України змогли долучитися до участі у міжнародних проектах, налагодили співробітництво з фаховими спільнотами, отримали досвід стажування та викладання в іноземних закладах освіти тощо. До прикладу, Єврокомісія надала можливість провести додатковий конкурс для представників України в рамках проекту «Jean Monnet Action». За рахунок перерозподіленого бюджету замість проектів рф було профінансовано 38 українських проектів, а 93 – рекомендовано до підписання. Зіставну кількість проектів (121) було реалізовано за 2014–2020 роки [46, с. 42]. Загалом, українським студентам, науковцям і науково-педагогічним працівникам було надано допомогу та підтримку на двох рівнях: на загальноєвропейському, де їм у межах тимчасового «зрівняння» у правах біженців з України та громадян ЄС надано однакові права, в т. ч. доступ до освітніх послуг у країнах їхнього перебування; на інституційному, де

впроваджено гнучкість у вирішенні питань участі українців у грантових програмах ЄС та збільшено підтримку.

Звичайно, існує ризик того, що не всі студенти, освітяни та науковці повернуться в Україну, що може відбутися своєрідний “brain drain”. Водночас, ми суголосні з думкою авторів аналітичного звіту “War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector”, що українські студенти і викладачі за кордоном є своєрідними «містками зв'язку» (амбасадорами) свого українського ЗВО в приймаючому університеті, що має позитивні наслідки для обох сторін. І навіть у разі неповернення в Україну та продовження навчання/роботи в іноземній інституції такі амбасадори здійснюватимуть дослідження, пов'язані з Україною, що, безперечно, сприятиме поширенню наукових знань про нашу країну та робитиме своєрідну промоцію українським студіям, як і українським науковцям [46, с. 45].

Інший важливий напрям підтримки українських науковців та освітян – надання доступу до передових ресурсів наукової інформації. Низка закордонних видавництв і компаній відкрили для українських закладів освіти й наукових установ безкоштовний доступ до своїх електронних ресурсів (напр., українські дослідники отримали доступ на порталі Research4Life до понад 115 тис. книг, близько 40 тис. журналів, десятків баз даних, у т. ч. до повнотекстових ресурсів таких провідних видавництв наукової літератури, як Elsevier, Springer Nature, Wiley, Taylor & Francis, Oxford University Press, Emerald та багатьох інших).

Окремим напрямом міжнародної співпраці була і лишається активна адвокація ініціювання санкцій та інших типів обмежень з боку міжнародних партнерів щодо співпраці з представниками країни-агресора [12, с. 23-25; 46, с. 38-39 та ін.].

Важливі зміни відбуваються і в науковому просторі всередині країни. Зокрема, змінюється тематика наукових досліджень, відтепер акцентується на розв'язанні практичних проблем сучасності – безпеки, оборони, забезпеченні життєдіяльності тощо. У серпні 2023 року МОН України на виконання «Плану пріоритетних дій на 2023 рік» [16], затвердженого Кабінетом Міністрів України у березні 2023 року, було запропоновано для громадського

обговорення проект Закону України «Про систему пріоритетних напрямів наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в Україні» [29]. Метою проекту акта є визначення правових та організаційних засад нової системи формування й реалізації пріоритетних напрямів у сферах наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в Україні. Система пріоритетних напрямів за тематичним спрямуванням охоплює групи: «Передова наука» та «Подолання національних викликів». Пріоритетні напрями групи «Передова наука» спрямовано на підтримку та розвиток фундаментальних наукових досліджень світового рівня. Пріоритетні напрями групи «Подолання національних викликів» спрямовано на розвиток фундаментальних та прикладних наукових досліджень, науково-технічних (експериментальних) розробок з метою створення умов для впровадження досягнень науки і техніки у сфери суспільного життя, які є важливими для забезпечення сталого розвитку та національної безпеки держави. Пріоритетні напрями цієї групи охоплюють такі тематичні підгрупи: 1) національна безпека та оборона; 2) ресурсоефективна економіка та альтернативна енергетика; 3) здоров'я нації та безпечне харчування; 4) раціональне природокористування та циркулярна економіка; 5) нові речовини, матеріали, індустріальні технології; 6) цифровізація економіки; 7) креативне та інклюзивне суспільство.

Важливої уваги надається стимулюванню участі ЗВО у міжнародних грантових програмах, зокрема за програмами Європейського Союзу «Горизонт 2020» та «Горизонт Європа». У червні 2022 року Україна отримала статус асоційованої країни в програмі «Горизонт Європа». За інформацією з порталу Європейської комісії CORDIS, наразі українські організації виконують 102 проекти в рамках програм «Горизонт 2020» та «Горизонт Європа», загальний бюджет проектів за новою програмою становить близько 1,5 млн євро для української сторони [12, с. 200]. Для забезпечення успішності проектів 4 серпня 2023 року на засіданні Кабінету Міністрів України схвалено проект акта «Деякі питання діяльності Національного фонду досліджень» з метою створення на базі фонду Офісу «Горизонт Європа» в Україні. Ухвалення акта відкрило можливість для підписання грантової угоди між Національним фондом досліджень та

Європейською Комісією, яка забезпечить фінансування Офісу «Горизонт Європа» в Україні на найближчі 3 роки. Національному фонду досліджень України буде надано грант в обсязі 1,5 млн євро без участі в конкурсних процедурах Європейської Комісії [37].

У жовтні 2022 року Уряд України затвердив «Національний план щодо відкритої науки» [24]. Документ став черговим кроком на шляху інтеграції України до європейського дослідницького простору. У такий спосіб Україна приєдналась до країн ЄС, що мають затверджений план реалізації принципів відкритої науки. Подальша реалізація Національного плану щодо відкритої науки покликана: забезпечити нормативно-правові передумови для формування державної політики відкритої науки; надати заінтересованим сторонам відкритий доступ до приладів, інструментів та інших засобів отримання наукового результату; забезпечити опрацювання наукових даних з урахуванням принципів FAIR; сприяти прискоренню обігу наукової інформації; створити умови для більш ефективного використання результатів досліджень і розробок, виконаних із залученням бюджетних коштів; зробити більш прозорим науковий та освітній простір.

Відзначимо також поступ української науки щодо розвитку мережі науково-дослідних лабораторій і центрів у партнерстві з бізнесом та комерціалізацію інтелектуальної власності. Перезапустити економіку України, поліпшити умови життя населення та загалом забезпечити стабільний розвиток суспільства можливо лише на основі формування тісної взаємодії та співробітництва між освітою, наукою й виробництвом, забезпечення їх інтеграції в загальну систему, яка органічно поєднує функціонування кожної з цих сфер людської діяльності. Тристороння інтеграція науки, освіти й бізнесу є ключовим вектором розвитку економіки знань, оскільки дає змогу ефективно розв'язувати завдання комплексного забезпечення інноваційних процесів. Н. Карпенко зауважує, що здебільшого центром такої інтеграції виступають університети, на їх базі реалізується інноваційна тріада з освітнім, науково-дослідницьким і виробничим компонентами. Водночас у реаліях після пандемії та воєнних дій українські університети не спроможні забезпечити глибоку тристоронню інтеграцію

самостійно, без дієвої підтримки бізнес-спільнот, зокрема *кластерів*. Пояснюється це низьким рівнем адаптації більшості ЗВО до ринкових умов, які передбачають поряд з навчальною та науковою діяльністю практичну спрямованість різних заходів, істотний розвиток послуг для бізнесу, повноцінну реалізацію фінансової автономії [5]. У цьому зв'язку в березні 2022 року започатковано створення Українського кластерного альянсу (УКА), до якого входять 48 кластерів та асоціацій кластерного типу. Спільнота охоплює різні галузі діяльності (інжиніринг, машинобудування, текстильне, меблеве та агропромислове виробництво тощо), які представлені майже всіма регіонами України, об'єднує велику кількість бізнесових і освітньо-наукових структур [48]. На сьогодні УКА є самодостатньою організацією, що уособлює кластерний рух України й демонструє переваги кластерного розвитку в об'єднанні кластерів.

Насамкінець, конструктивним чинником розвитку вищої освіти України в період після пандемії та воєнного стану вважаємо **зміцнення стійкості освітянської спільноти**. Стійкість спільноти під час воєнного стану стала наріжним каменем для університетів, які зіткнулися з труднощами. У ці складні часи почуття єдності та солідарності в академічних установах зміцнюється, створюючи сприятливе середовище для студентів і викладачів. Спільне прагнення долати перешкоди сприяє розвитку колективного духу стійкості, дозволяючи академічній спільноті долати труднощі та підтримувати відчуття мети та безперервності в прагненні до освіти. Зміцненню стійкості освітянської спільноти в умовах воєнного стану сприяло впровадження низки спеціальних заходів. Важливого значення набули такі напрями діяльності, як психологічна підтримка як викладачів, так і студентської молоді [12, с. 210 та ін.]; створення та впровадження кризових планів для освітніх установ з урахуванням специфіки воєнного стану (охоплюють процедури евакуації, заходи безпеки та засоби зв'язку в умовах обмежених ресурсів); забезпечення соціальної підтримки і взаємодопомоги (створення механізмів для спільної підтримки всередині освітянської спільноти: групи підтримки, обмін ресурсами та ініціативи для підтримки тих, хто опинився в особливо вразливому становищі); розроблення

та надання освітніх матеріалів і ресурсів, спеціально адаптованих до умов воєнного стану (інформація про безпеку, рекомендації щодо психологічного благополуччя та інші корисні ресурси); заохочення інновацій у сфері освіти, включаючи використання новітніх технологій та методів, які можуть полегшити навчання та сприяти взаємодії в умовах воєнних дій та ін.

Висновки. Уважаємо, що системі вищої освіти України більшою мірою вдалося впоратися з викликами після пандемії та воєнного стану. Прийняті управлінські рішення (з урахуванням наявних ресурсів і спроможностей та часового обмеження) були спрямовані на максимальне збереження системи від можливих суттєвих втрат і можуть розглядатися як оптимальні для системи вищої освіти. В умовах воєнного стану вітчизняні заклади вищої освіти оперативно відреагували на складну ситуацію, своєчасно адаптувалися до нових вимог і розробили та реалізували адекватні заходи для переходу на дистанційні й змішані моделі організації освітнього процесу, використовуючи сучасні цифрові технології. Належну увагу в системі вищої освіти приділяють використанню інноваційних технологій і новітніх засобів навчання в освітньому процесі, розвитку дослідницьких інфраструктур. Це дає змогу забезпечити високий рівень організації освітнього процесу, ефективну взаємодію студентів і викладачів, підтримати належний рівень якості викладання та академічної успішності студентів.

У науково-дослідницькій діяльності відбувається зміцнення інституційно-правових засад провадження науково-інноваційної діяльності в Україні, відзначаються тенденції до формування та реалізації нових наукових та інноваційних проєктів в межах програми ЄС з досліджень та інновацій «Горизонт Європа», розвитку людського капіталу, поверненню вчених в Україну та подальшій інтеграції України до Європейського Союзу та європейського дослідницького простору. Спостерігаються позитивні тенденції і в напрямі підтримки національної та міжнародної академічної мобільності студентів, надання особливої підтримки мешканцям тимчасово окупованих територій, із зон, де ведуться активні бойові дії, незахищеним і вразливим групам населення та ін.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Андрійченко, Ж. О., Близнюк, Т. П., Майстренко, В. О. Digital-етикет та комунікації: тенденції та вимоги сьогодення. *Економіка та суспільство*. 2021. № 34. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/983/941>
2. Деякі питання атестації здобувачів ступеня вищої освіти на другому (магістерському) рівні за спеціальностями галузі знань 22 «Охорона здоров'я» в умовах воєнного стану: постанова Кабінету Міністрів України від 19.03.2022 № 316. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/316-2022-%D0%BF#Text>
3. Захарін, С. В. (2023). Освіта під час воєнного стану: виклики та сучасний стан. *Актуальні питання у сучасній науці*, 6(12), 521-530. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-6\(12\)-521-530](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-6(12)-521-530)
4. Звіт про результати Національного мультипредметного тесту у 2022 році. Український центр оцінювання якості освіти. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Zvit_NMT_2022.pdf
5. Карпенко, Н. М. Інтеграція освіти та науки з бізнесом за лідерства кластерів у післявоєнному відновленні України. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірн. тез доповідей IV Між. наук.-практ. конф. (наукове електронне видання), 25 жовтня 2022 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», С. 302-305.
6. Ковтун, О., Кокарева, А., & Ладогубець, Н. (2022). Виклики щодо забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного стану: Первинна реакція української університетської спільноти. *Інноваційна педагогіка*, 52(1), 122-127. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.1.23>
7. Копитко, М., & Літвін, Н. (2017). Деструктивні чинники середовища функціонування соціально-економічних систем. *Вчені записки Університету "КРОК". Серія "Економіка"*, 46, 4-15. URL: <https://library.krok.edu.ua/ua/kategoriji/statti/627-destruktyvni-chynnyky-seredovyshcha-funktsionuvannia-sotsialnoekonomichnykh-system>

8. Лондар, Л. П. (2022). Щодо забезпечення дистанційного навчання в Україні в умовах війни. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірн. тез доповідей IV Між. наук.-практ. конф. (наукове електронне видання), 25 жовтня 2022 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», С. 36-40.

9. Мельник, Н., Ковтун, О., & Помиткіна, Л. (2023). Українська студентська спільнота в умовах війни та після пандемії: моніторинг готовності повернення до навчання офлайн. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 67(1), 364-372. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/67-1-52>

10. *Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання*: м-ли II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; ДВНЗ «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.

11. *Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція*: збірн. тез доповідей V Міжн. наук.-практ. конф. (наукове електронне видання), 26 жовтня 2023 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2023. 216 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/book-of-abstracts_ssi-iea_2023.pdf

12. *Освіта України в умовах воєнного стану*. Інформаційно-аналітичний збірник. Київ: М-во освіти і науки України; ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. 358 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf

13. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірн. тез доповідей IV Між. наук.-практ. конф. (наукове електронне видання), 25 жовтня 2022 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. 360 с.

14. Офіційний звіт про результати НМТ у 2023 році. Том I. Український центр оцінювання якості освіти. https://osvita.ua/doc/files/news/898/89840/ZVIT-NMT_2023-Tom_1_.pdf

15. Підтримка освіти і науки України під час війни. М-во освіти і науки України. URL:

<https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodnadilnist/pidtrimka-osviti-i-nauki-ukrayini-pid-chas-vijni>

16. План пріоритетних дій на 2023 рік (2023, 14 березня). Урядовий портал. URL:

<https://www.kmu.gov.ua/news/uriad-zatverdyyv-plan-priorytetnykh-dii-na-2023-rik>

17. Помиткіна, Л., Ковтун, О., Мельник, Н., & Кокарева, А. (2023). Психологічна адаптація викладачів та студентів до освітнього процесу в поспандемічний період та в умовах військових дій. *Наукові перспективи (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Медицина», Серія «Педагогіка», Серія «Психологія»),* 8(38), 716-728. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-8\(38\)-716-728](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-8(38)-716-728)

18. Порядок переведення на навчання за державним замовленням окремих категорій здобувачів фахової передвищої, вищої освіти, які зараховані до закладів фахової передвищої, вищої освіти до 2021 року включно на місця, що фінансуються за кошти фізичних та/або юридичних осіб, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 28.10.2022 № 1224. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1224-2022-%D0%BF#Text>

19. Постригач, Н. О. (2022). Переваги використання змішаного навчання в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти: збірн. тез доповідей IV Між. наук.-практ. конф. (наук. електронне видання),* 25 жовтня 2022 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», С. 28-31.

20. Про внесення змін до деяких законів України у сфері освіти: Закон України від 24.03.2022 № 2157-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2157-20#Text>

21. Про внесення зміни до постанови Кабінету Міністрів України від 19 травня 2021 р. № 497: постанова Кабінету Міністрів України від 27.03.2022 № 376. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/376-2022-%D0%BF#Text>

22. Про внутрішню академічну мобільність учасників освітнього процесу: лист МОН від 18.03.2022 № 1/3507-22. URL: <http://osvita.adm-km.gov.ua/?p=2762>

23. Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану: наказ МОН України від 07.03.2022 № 735. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22#Text>

24. Про затвердження національного плану щодо відкритої науки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 08 жовтня 2022 р. № 892-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-natsionalnoho-planu-shchodo-vidkrytoi-nauky-892-081022>

25. Про надання інформації: лист МОН від 15.03.2022 № 1/3463-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-nadannya-informaciyi>

26. Про особливості акредитації освітніх програм, за якими здійснюють підготовку здобувачі вищої освіти, в умовах воєнного стану: постанова Кабінету Міністрів України від 16.03.2022 № 295. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/295-2022-%D0%BF#Text>

27. Про практику застосування трудового законодавства у галузі освіти і науки під час дії правового режиму воєнного стану: лист МОН від 07.03.2022 № 1/3378-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-praktiku-zastosuvannyatrudovogo-zakonodavstva-u-galuzi-osviti-i-naukipid-chas-diyi-pravovogo-rezhimu-voyennogo-stanu>

28. Про проведення атестації випускників закладів фахової передвищої, вищої освіти: наказ МОН від 21.03.2022 № 265. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-provedennya-atestaciyi-vipusknikiv-zakladiv-fahovoyi-peredvishoyi-vishoyi-osviti>

29. Про систему пріоритетних напрямів наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в Україні: проект Закону України (2023, 23 серпня). М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-sistemu-prioritetnih-napryamiv-naukovoyi-naukovo-tehnichnoyi-ta-innovacijnoyi-diyalnosti-v-ukrayini>

30. Про функціонування галузі освіти в умовах воєнного стану: лист МОН України від 02.03.2022 № 1/3319-22. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/622/617/088/622617088b661133060373.pdf>

31. Роз'яснення щодо роботи закладів освіти в межах правового режиму воєнного стану. Урядовий портал, 24 лютого 2022 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/rozyasnennya-mon-shchod-roboti-zakladiv-osviti-u-mezhah-pravovogo-rezhimu-voyennogo-stanu>

32. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості* (в умовах війни): збірник наукових праць / за заг. ред. О.В. Ковтун. Київ: НАУ, 2022. 150 с.

33. Сахань, О.М. (2011). Деструктивний вектор політичної конфліктності в розвитку сучасного українського суспільства. *Український соціум*, 2(37), 149-160. <https://doi.org/10.15407/socium2011.02.149>

34. Секторальна робоча група «Освіта і наука». М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/mizhnarodna-tehnichna-dopomoga/sektoralna-robocha-grupa-osvita-i-nauka1>

35. *Словник-довідник з професійної педагогіки* / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006, 221 с. ISBN 966-8945-02-6

36. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/V.O.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf>

37. Уряд підтримав створення в Україні Офісу програми ЄС з досліджень та інновацій «Горизонт Європа». М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-pidtrimav-stvorennya-v-ukrayini-ofisu-programi-yes-z-doslidzhen-ta-innovacij-gorizont-evropa>

38. Цифрограм. Дія. Освіта. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/digigram>

39. Annex – Specific guidance for implementation of the programmes (2022). European Commission. https://monprojet.erasmusplus.fr/docs/documents/20220804_annex_ukraine_guidance_for_implementation_153.pdf

40. Carius, A. C. (2020). Network Education and Blended Learning: Cyber University concept and Higher Education post COVID-19 Pandemic. *Research, Society and Development*, 9(10), p. e8209109340. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i10.9340>

41. Digital Education action Plan 2021-2027. Resetting education and training for the digital age (2020). *European Commission*. Brussels, 30.09.2020. https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/1389-deap_swd_sept2020_en.pdf
42. ERA4Ukraine (2022). EURAXESS. <https://euraxess.ec.europa.eu/ukraine>
43. Horizon for Ukraine (2022). European Commission. <https://ec.europa.eu/info/funding-tenders/opportunities/portal/screen/opportunities/ua-opportunities>
44. Nazarenko, Yu., Kohut I., & Zheriobkina T. (2023, April 06). *Education and War in Ukraine*. Cedos. <https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/education-and-war-in-ukraine-1.pdf>
45. Nazarenko, Yu. (2023, June 29). *Education of Ukrainian refugees abroad (February 24 – June 20, 2022)*. Cedos. <https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/education-of-ukrainian-refugees-abroad-february-24%E2%80%93june-20.pdf>
46. Nikolaiev, Ye., Riy, G., & Shemelynets, I. (2023). *War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector. Analytical Report*. ОсвітАналітика. <https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/04/HigherEd-in-Times-of-War-EN.pdf>
47. Ukraine Education Cluster. OCHA. <https://response.reliefweb.int/ukraine/education>
48. Ukrainian Cluster Alliance. <https://www.clusters.org.ua/klasterni-politiki-ta-programi/resolution-conference-of-scientific-and-educational-institutions-and-clusters/>
49. <https://t.me/SerhiyShkarlet/1893>

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ПОСТПАНДЕМІЇ ТА В УМОВАХ ВІЙНИ

2.1 Діагностика критеріїв, показників та рівнів трансформацій у вищій освіті в умовах постпандемії та в умовах російської агресії проти України

Над параграфом працювали:

Мельник Н. І., докторка педагогічних наук, доцентка

Ковтун О. В., докторка педагогічних наук, професорка

Глобальна система вищої освіти зазнала значних змін після пандемії COVID-19 та в умовах війни. Оскільки заклади вищої освіти як одні з провідних соціальних інституцій адаптуються до викликів, спричинених безпрецедентними подіями та змінами, під впливом цих подій зростає потреба в систематичному підході до діагностики критеріїв, показників і рівнів трансформації у контексті вищої освіти України.

Звертаючись по визначення поняття «критерії», зазначимо, що розуміємо його як «засіб міркування, ознаку, на основі якої проводиться визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки» [2, с.154]. Критерії відображають компоненти досліджуваного явища, процесу, властивості особистості тощо, оскільки загальна характеристика педагогічного явища чи об'єкта може мати кілька показників [4].

У контексті започаткованого дослідження маємо звернутися до дефініції комбінації «трансформації у вищій освіті». За визначенням І. Цюпак «трансформації у вищій освіті» – це зміни в освіті, що впливають на якість, трансформації підпорядковані певним ідеям, серед яких визначають й такі, що впливають на її учасників: культуруносні зміни, методологічні основи сучасної філософії освіти, процес перетворення внутрішньої основи існуючої системи цінностей особистості, освітній інформаційно-організаційний простір [5]. Досить широко поняття трансформація системи освіти було представлено в монографії Н. І. Мельник «Професійна підготовка дошкільних

педагогів у країнах Західної Європи», де цей феномен визначається безпосередньо через структурні аспекти системи. Авторкою зазначено, що «...освіта педагогічного профілю перебуває у процесі постійного вдосконалення, що пояснюється інтенсивними трансформаціями у системах вищої освіти країн Західної Європи. Зміни відбуваються в чотирьох основних напрямках: уніфікація професійної підготовки до трициклового періоду здобуття вищої освіти (бакалавр – магістр – доктор); забезпечення якості вищої освіти через запровадження стандартів, узгоджених з ЄКР; взаємовизнання кваліфікацій та періодів навчання, які пропонуються різними закладами вищої освіти країн Західної Європи; професіоналізація, яка полягає у створенні сприятливих умов для професійного вдосконалення та кар'єрного зростання дошкільних педагогів у системі післядипломної освіти у контексті як формальної (університетські або інститутські сертифікати, дипломи, довідки про підвищення кваліфікації тощо), так і неформальної професійної підготовки (центри професійного розвитку та перепідготовки, асоціації, громадські організації та об'єднання)» [3, с. 469].

Критерії трансформації системи вищої освіти України на сучасному етапі можуть формуватися з урахуванням аналізу визначень та сучасних трендів розвитку вищої освіти у світі, а саме – діджиталізація, глобалізація та старіння населення. З урахуванням даних Звіту ОЕСР від 2019 року [6] критеріями можуть виступати:

- 1) технологічна інтеграція університетів;
- 2) організаційно-педагогічні особливості організації;
- 3) інституційна стійкість (здатність адміністрації університетів гнучко реагувати на зовнішні виклики та непередбачувані ситуації, їхня здатність ефективно діяти в умовах постійної невизначеності);
- 4) залученість студентської спільноти в освітній простір та процеси функціонування університету;
- 5) загальна адаптивність системи освіти (здатність до науково-освітнього співробітництва як в межах країни, так і поза її кордонами).

Відповідно до зазначених критеріїв у нашому дослідженні в логічній послідовності розкрито такі аспекти

трансформації вищої освіти України в період після пандемії та в умовах війни:

1. Визначення деструктивних і конструктивних чинників та опис діагностики критеріїв, показників та рівнів трансформацій, що дозволило дослідити глибину та особливості технологічної інтеграції університетів.

2. Вивчення адміністративно-управлінських та організаційно-методичних проблем функціонування вищої освіти України в постпандемічний період та в умовах війни уможливило розкриття критерію організаційно-педагогічних особливостей організації освітнього процесу та критерію інституційної стійкості.

3. Вивчення організації навчальної та науково-дослідної роботи студентів уможливило розкрити критерій залученості студентської спільноти в освітній простір та процеси функціонування університетів.

4. Критерій загальної адаптивності системи освіти розкрито через психологічну адаптацію до освітнього процесу та проявів прокрастинації викладачів і студентів в постпандемічний період та в умовах війни, а також в контексті аналізу стратегій подальших змін та розвитку в системі вищої освіти України в найближчій часовій перспективі.

Зазначені аспекти власне і виступають індикаторами – показниками трансформації вищої освіти України в період після пандемії та в умовах війни. Індикатори можуть варіюватися від впровадження інструментів онлайн-навчання, змін у методології оцінювання, модифікації дизайну навчального плану до змін у режимах взаємодії студент-викладач тощо.

Важливим вважаємо також і характеристику рівнів трансформації вищої освіти, оскільки вони визначають ступінь та якість змін, що відбуваються, є орієнтирами для виявлення переваг та недоліків, яких досягла освітня система внаслідок впровадження нових практик і набуття певного досвіду. Відповідно до дослідження Н. Мельник, трансформації у вищій освіті можна аналізувати на різних рівнях: державний (прийняття нормативних документів та положень), інституційний (представництва відділів освіти та мережа освітніх закладів), локальний (зміни в системі організації освітнього процесу та простору в закладі освіти).

Діагностика цих трансформацій передбачає оцінку та аналіз глибини та потенційного впливу на подальше функціонування закладів освіти та системи освіти в цілому під впливом тих змін, що відбуваються на кожному рівні, визнаючи взаємозв'язок між рівнями [3].

Діагностика трансформацій вищої освіти потребує **методологічної коректності** та **доцільності**, а відтак серед пріоритетних методико-методологічних підходів до діагностики таких трансформацій в нашому дослідженні пріоритетними виступають:

1) Комплекс якісних методів дослідження: глибинні інтерв'ю, фокус-групи, тематичні дослідження та аналіз контенту для розуміння якісних аспектів освітніх трансформацій. Бар'єрами та показниками, що визначають валідність таких досліджень, були виклики, пов'язані з тим, що вони можуть передбачати суб'єктивну інтерпретацію, тривалий збір даних і потенційні упередження в якісному аналізі.

2) Кількісні методи дослідження: опитування, статистичний аналіз і кількісні вимірювання для збору числових даних про освітні трансформації.

3) Змішані методи дослідження: поєднання якісних і кількісних методів для отримання всебічного розуміння освітніх трансформацій. Особливостями реалізації таких досліджень може бути інтеграція різних типів даних, відтак авторам проекту потрібен був час (особливо на початку дослідження та вступних опитувань) в обробці результатів та їх інтерпретації.

4) Діяльнісний підхід: практична активна і безпосередня взаємодія дослідників з освітянами-практиками, університетською науково-педагогічною, управлінською та студентською спільнотами, для спільного впровадження змін та вивчення впливу цих змін в команді з усіма учасниками. Було взято до уваги суб'єкт-суб'єкту взаємодію між учасниками, здійснювалося збалансування ролі дослідників і учасника з метою запобігання упередження та об'єктивності результатів та відповідей з боку учасників.

5) Компаративний підхід: різнобічний аналіз численних випадків, порівняння впливу освітніх трансформацій в Україні в контексті різних регіонів та в контексті

європейського та міжнародного вимірів трансформацій в системі вищої освіти.

6) Акмеологічний підхід та врахування того, що дослідження передбачало залучення колосальної кількості людського капіталу, часових ресурсів, матеріального забезпечення, кооперації та комунікації тощо. Хронологічні рамки в контексті цього підходу дозволяють відстежити зміни впродовж тривалого періоду для розуміння довгострокового впливу освітніх трансформацій на систему вищої освіти України в цілому. В процесі реалізації завдань дослідження було враховано інтенсивність ресурсів, зміни змінних з часом, що також визначали валідність проведених проміжних опитувань і досліджень. Саме з огляду на це, опитування, моніторинги, в подальшому тренінги, різні форми взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу в різних регіонах України здійснювалися щонайменше кожних півроку та презентувалися на всеукраїнських та міжнародних науково-практичних майданчиках. Акмеологічний підхід передбачав також аналіз даних з освітніх технологій та онлайн-платформ для розуміння поведінки студентів та науково-педагогічних працівників і результатів навчання. Всі аспекти, пов'язані з етикою захисту персональних даних та конфіденційністю даних, потенційними упередженнями в алгоритмах і проблемами в інтерпретації складної аналітики навчання, було враховано та забезпечено.

7) Рефлексивний підхід, що передбачав збір відгуків від студентів, викладачів та адміністраторів за допомогою опитувань для оцінки сприйняття освітніх трансформацій та їх впливу на кожного з учасників (позитивні та негативні). У процесі реалізації завдань із збору відгуків було враховано той факт, що відповіді могли бути упереджені, а інтерпретація окремих трансформаційних змін, яку описували чи характеризували залучені до проєкту зовнішні учасники визначалася глибиною їхнього розуміння цих трансформацій. З метою подолання таких явищ попередньо проводилася робота з пояснення та презентування феномену трансформацій у системі вищої освіти та їх особливостей.

8) Важливим концептуальним підходом був систематичний аналіз і вивчення інституційної політики, її впливу на освітні трансформації, оскільки зміни в освітній

політиці безпосередньо визначають вектор змін у системі управління університетів та закладів освіти в цілому.

9) Аксиологічний і культурологічний підходи визначали вивчення відносин і взаємодії між різними зацікавленими сторонами у вищій освіті України та інших країнах для розуміння динаміки трансформацій.

Ці методологічні підходи та особливості їх реалізації висвітлюють різноманітні підходи дослідників і практиків до діагностики трансформацій у вищій освіті України. Раціональне поєднання якісних і кількісних методів дослідження (опитувань, тематичних досліджень та інтерв'ю тощо) забезпечує повне розуміння поточних змін та їх впливу на всіх учасників системи вищої освіти в Україні та всіх зацікавлених сторін.

Важливим аспектом реалізації започаткованого дослідження є врахування того, що визначені критерії будуть корегуватись особливостями функціонування системи вищої освіти в конкретно заданих соціально-економічних і політичних умовах, у контексті започаткованого дослідження в умовах постпандемічного періоду та в умовах воєнної агресії РФ, про що зазначалось у попередніх параграфах, а відтак включати оцінку ефективності гібридних моделей навчання, ролі технологій у формуванні надання освіти та стратегій для задоволення суспільних потреб і очікувань всіх учасників освітнього процесу закладів вищої освіти України.

Вивчення проблем, з якими стикаються під час процесу трансформації освітні системи, має вирішальне значення для прийняття обґрунтованих та раціональних адміністративних та управлінських рішень. Водночас виявлення можливостей, які виникають у результаті цих змін, може скерувати заклади до інноваційних та стійких моделей функціонування вищої освіти.

Висновки та пропозиції. Підсумовуючи, зазначимо, що діагностика критеріїв, індикаторів (показників) і рівнів трансформацій у вищій освіті після пандемії та в умовах війни є життєво важливими складниками проведення якісного дослідження, що створює плацдарм для прогнозування та розробки механізмів подальшого розвитку системи вищої освіти, забезпечуючи таким чином її адаптивність і спроможність до функціонування в контексті глобальних викликів і потрясінь, пов'язаних з міжнародною

геополітикою, економічною ситуацією, суспільним запитом тощо. Систематичне оцінювання зазначених аспектів дозволяє університетській освіті не лише ефективно реагувати на поточні виклики, але й позиціонувати себе для розвитку в динамічному майбутньому вимірі вищої освіти України.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Trends Shaping Education (2019). OECD Publishing. 107 p.
2. Енциклопедія освіти / Гол.ред. академік НАН і АПН України, президент АПН України В.Г.Кремень. Київ, Юрінком Інтер, 2008. 1037 с.
3. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. Гончаренко, та. ін; за ред. Н. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
4. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: монографія / Н. І. Мельник. Умань: Видавець «Сочінський», 2016. 640 с.
5. Пятичук Т. В. Критерії та показники вимірювання сформованості професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/705738/1/%D0%9A%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D1%97%20%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf>
6. Цюпак І.М. Феномен «трансформація освіти» в наукових дослідженнях. *Наукова скарбниця освіти Донеччини: науково-методичний журнал*. 2017. №1. Слов'янськ: видавництво «Витоки», 2017. С. 9-13.

2.2. Адміністративно-управлінські аспекти функціонування вищої освіти України в постпандемічний період та в умовах війни

Над параграфом працювали:

Мельник Н. І., докторка педагогічних наук, доцентка

Ладогубець Н. В., кандидатка педагогічних наук, доцентка

Кокарева А. М., кандидатка педагогічних наук, доцентка

У започаткованому дослідженні адміністративно-управлінські аспекти функціонування вищої освіти України в постпандемічний період та в умовах російської агресії пов'язуємо із вивченням системи управління та адмініструванням вищої освіти в контексті після пандемії та під час російської військової агресії. Зазначимо, що сам феномен **«адміністративно-управлінські аспекти функціонування вищої освіти»** розуміємо як комплекс питань і завдань, пов'язаних із системою управління та адмініструванням закладів вищої освіти, що передбачає організаційні та управлінські практики, спрямовані на ефективне функціонування інституції відповідно до її місії та завдань.

Основні принципи управління освітньою галуззю в Україні закріплено в Законі України «Про освіту» [9]. Згідно зі статтею 10 цього закону, в Україні створюється система державних органів управління та органи громадського самоврядування для ефективного управління освітнім процесом. Ця стаття підтверджує принцип, визначений у статті 6, який передбачає поєднання державного управління та громадського самоврядування у сфері освіти. Статтею 11 Закону України «Про освіту» визначено, що до державних органів управління освітою в Україні входять: центральний орган виконавчої влади, відповідальний за формування державної політики у сфері освіти; центральний орган виконавчої влади, який реалізує державну політику у сфері освіти; центральний орган виконавчої влади, що має підпорядкованість навчальним закладам; орган виконавчої влади Автономної Республіки Крим у сфері освіти; місцеві державні адміністрації та органи місцевого самоврядування, а також структурні підрозділи, утворені місцевими державними адміністраціями та органами місцевого

самоврядування для вирішення питань освіти (місцеві органи управління освітою).

Щодо вищої освіти, відповідно до статті 12 Розділу IV Закону України «Про вищу освіту» [8], управління цією галуззю здійснюється через спільну діяльність різних структур та органів, до яких належать: уряд; центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки; галузеві державні органи, до сфери управління яких належать заклади вищої освіти; органи влади в Автономній Республіці Крим, органи місцевого самоврядування, до сфери управління яких належать заклади вищої освіти; засновники закладів вищої освіти; органи громадського самоврядування у сфері вищої освіти і науки; Національна академія наук України та галузеві академії наук, а також Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

Важливо відзначити, що вища освіта є складною соціальною системою, що включає різні елементи управлінського впливу. Об'єктами державного управління у сфері вищої освіти є процеси навчання і виховання, організація освітньої діяльності, умови прийняття рішень на ринку освітніх послуг та адміністративні процедури в цій галузі. Загалом, управління системою вищої освіти спрямоване на створення умов, необхідних для ефективного функціонування та розвитку цієї галузі і втілення її завдань [12, с. 184].

Адміністративно-управлінська складова розглядуваного поняття охоплює розподіл функцій і повноважень між державними органами управління освітою та громадськістю, а також визначення стилю, принципів і методів керівництва та управління освітньою системою. Педагогічна і правова складові організаційно-правового механізму адміністрування галуззю освіти реалізуються через конкретних суб'єктів, таких як державні службовці, керівники закладів освіти і представники громадськості. Адміністративно-управлінська складова має ключове концептуальне значення, оскільки механізм адміністрування повинен функціонувати не для самого себе, а для людини (учня, студента), створюючи умови для практичного впровадження педагогічних інновацій.

Педагогічна складова полягає в уточненні цілей функціонування освітнього механізму. Зважаючи на те, що сучасна педагогіка визнає всебічний розвиток особистості в

умовах її виховання, а дитина є найвищою цінністю, діяльність організаційно-правового механізму має бути зорієнтованою на учня, студента і враховувати сучасні педагогічні концепції, технології, методи і форми [15, с. 236].

Зазначені елементи системи вищої освіти призначені для спрямування освітнього процесу в закладах освіти з метою відповіді на потреби держави, формування свідомості та патріотизму, а також забезпечення потреб суспільства і ринку праці у високо конкурентоспроможних, кваліфікованих і відповідальних фахівцях. Основними завданнями державного регулювання освітньої діяльності за сучасними принципами адміністративної науки є формулювання стратегічних і операційних цілей і пріоритетів, дотримання соціальних цінностей, встановлення правових засад функціонування ринку освітніх послуг та забезпечення високої якості надання освітніх послуг. Основні функції включають фінансування, соціальну підтримку, стимулювання, коригування, а також виконання організаційних, мотиваційних і контрольних завдань [14, с. 56].

Аналізуючи особливості трансформацій у вищій освіті України від часів пандемії 2019 року до тепер, зазначимо, що пандемія викликала значущі трансформації у галузі освіти у 2020 році на всій планеті. Більшість країн тимчасово припинили функціонування всіх освітніх установ, призупинилося й навчання. За даними ЮНЕСКО, до квітня 2020 року в 191 країні світу, де проживає понад 90% всіх учнів, було припинено роботу всіх шкіл. Україна зупинила роботу всіх освітніх закладів з 12 березня 2020 року, коли в країні виявили перші випадки захворювання під час епідемії. Згідно з рішенням Кабінету Міністрів України № 211 від 11 березня 2020 року, вводився загальний карантин по всій країні і заборонялося учням та студентам відвідувати будь-які освітні заклади. Спочатку карантин було запроваджено на три тижні – до 3 квітня 2020 року. Протягом весни 2020 року його тричі продовжували: спочатку до 24 квітня, потім до 11 і, нарешті, до 22 травня 2020 року. У закладах загальної середньої освіти навчальний рік завершився дистанційно. Після послаблення карантинних обмежень освітні установи інших рівнів почали відновлювати свою роботу. Зокрема, з 25 травня дозволено було відновити роботу дитячих садків, а з 1 червня – закладів позашкільної

освіти та інклюзивно-ресурсних центрів. Також з 1 червня 2020 року відновилося практичне навчання у закладах професійно-технічної освіти та проведення окремих освітніх заходів у ЗВО [4].

У контексті проблеми на увагу та аналіз заслуговує Звіт CEDOS, у якому було проаналізовано дії уряду України в організації освітнього процесу під час карантину, і роль, яку у цьому відіграли громадські та міжнародні організації. Ключовими результатами стали такі висновки комісії:

- під час жорсткого карантину наприкінці березня Міністерство освіти і науки України надіслало листи керівникам загальноосвітніх шкіл з інструкціями щодо завершення 2019-2020 навчального року. У цих листах підкреслювалася автономія шкіл у виборі форми дистанційного навчання, але відсутні були методичні рекомендації для вчителів, які стикалися з відсутністю попереднього досвіду в цій області;

- у травні МОН також розіслало рекомендації до ЗВО щодо проведення сесій в умовах дистанційного навчання;

- перед початком навчального року, МОН надіслало листи закладам загальної середньої та професійно-технічної освіти щодо організації 2020-2021 навчального року. Проте більшість рекомендацій стосувалися санітарно-гігієнічних норм і виконання карантинних вимог, що базувалися на постанові головного санітарного лікаря;

- професійно-технічним закладам пропонувалося використовувати методи змішаного навчання, де теорія викладається дистанційно, а практика проводиться очно з дотриманням санітарно-епідеміологічних норм;

- 16 жовтня 2020 року почало діяти Положення, розроблене МОН, щодо оновлених умов організації дистанційного навчання. Цей документ вважається затриманим реагуванням, оскільки був оприлюднений понад місяць після початку нового навчального року, і містив загальні пояснення організаційних процесів дистанційної освіти, проте не надавав конкретних методичних рекомендацій для різних типів закладів [4].

Освітній процес під час весняного карантину викликав напругу серед усіх учасників освітнього процесу, включаючи вчителів, учнів, батьків, викладачів і студентів. Без попереднього досвіду дистанційного навчання і відповідей

від уряду виникла низка освітніх проблем, які були визначені на основі вторинних даних, зокрема онлайн-опитувань щодо навчання в школах, які провела Державна служба якості освіти (ДСЯО) та освітній омбудсмен. Важливо відзначити, що ці опитування проводилися навесні 2020 року і відображали проблеми, які виникли під час жорсткого карантину, коли всі заклади освіти перейшли на дистанційне навчання. Однак більшість цих проблем залишалися актуальними і невіршеними упродовж значного періоду часу і в подальшому.

Брак досвіду вчителів і викладачів у проведенні дистанційного навчання: За даними опитування, проведеного ДСЯО, 55,53% шкіл виявили проблеми з дистанційним навчанням через відсутність попереднього досвіду в цій області. Додатково 47,5% викладачів (20,590 осіб) не мали досвіду використання технологій дистанційного навчання у своїй педагогічній практиці. Ця ситуація створила труднощі у переході до дистанційного навчання і визначила необхідність підготовки педагогічного персоналу до ефективної реалізації дистанційної освіти в подібних ситуаціях у майбутньому.

За дослідженнями, проведеними вже в рамках проекту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» (державний реєстраційний номер 0122U001803; реєстраційний номер Національного авіаційного університету: 420-DB22) динаміка проблем та труднощів 2019-2020 років також виявилась у: виникненні комунікаційних бар'єрів у період пандемії. З-поміж них (за дослідженням О. Ковтун, Н. Мельник, С. Гринюк та І. Рогальскої-Яблонської):

- комунікативні бар'єри, пов'язані зі сприйманням через екран (коли співрозмовники демонструють відсутність уваги, зацікавленості, відволікання або неактуальності для одержувача);

- комунікативні бар'єри пов'язані з різницею у сприйнятті та поглядах, фізичними вадами, такими як проблеми зі слухом чи мовленням, мовні відмінності та труднощі в розумінні незнайомих акцентів;

- комунікативні бар'єри можуть бути спровоковані емоційними факторами або різницею в культурному розвитку партнерів по розмові тощо [17].

Дослідження проведене співробітниками Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти продемонструвало, що 86% українських викладачів не мали значного досвіду онлайн-освіти до COVID-19; 80% українських викладачів вважали себе готовими до навчання в онлайн режимі; 70% студентів в цілому були задоволені якістю онлайн-освіти в університетах, хоча і відчували певні труднощі та проблеми . На протипагу цим даним дослідження Н. Мельник та команди співдослідників засвідчило, що багато викладачів гуманітарного циклу відчували психологічні дискомфорти та методичні труднощі у впровадженні освітнього процесу в режимі онлайн [6; 17].

Станом на кінець 2019 року, за результатами моніторингового дослідження Н. Мельник та авторів проекту, було з'ясовано, що адміністрації ЗВО встигли обміркувати власний досвід упровадження дистанційного навчання та організації ефективного функціонування освітнього закладу, здійснили спостереження та порівняння освітніх ідей та практики. За період соціального дистанціювання від початку пандемії було розроблено навчальні семінари, що проводяться установами, організаціями на національному та міжнародному рівнях. Онлайн та змішане навчання набули нового сприйняття та розуміння. Так, 52,8% респондентів позитивно оцінили дії освітніх установ, у яких вони працюють чи навчаються, щодо коректності інструктажу та поетапності переходу з очної на дистанційну форму організації освітнього процесу (рис. 2.1).

Кількість значень для "Чи вважаєте Ви, що в цілому у закладі вищої освіти, якісно організовано дистанційне нав..."

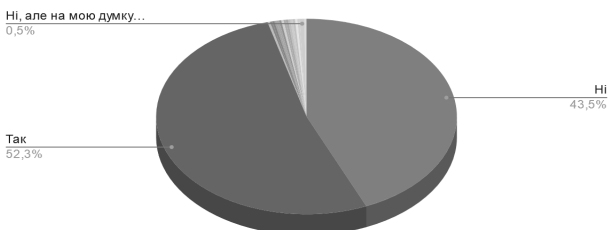


Рис. 2.1. Оцінка якості організації дистанційного освітнього процесу в закладах вищої освіти України

Важливим компонентом дистанційного навчання виступає комунікація студентів з викладачами, адміністрацією та однокласниками. Для освітнього процесу пріоритетом є беззаперечно комунікація з викладачем, оскільки вона забезпечує оцінку якості організації дистанційного формату навчання та наданих закладом вищої освіти послуг. Опитування щодо комунікативної складової в процесі дистанційного навчання засвідчило, що 52,9% респондентів-студентів не відчували жодних бар'єрів, у 43,2% бар'єри були пов'язані лише з технічними недоліками дистанційних платформ, решта 9,3% студентів відчували бар'єри через недостатню підготовленість викладачів щодо методичного забезпечення в умовах онлайн навчання [6].

Результати проведеного Н. Мельник та авторами емпіричного дослідження в межах проекту підтвердили аналітичні напрацювання С. Гринюк, яка в межах свого дослідження, здійснивши аналіз нормативної бази та систематизувавши результати поодиноких на той час напрацювань з проблеми, дійшла справедливого висновку, що в цілому Уряд України досить швидко та адекватно відреагував на нові виклики, здійснив заходи, необхідні для забезпечення неперервності освітнього процесу. У період тривалого карантину в мережі Інтернет стали доступними навчальні матеріали у цифровому форматі та онлайн ресурси для дистанційного навчання. Дослідниця зазначала і те, що МОН врахувало фактор відсутності домашніх комп'ютерів з доступом до мережі Інтернет у частини населення нашої країни, особливо в малозабезпечених родинах та сільській місцевості, оскільки МОН провело перемовини з керівництвом провідних освітніх онлайн-платформ, результатом яких стала доступність освітнього контенту для широкого освітянського загалу. Серед сайтів-партнерів, які надали відео контент для трансляцій, була платформа *BeSmart* (<https://besmart.study>); студія онлайн-освіти *EdEra* (<https://www.ed-era.com>); платформа масових відкритих онлайн-курсів *Prometheus* (<https://prometheus.org.ua>); платформа безкоштовних вебінарів з підготовки до ЗНО *iLearn* (<https://ilearn.org.ua>) тощо. Поряд із зробленим, за твердженням С. Гринюк, залишалася необхідність подальшого опрацювання та розв'язання низки завдань: забезпечення надання освітніх послуг для студентів, які

опинилися у складних життєвих умовах та студентів з особливими освітніми потребами; забезпечення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти в частині організації практичних занять, що потребують фізичної присутності студентів; забезпечення практичних і лабораторних занять у закладах вищої освіти (тренування пілотів, лабораторні роботи для здобувачів освіти природничо-математичного спрямування, практичні роботи студентів-медиків у лікарнях тощо); запровадження нових процедур отримання наукових ступенів в умовах карантину; матеріально-технічне забезпечення закладів освіти в умовах карантину (засоби для дистанційного та онлайн навчання, доступ до мережі, санітарно-гігієнічні засоби тощо). Розв'язання вищезазначених проблем лягло в той час на відповідальність МОН, місцевих органів управління освітою [1, с. 8], а ми додаємо, що ще й на відповідальність адміністрацій університетів, де необхідно було виявляти гнучкість та автономію щодо всіх аспектів управління освітнім процесом у ЗВО. Доцільним на той час, за дослідженням С. Гринюк, стало врахування локальних особливостей управління (адміністрування ЗВО на місцях), зокрема в частині матеріально-технічної забезпеченості закладів освіти, наповнюваності навчальних приміщень та врахування епідемічного стану в регіоні [1, с. 8-10].

У межах проекту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» у 2021 році керівником та учасниками проекту було встановлено, що організаційно-методичні блок адміністрування освітнього процесу в закладах вищої освіти передбачав переорієнтацію організації професійної діяльності з дистанційного на офлайн формат, що включало перелаштування до нових часових рамок – тайм-менеджмент (працюючи з дому, викладачеві не потрібно було витратити час на дорогу); інший вид підготовки до пар; перелаштування роботи до нових (аудиторних) умов ІКТ забезпечення, оскільки не в усіх вітчизняних закладах вищої освіти спостерігається 100% технічне забезпечення (працюючи «з дому», викладач без зайвих перешкод міг представити презентацію, навчальний матеріал з теми тощо) [6].

Наступним важливим аспектом у контексті започаткованого аналізу є визначення особливостей

адміністрування та управління вищою освітою в умовах війни. Тут, звернемося до вже проведених нами досліджень і зазначимо, що повернення університетів до роботи в умовах воєнного часу викликало неоднозначну реакцію у викладацькій та студентській спільноті, зважаючи на безпекові ризики і те, що внаслідок російського вторгнення було зруйновано критичну інфраструктуру держави, включно з університетами в різних регіонах України. У цьому контексті було проведено низку досліджень щодо готовності університетської спільноти повернутися до роботи та навчання в умовах воєнного стану. Так, згідно з дослідженням Н. Мельник та співавторів проєкту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» (номер держреєстрації: 0122U001803)», проведеного в квітні 2022 року, готовність повернутися до роботи та навчання виявили відповідно 54% науково-педагогічного і 37% студентського контингенту респондентів університетської спільноти [5; 2]. Для відновлення освітнього процесу було ініційовано та проведено низку заходів, втілено в дію методичні та інструктивні листи Міністерства освіти і науки України [10; 13], розроблено механізми роботи університетів в умовах війни, визначено особливості організації освітнього процесу у вищій школі [11]. В центрі уваги опитувань у цих дослідженнях було університетське співтовариство в цілому, оскільки було важливо зібрати інформацію про основні проблеми та реакції університетської спільноти. Водночас зазначимо, що ці дослідження та опитування проводилися переважно серед респондентів закладів вищої освіти гуманітарного профілю, які готують майбутніх педагогів, соціальних працівників, психологів, філологів тощо. У результаті було з'ясовано, що українська педагогічна освіта в університетах проходить трансформаційні зміни досить гнучко і швидко, зважаючи на виклики, з якими зіткнулася вся система освіти: з початком пандемії у 2020 році, коли відбулася досить швидка адаптація освітнього процесу до дистанційного формату та діджиталізації освітнього середовища університету; з початком вторгнення росії на територію України та повномасштабної війни у лютому 2022 року, коли досвід дистанційного навчання в період пандемії був активно застосований для відновлення освітнього процесу в

університетах після 1,5-2 місячної перерви. Окрім того, незважаючи на всі психологічні і методичні проблеми, пов'язані з поверненням університетської спільноти до роботи і навчання в умовах війни, педагогічна освіта в українських ЗВО продовжила інтегрування в європейський освітній та науковий простір і розвивається з урахуванням тенденцій та передові практики провідних європейських університетів. Зазначені тенденції також пов'язані з тим, що в останні десятиліття в українському науковому співтоваристві не лише активізувалося впровадження порівняльно-педагогічних досліджень, а й вибудувалась траєкторія міжнародної співпраці та кооперації, індустрія розробки наукових проєктів і розвивається пошук партнерів, що позитивно впливає на загальну якість вищої педагогічної освіти в Україні, хоча питання академічної мобільності студентів і викладачів залишаються відкритими для обговорення. Водночас проблема академічної мобільності та її активізації у період після пандемії та в умовах війни є предметом окремого наукового аналізу і потребує поглибленого дослідження [7].

Отже, до важливих аспектів адміністративно-управлінської діяльності у сфері вищої освіти України в умовах післяпандемії та війни належать: розробка рекомендацій щодо оптимальних стратегій та політик, які допоможуть забезпечити стабільність та ефективність функціонування університетів в умовах невизначеності. Адміністративно-управлінські аспекти функціонування вищої освіти України в постпандемічний період та в умовах російської агресії наводять на низку важливих викликів і завдань для системи освіти та її управління, до яких належать:

1. Організація дистанційного навчання: з урахуванням постпандемічних реалій і обмежень через російську агресію, адміністративні органи повинні активно працювати над удосконаленням системи дистанційного навчання, що передбачає підготовку університетської спільноти до роботи в онлайн-середовищі, розробку ефективних педагогічних підходів і забезпечення технічної інфраструктури.

2. Безпека та психологічна підтримка: робота та навчання в умовах російської агресії та постпандемічні стресори можуть вплинути на психічне здоров'я студентів і

викладачів, а відтак, адміністративні структури повинні враховувати це, забезпечуючи психологічну підтримку та створюючи безпечне і доброзичливе середовище для навчання та праці.

3. Модернізація освітніх програм: з урахуванням викликів сучасного світу, адміністрація закладів вищої освіти повинна активно працювати над модернізацією освітніх програм, враховуючи сучасні тенденції, потреби ринку праці та високі стандарти якості.

4. Міжнародна співпраця: з огляду на геополітичну ситуацію та російську агресію, співпраця з міжнародними партнерами може стати важливим аспектом для розвитку вищої освіти в Україні, а вивчення кращих практик, обмін досвідом та можливості для студентів і викладачів можуть бути перспективними з точки зору подальшої автономізації ЗВО.

5. Фінансування: забезпечення стабільного фінансування вищої освіти в умовах економічної нестабільності та російської агресії вимагає уваги та ефективного управління ресурсами для підтримки якісної освіти.

Підсумовуючи, підкреслимо, що адміністративні рішення та стратегії повинні бути спрямовані на забезпечення стійкості та розвитку вищої освіти в умовах викликів, які ставлять перед нею постпандемічний період та геополітичні обставини.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. *Вища освіта в умовах карантинних обмежень та соціального дистанціювання*: монографія / С.П. Гринюк, М.О. Желуденко, І.В. Зайцева, А.А. Заслужена, О.В. Ковтун, Л.Ю. Султанова. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 140 с.

2. Ковтун О., Кокарева А., Ладогубець Н. Первинна реакція української університетської спільноти на технологічні виклики забезпечення освітнього процесу в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)*: зб. наук. праць. Київ: НАУ, 2022. С. 72-77.

3. Кокарева А. Особливості дистанційного навчання здобувачів вищої освіти в умовах війни. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти*: м-ли Х міжн. конф. (м. Київ,

Національний авіаційний університет, 30 квітня 2022 р.). Київ: НАУ, 2022. С.52-53. URL: https://pppo.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2022/06/Zbirnyk-tez-Kh-Mizhnarodnoi-naukovo-praktychnoi-konferentsii-Aktualni-problemy-vyshchoi-profesiinoi-osvity-2_2022.pdf

4. Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії: Звіт CEDOS. 25.11.2020. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/>

5. Мельник Н. І. Особливості готовності університетської спільноти до навчально-професійної діяльності в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни): зб. наук. праць*. Київ: НАУ, 2022. С. 101-110.

6. Мельник Н. І. Виклики перед науково-педагогічними кадрами вищої освіти в Україні після пандемії: визначення та аналіз проблеми. *Вища освіта в умовах пандемії: монографія* / Під заг. ред. Н. В. Ладогубець, А. М. Кокаревої. Київ: Талком, 2021. С. 117-138. (Гуманітарний дискурс суспільства ризику).

7. Мельник Н. І., Ковтун О. В., Ладогубець Н. В. Підготовка фахівців педагогічного профілю в умовах війни та післяпандемії в українському вимірі. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. Вип. 3. С. 71-79. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-11>

8. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37-38. С. 2716. Ст. 2004.

9. Про освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст.380.

10. Рішення Уряду: створено правові передумови для видачі документів про вищу освіту випускникам закладів вищої освіти у 2022 році. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rishennya-uryadu-stvoreno-pravovi-peredumovi-dlya-vidachi-dokumentiv-pro-vishu-osvitu-vipusknikom-zakladiv-vishoyi-osviti-u-2022-roci>

11. Спілка ректорів України ухвалила важливі рішення щодо ситуації у вищій освіті та участі її представників у захисті держави під час воєнного стану. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/spilka-rektoriv-ukrayini->

prijnyala-rishennya-shodo-situaciyi-u-vishij-shkoli-pid-chas-voennogo-stanu

12. Тамм А., Поступна О. Вища освіта як об'єкт державного управління. *Публічне управління: теорія та практика*. 2011. № 3 (7). С. 183–187.

13. Шкарлет С. Усім закладам освіти рекомендовано припинити освітній процес та оголосити канікули на два тижні. М-во освіти і науки України. 25 лютого 2022 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-vsime-zakladam-osviti-rekomendovano-pripiniti-osvitnij-proces-ta-ogolositi-kanikuli-na-dva-tizhni>

14. Щокін Р. Характеристика публічного адміністрування галуззю освіти в Україні. *REVISTA ȘTIINȚIFICĂ INTERNAȚIONALĂ “SUPREMAȚIA DREPTULUI”*. 2017. № 1. URL: <http://sd-vp.info/2016/harakteristika-publichnogo-administruvannya-galuzzyu-osviti-v-ukrayini/>

15. Яременко Л. М. Теоретичні засади державного управління системою вищої освіти в Україні. *Сучасні проблеми управління: м-ли III міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 29–30 листоп. 2005 р.)*; [уклад. Б.В. Новиков, І.І. Федорова]. К. : ВПІВПК «Політехніка», 2005. С. 236–237.

16. Kovtun O., Melnyk N., Grynyuk S., Rohalska-Yablonska I. (2021) General and communication impacts of the Covid-19 pandemic on higher education: Global and Ukrainian dimensions. *INTED2021 Proceedings*, pp. 9212-9221. [10.21125/inted.2021.1925](https://doi.org/10.21125/inted.2021.1925)

17. Melnyk N., Kovtun O., Postolenko I., Tovkach I. (2020). Peculiarities of humanitarian disciplines high-school teaching staff adaptation to the work in the conditions of forced social distancing provoked by Covid-19 in Ukrainian Universities. *ICERI2020 Proceedings*, pp. 7749-7758. [10.21125/iceri.2020.1690](https://doi.org/10.21125/iceri.2020.1690)

2.3. Організаційно-педагогічні проблеми вищої освіти України в постпандемічний період та в умовах російської агресії

Над параграфом працювали:

Мельник Н. І., докторка педагогічних наук, доцентка

Ковтун О. В., докторка педагогічних наук, професорка

Лузік Е. В., докторка педагогічних наук, професорка

Ладогубець Н. В., кандидатка педагогічних наук, доцентка

Більше ніж за півтора року війни українська вища освіта адаптувалася до нових реалій, університетська спільнота намагається долати виклики щоразу, коли вони виникають на тлі загострення воєнних дій та на тлі нових форм атак на енергетичну інфраструктуру України. Зокрема мова йде про атаки ракетами й дронами, що призвели до виведення з ладу великої кількості електростанцій та, в результаті, до віялових відключень електроенергії. Тож освітянська сфера так само перебуває під постійною загрозою, не кажучи про те, що значну частку університетської інфраструктури пошкоджено чи знищено взагалі. У зонах активних бойових дій за даними МОН, було пошкоджено щонайменше 14 університетських будівель та одну знищено (Харківська, Чернігівська, Сумська, Донецька, Миколаївська області та Київ) [12]. Відтак, вся система української вищої освіти, всі її учасники знаходяться в умовах постійних трансформацій та адаптації до нових умов. Університети максимально намагаються забезпечити належні організаційно-педагогічні умови для того, щоб можна було підтримувати освітній процес, забезпечувати професійну підготовку фахівців відповідно до освітніх програм тощо.

Зазначимо, що поняття *організаційно-педагогічні умови* досить комплексне, у своїй структурі воно містить поняття *педагогічні умови*, які трактуються як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей (за В.Д. Стасюк) [17] та *організаційні умови*, що в українській науковій періодиці зазвичай асоціюються з поняттям «організаційні форми навчання» і які в започаткованому дослідженні розуміємо у вузькому значенні як складник

операційно-діяльнісного компоненту процесу навчання, що являють собою зовнішнє вираження узгодженої діяльності педагога з учасниками освітнього процесу, який здійснюється у сталому порядку і режимі [16, с. 198]. До них належать урок, лекція, семінар, екскурсія, факультативне заняття, екзамен [14], а також співбесіда, практикум, консультація, факультативи, предметні гуртки, наукові клуби, наукові товариства тощо [2, с. 240]. У широкому розумінні трактуємо поняття «організаційні умови» на основі синтезу тлумачень представлених у наукових дослідженнях українських та зарубіжних учених, відповідно до яких *організаційні умови* – це необхідна обставина, яка уможливає здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [18]; обставини, які достатні і необхідні для реалізації можливостей, що закладені в тому чи іншому процесі (факторі) [13, с. 40], практики та системи управління, що впливають на те, що відбувається в закладі освіти та на окремих заняттях, через безпосередню педагогічну діяльність педагогів, що мають на меті оптимізацію освітнього процесу в цілому з метою досягнення якісних результатів навчання [19].

Оскільки в професійній підготовці таким системотвірним чинником є освітній процес, що передбачає цілеспрямовану, свідомо організовану динамічну взаємодію викладачів і студентів, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання професійної освіти, то умови для такого процесу є педагогічними. *Педагогічні умови* – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, які повинні віддзеркалювати структуру готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах профільного навчання.

Серед складників організаційних умов вітчизняні та зарубіжні дослідники виділяють *освітнє середовище*, що передбачає комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу [1]; *освітній процес*, система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та

застосування її компетентностей [15, с. 154], отже поєднує три складові: навчальний процес, науковий процес та виховний процес і базується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності, незалежності від втручання будь-яких політичних партій, інших громадських та релігійних організацій; наявність *освітньої програми*, що віддзеркалює зміст освіти за різними професійними програмами підготовки [4]; *структурно-логічну схему професійної підготовки* – наукове і методичне обґрунтування процесу реалізації освітньої програми підготовки; алгоритм реалізації освітньої програми для формування у студентів загальних і професійних компетентностей [13]. Отже, під *організаційними умовами вищої освіти* в контексті здійсненого дослідження будемо розуміти комплекс заходів, що визначають форму освітньої діяльності в найбільш широкому значенні цього поняття, а саме: систему управління вищою освітою в її різних вимірах та рівнях; різновиди освітніх закладів та чинники форм організації занять у них, включаючи і соціальну диференціацію освіти; систему організації освіти в окремому закладі освіти та роль окремих суб'єктів цього процесу; терміни навчання, механізми фінансового та управлінського впливу суспільства на освіту.

З-поміж педагогічних умов дослідники здебільшого виокремлюють такі, як: зміст, методи (прийоми), а також організаційні форми навчання для досягнення цілей, це сукупність об'єктивних можливостей [6, с. 134]. Зазначене вказує на те, що організаційно-педагогічні умови в закладах вищої освіти можна розглядати як певні обставини освітнього процесу, що враховують наявні умови здійснення навчання (наявність приміщень – аудиторії, лабораторії, студії, дослідницькі та ІКТ центри, що відповідно облаштовані необхідною для здійснення освітнього процесу технікою, дидактичними засобами тощо), передбачають способи перетворення цих умов у напрямі забезпечення цілей освітнього процесу, а саме: відбір та систематизація елементів змісту, методів й організаційних форм навчання з урахуванням принципів оптимізації.

Коли йдеться про дистанційну освіту в закладах вищої освіти в Україні, то **організаційно-педагогічними умовами дистанційного навчання** в умовах війни та після пандемії

будуть виступати структурні оболонки педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій чи педагогічних моделей, які повинні забезпечувати формування не лише готовності майбутніх фахівців до здійснення навчальної діяльності, але й формування в них готовності до професійної діяльності та формування в них професійної компетентності для здійснення такої діяльності; це комплекс дій та взаємодій між учасниками освітнього процесу, які забезпечують внесення прогресивних змін у цілісне функціонування професійної підготовки у ЗВО, дають змогу підвищити рівень сформованості визначених компетентностей студентів.

У започаткованому дослідженні до найбільш значущих організаційних умов відносимо можливості забезпечення дистанційного освітнього процесу, що передбачає наявність технічних ресурсів (комп'ютери, ноутбуки, телефони, планшети тощо) у науково-педагогічних працівників, їхню ІКТ компетентність в цілому, а саме практичну (технологічну) підготовленість до проведення занять на різних платформах (Moodle, Zoom, Google-meet тощо), розуміння способів презентації навчального матеріалу тощо. Водночас серед педагогічних умов виокремлюємо насамперед методичну підготовленість науково-педагогічних кадрів – вміння планувати зміст програм професійної підготовки, планувати професійну діяльність, спрямовану на навчання студентів, організувати та методично логічно і правильно презентувати навчальний матеріал; знання технологій подачі навчального матеріалу; вміння застосовувати комплекс підходів у професійній підготовці фахівців (особистісний, диференційований, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, діяльнісний); вміння налагоджувати комунікацію в умовах дистанційного спілкування; гнучке реагування на умови організації освітнього процесу в час повідомлень про повітряні тривоги та після них тощо.

Визначаючи актуальність створення організаційно-педагогічних умов функціонування освітнього процесу в умовах війни в Україні, надзвичайно важливо здійснювати моніторинг цих умов через прямі і непрямі опитування всіх учасників освітнього процесу. Необхідно аналізувати динаміку змін цих умов та те, яким чином ці зміни впливають на учасників освітнього процесу. Зазначене визначало мету проведеного у вересні-жовтні 2022 року

моніторингового дослідження в університетах різних регіонів України (Черкащина, Київщина, Харківщина, Миколаївщина, Сумщина, Івано-Франківщина тощо). Означене детермінувало **мету дослідження**, що полягала у визначенні організаційно-педагогічних умов забезпечення освітнього процесу в університетах України в період війни та після пандемії (студентський та викладацький фідбеки).

Методологія дослідження та методи дослідження.

Методологічними засадами започаткованого дослідження виступали системний аналіз сучасної філософської, психолого-педагогічної, соціологічної наукової літератури з проблем трансформацій вищої освіти в умовах невизначеності та динамічних змін, прогностичний підхід з метою вивчення та прогнозування освітніх процесів в локальному (в межах України) та глобальному (світу) контекстах; застосування компетентнісного та акмеологічного підходів до вивчення сутності трансформацій професійної підготовки в післяпандемічний період та в умовах війни. Серед методів дослідження нами застосовано такі емпіричні методи, як: електронний опитувальник на платформі Google-form, анкети, пряме спілкування зі студентами та науково-педагогічними працівниками українських закладів вищої освіти, а також психолого-педагогічні спостереження за освітнім процесом в українських та європейських закладах вищої освіти; статистична обробка результатів педагогічного дослідження; вибіркове обстеження даних, що реалізовувалося через засоби індивідуальних та колективних опитувань та обговорень, опитування (інтерв'ю) електронною поштою, опитування із застосуванням ресурсів смартфонів; контент-аналіз здійснення аналізу та систематизації отриманих емпіричних даних з опитувальників та інтерв'ю, що уможливило отримання інформації кількісного характеру, яка, своєю чергою, забезпечила об'єктивність, надійність і валідність отриманих даних тощо.

Валідність та об'єктивність здійсненого дослідження визначається вибіркою: кількість охоплених опитувальниками та інтерв'ю учасників освітнього процесу складала в цілому понад 300 осіб із ЗВО всіх регіонів України: Національний авіаційний університет (м. Київ), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя

Стефаника» (м. Івано-Франківськ), Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (м. Суми), Сумський коледж мистецтв і культури ім. Д. С. Бортнянського (м. Суми), КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (м. Умань), Черкаська медична академія (м. Черкаси), Черкаський державний технологічний університет (м. Черкаси), Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (м. Миколаїв) та ін.

Опитувальники та інтерв'ю були сформовані за блоковим принципом: загальна інформація, психологічний блок та методичний блок. Результати першого блоку засвідчили, що опитуванням було охоплено всі регіони України; вік респондентів-студентів від 17 до 40 років (рис. 2.2, 2.3), що складало контингент здобувачів наукових освітніх ступенів «бакалавр» і «магістр». Віковий діапазон респондентів-викладачів встановив від 22 до 65 років (рис. 2.4).

Вкажіть, будь ласка, ваш вік
217 відповідей

Please indicate your age

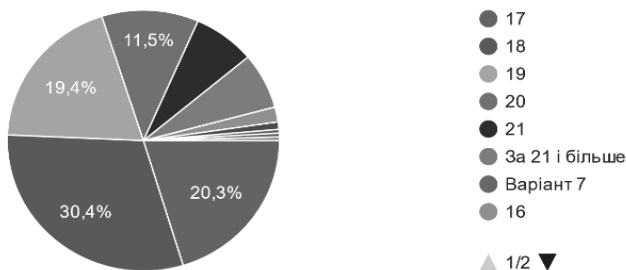


Рис. 2.2. Вік респондентів-студентів

Вкажіть, будь ласка, курс на якому ви навчаєтесь
studding

Please indicate the year of

217 відповідей

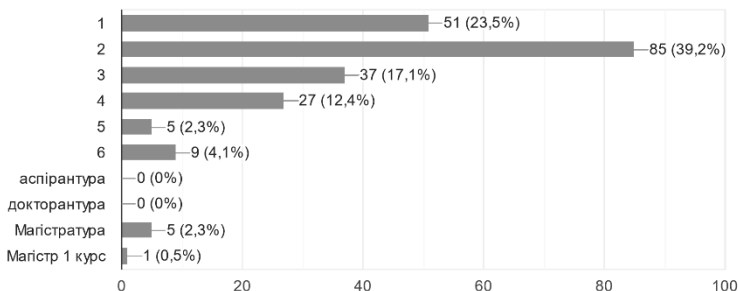


Рис. 2.3. Роки навчання респондентів-студентів

Вкажіть, будь ласка, ваш вік

Please indicate your age

33 відповіді

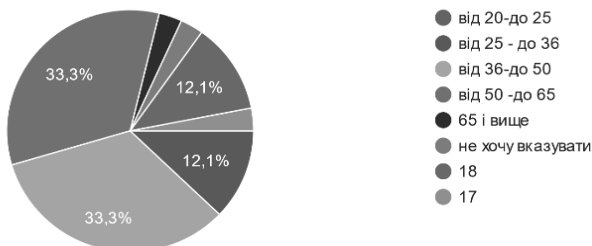


Рис. 2.4. Вік респондентів-викладачів

Запропонований опитувальник передбачав питання, сформульовані за аналогією опитувальника Форгервера, що допомогло визначити готовність респондентів до комунікації та рівень контактності. Зокрема на питання щодо відчуття безпеки, бажання продовжити навчання та викладання в постандемічний період та в умовах війни, відповіді засвідчили, що значна кількість респондентів як серед викладачів (45,5%), так і серед студентів (27,6%) виявили абсолютну готовність. Водночас було психологічно складно налаштуватись обом категоріям респондентів (викладачі – 45,5%; студенти – 56,7%) (рис. 2.5-2.6). Це було зробити складніше, аніж в період пандемії 2021 – початку 2022 років

(серед викладачів відсоток готовності до роботи в дистанційному форматі становив 54,4%, а серед студентів – 37%) [10, с. 106].

Чи відчуваєте Ви психологічну готовність працювати в умовах війни росії проти України?
/ Do you feel ps...dy to work in the conditions of russia's war against Ukraine?

33 відповіді

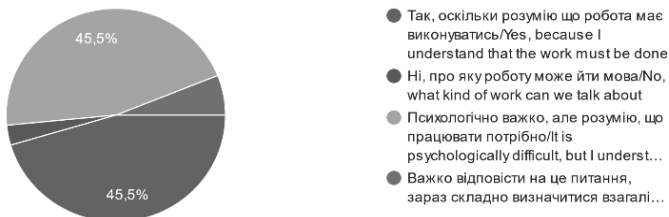
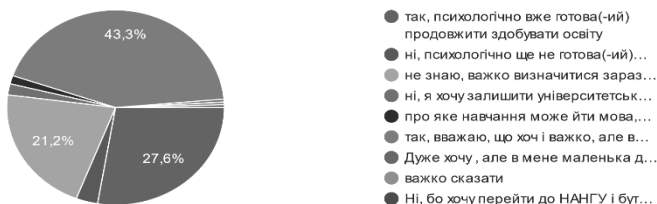


Рис. 2.5. Готовність викладачів до продовження навчання в постпандемічний період та в умовах війни

Чи відчуваєте ви прагнення все ж таки продовжити навчання незважаючи на те, що в країні війна?
Do y...inue your studies despite the fact that the country is at war?

217 відповідей



Чи складно вам налаштуватися на те, що вам потрібно навчатися в нових умовах війни? Is it difficult for you to adjust to what you need to learn in the conditions of war?

217 відповідей



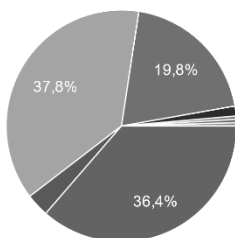
Рис. 2.6. Готовність студентів до продовження навчання в постпандемічний період та в умовах війни

Важливо відзначити, що анкетування проводилося до загострення енергетичної проблеми в Україні, а саме до 10 жовтня 2022 року. Тож констатували необхідність подальшого моніторингу готовності університетської спільноти до роботи та навчання в умовах нових викликів, але попередньо прогнозували зниження відсотку позитивних відповідей.

Оскільки пріоритетом цієї частини дослідження було визначено організаційно-педагогічні умови дистанційної освіти в контексті постпандемії та війни та з'ясування конкретних технічних ресурсів, що забезпечують цей процес, формують технологічну підготовленість до проведення занять на різних платформах (Moodle, Zoom, Google-meet тощо), а також методичну підготовленість науково-педагогічних працівників, обмежуємося презентацією лише тих результатів опитування, що стосуються саме цих аспектів, не аналізуватимемо всі блоки та відповіді запропонованого опитувальника. Продемонструємо результати відповідей респондентів, що стосувалися технічного забезпечення дистанційного освітнього процесу, зокрема, відповіді респондентів щодо: ефективності продовження навчання в дистанційному форматі в умовах війни (рис. 2.7); сприяння досвіду навчальної та професійної діяльності в дистанційному форматі в період пандемії оптимізації освітнього процесу в умовах війни (рис. 2.8); особливостей візуальної комунікації в умовах дистанційного навчання (рис. 2.9); бажання навчатися та викладати очно в умовах війни; ущільнення графіку освітнього процесу (рис. 2.10).

Як ви вважаєте наскільки ефективним зможе бути навчання в умовах війни? How effective do you think training in war can be?

217 відповідей



Відповіді студентів

- Приблизно таке як під час Covid-19
- Якість така як завжди
- Якість не така, оскільки всі психологічно втомлені війною
- Ефективність навчання залежить від викладача та правильності надини...
- Якісне таке, як і завжди
- Не ефективне
- Не зовсім ефективне, оскільки чер...
- Ефективність залежить від психол...

Як ви вважаєте наскільки ефективним зможе бути навчання студентів в умовах війни?
 How effective do you think students' learning is possible in wartime?

33 відповіді

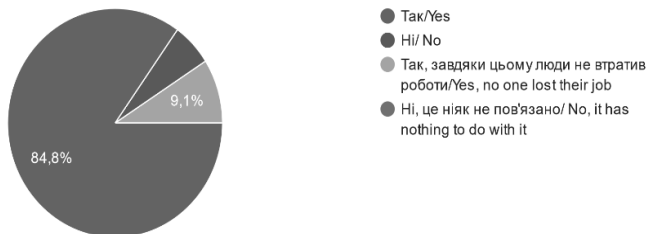


Рис. 2.7. Ефективність продовження навчання та викладання в дистанційному форматі в умовах війни

Наступні рисунки презентують результати опитування студентів та викладачів щодо того чи вважають вони, що досвід навчальної та професійної діяльності в дистанційному форматі в період пандемії посприяв оптимізації освітнього процесу в умовах війни.

Чи вважаєте Ви, що робота в період пандемії сприяла тому, що в умовах війни університети більш гнучкі в організації освітнього процесу? / ...e flexible in organizing the educational process?

33 відповіді



Відповіді викладачів та студентів

Рис. 2.8. Досвід навчання та викладання в дистанційному форматі в період пандемії сприяв оптимізації освітнього процесу в умовах війни

Окремо було з'ясовано думку студентів та викладачів щодо того, чи важливо їм в освітньому процесі мати візуальну комунікацію. Відповіді респондентів засвідчили,

що 47,7% студентів не переймалися питанням того, щоб мати візуальну комунікацію з викладачем, для них важливіше було, що заняття взагалі проводяться – 49,5% [8]; 37,5% студентів працюють із вимкненими камерами, лише 28,8% працюють з увімкненими камерами. Відповіді викладачів щодо цього аспекту засвідчили практично протилежну тенденцію 72% - працюють з камерою, проти 8% без та 12% тих, хто вважає це необов'язковим [9].

А ви на занятті з постійно увімкненою камерою? / Are you in class with the camera always on?

184 відповіді



Відповіді студентів

▲ 1/3 ▼

Чи працюєте ви на парі з постійно увімкненою камерою? / Do you work in pairs with the camera always on?

25 відповідей



Відповіді викладачів

Рис. 2.9. Особливості візуальної комунікації учасників освітнього процесу в дистанційному форматі

Важливим також видалося нам опитати учасників освітнього процесу щодо того, чи всі дисципліни викладаються без зривів навчальних занять. Результати засвідчили, що 81% студентів отримують належні освітні послуги в дистанційному форматі, 12% відмітили, що в переважній більшості дисципліни викладаються без зривів, 5% зазначили, що викладачі не (регулярно) виходили на заняття в режимі онлайн (рис. 2.10), що свідчить про підготовленість викладачів до викладання в дистанційному

режимі та доводить твердження про те, що досвід організації освітнього процесу в умовах пандемії посприяв його оптимізації в умовах війни.

Чи викладають всі предмети з навчальної програми?/ Are all subjects from the curriculum taught?

184 відповіді



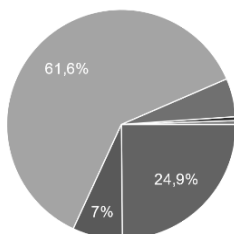
Відповіді студентів

Рис. 2.10. Викладання дисциплін в дистанційному форматі в умовах війни

Організаційним блоком було передбачено питання щодо: оптимальності надання інструкцій щодо організації освітнього процесу викладачам з боку адміністрації університету (78,8% викладачів отримують належний інструктаж, 18,2% вважають, що інструктаж не завжди чіткий; 40,6% студентів отримують інформацію щодо особливостей освітнього процесу від старости, 21,2% від викладачів безпосередньо щодо дисципліни, натомість 16,6% не завжди розуміють надані викладачем рекомендації); бажання оф-лайн навчання та викладання (37,5% викладачів та 61,6% студентів висловились категорично проти, тоді як готових до виходу з онлайн навчання виявилось відповідно – 41,7% викладачів та 24,9% студентів); особливостей проведення занять при оголошенні повітряної тривоги (76,2% студентів вказують на те, що викладачі дотримуються інструкцій щодо проведення занять під час повітряної тривоги, тоді як 17,3% порушують) [7; 8] (рис. 2.11).

Чи хотіли б ви навчатись очно в умовах війни?/ Would you like to study face-to-face in the conditions of war?

185 відповідей

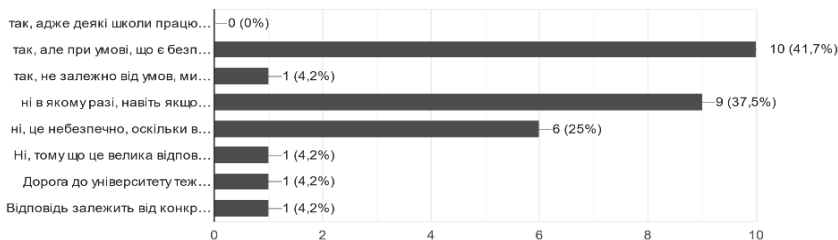


- так, але при умові, що є надійне бомбосховище з відповідними умовами
- так, якщо є хоч якесь укриття
- ні, це небезпечно, я не ризикуватим своїм життям, навіть якщо є укрит...
- не знаю
- ні, вважаю що навчання, частину якого ви бігасте по підвалах, не є е...
- Ні, це небезпечно

Відповіді студентів

Чи хотіли б ви повернутися до офлайн навчання в умовах війни?/ Would you like to return to offline learning in a war?

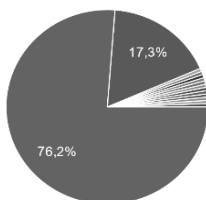
24 відповіди



Відповіді викладачів

Чи завжди викладачі відпускають з занять при повітряній тривозі?/ Are teachers always dismissed from classes in the event of an air strike?

185 відповідей



- так
- ні
- Заняття онлайн
- Не навчалась очно
- "Можете виходити, але я залишусь..."
- Не знаю
- не завжди
- Навчасьмося дистанційно, тому во...

▲ 1/2 ▼

Відповіді студентів

Рис. 2.11. Візуалізація відповідей на блок питань щодо організаційних особливостей освітнього процесу в умовах війни

Окрім того опитування також засвідчило, що 84,8% здобувачів освіти мають доступ до онлайн навчання та долучення освітнього процесу в цілому, водночас 12,1% втратили таку можливість через ситуацію в регіонах [8]. Однак, станом на початок листопада 2022 року ситуація погіршилась, як свідчить безпосереднє опитування всіх учасників освітнього процесу в різних регіонах України.

Здійснене дослідження та отримані результати опитувальників [6 - 10; 20; 22], проведених інтерв'ю, круглих столів та конференцій за період від грудня 2021 року та станом на листопад 2022 року, дозволили розробити порівняльну таблицю, метою якої є візуалізація динаміки рефлексій студентів та викладачів українських закладів вищої освіти на організаційно-педагогічні умови забезпечення освітнього процесу в умовах війни (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Динаміка рефлексії викладачів і студентів українських ЗВО на організаційно-педагогічні умови дистанційної освіти в поспандемічний період та в умовах війни в Україні

Складники організаційно-педагогічних умов	Відповіді викладачів		Відповіді студентів	
	2019-2021	2022	2019-2021	2022
Технічна забезпеченість	Технічно незабезпечені – 35%	Технічно незабезпечені – 5%	Технічно незабезпечені – 18%	Технічно незабезпечені – 2%
Методична та практична підготовленість (ІКТ компетентність)	Непідготовлений – 41,2%, підготовлений – 7%	Непідготовлений – 20%, підготовлений – 80%	Непідготовлений до дистанційного формату – 9.3%	Інколи відчують методичні труднощі в оволодінні освітніми платформами – 7%
Психологічна готовність до роботи в умовах пандемії (2019) та війни (2022)	73% – не готові працювати дистанційно	70,9% – готові працювати дистанційно	11,8% – відчували абсолютну неготовність до навчання; 88,2% – були	70,9% – готові до навчання, але в цілому; 67,9% – відчували

			позитивно налаштовані	психологічні труднощі через війну
Оцінка якості організації дистанційної форми освітнього процесу в закладах вищої освіти	52,3% – достатній рівень; 43,5% – недостатній рівень	78,8% – позитивно оцінили	позитивно оцінили якість організації освітнього процесу (квітень 2020 р.) – 40,6% (листопад 2021) – 61,8%	98% – задоволені тим, що отримують освіту взагалі, 61,7% – вказують на зниження якості через війну
Досвід впровадження дистанційного навчання в період пандемії Covid-19	–	84,8% – вважають отриманий досвід позитивним	–	96,8% – вважають отриманий досвід позитивним

Представлені в таблиці 2.1 результати демонструють загальну позитивну динаміку змін щодо організації дистанційної освіти в університетах України в період постпандемії та в умовах війни. Особливо позитивними видаються зміни в технічному забезпеченні, методичній підготовленості, психологічній готовності та в оцінці якості. Водночас результати двох останніх опитувальників продемонстрували, бажання викладачів і студентів оптимізувати освітній процес заходами психологічної підтримки (рис. 2.12).

Чи хотіли б ви, щоб ваш університет організував якісь заходи, які допомогли б вам подолати стрес під час навчання в умовах війни? ...elp you deal with the stress of studying at war?

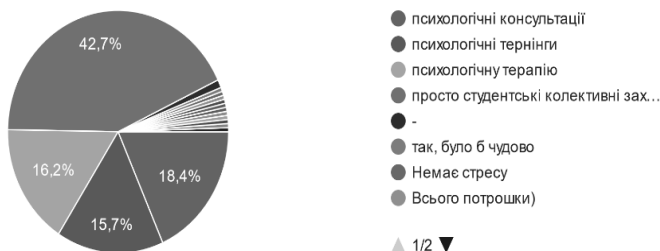
185 відповідей



Відповіді викладачів

Які заходи вам би хотілось, щоб ваш університет організував для того, щоб допомогти вам подолати стрес під час навчання в умовах війн...lp you cope with the stress of studying at war?

185 відповідей



Відповіді студентів

Рис. 2.12. Необхідність оптимізувати освітній процес заходами психологічної підтримки

Представлені діаграми свідчать про необхідність організації в закладах вищої освіти заходів та засобів психологічної підтримки усіх учасників освітнього процесу, що слугуватиме подальшій його оптимізації в умовах викликів та формуванню його гнучкості.

Висновки і пропозиції. У представленому дослідженні виокремлено лише окремі складники організаційно-педагогічних умов дистанційної освіти в період після пандемії та в умовах війни. Це було зроблено з метою репрезентації загальної динаміки змін організаційно-педагогічних умов у закладах вищої освіти України та з

метою окреслення відгуків університетської спільноти на все нові і нові виклики, що виникають перед вищою освітою в цілому на тлі воєнного стану в країні. Опис та інші аспекти організаційно-педагогічних умов дистанційного навчання в закладах вищої освіти в Україні безумовно можуть піддаватись розширенню, уточненню та розгорнутому аналізу, проведенню наукових дискусій, що також створює основу для подальших досліджень окресленої проблеми та є перспективою для проведення аналізу динаміки змін психологічної готовності університетської спільноти до подальшої роботи та навчання в умовах після пандемії та в умовах війни.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки*. 2015. Вип. 135. С.67–72.

2. Гончаренко С. У. *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. Київ: АПН України, 1995. 45 с.

3. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39.

18. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. С. 2716. Ст. 2004.

4. Ковтун О., Кокарева А., Ладогубець Н. Первинна реакція української університетської спільноти на технологічні виклики забезпечення освітнього процесу в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)*: зб. наук. праць. Київ: НАУ, 2022. С. 72-77.

5. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

6. Мельник Н. І. та ін. Питальник «Оцінювання навчальної діяльності студентів на заняттях з гуманітарних дисциплін (іноземна філологія, педагогіка, психологія, історія, право тощо) в умовах війни та вперіод постандемії». / Укл. Н. І. Мельник, О.В. Ковтун, А.М. Кокарева, Н.В. Ладогубець, Е. В. Лузік, Л. Помиткіна, А. О. Корінна. 2022. URL:

https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5IJvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses

7. Мельник Н. І. та ін. *Питальник «Студентство в умовах війни: адаптація, оцінювання, труднощі»* / Укл. Н. І. Мельник, О.В. Ковтун, А.М. Кокарева, Н.В. Ладогубець, Е. В. Лузік, Л. Помиткіна, А. О. Корінна. 2022. URL <https://docs.google.com/forms/d/1Ixb18whE-ybuY6Ylr4iL1vfzGcjW-jSJzktCYVkvYiE/edit>

8. Мельник Н. І. Наукова комунікація в період глобальних викликів: соціальне дистанціювання та наукове співробітництво між вітчизняними та зарубіжними ЗВО. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура*. Київ: НАУ, 2021. С. 271-280.

9. Мельник Н. І. Особливості готовності університетської спільноти до навчальної та професійної діяльності в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)*: зб.наук.праць. Київ: НАУ, 2022, С. 101-110.

10. Мельник Н. І. Трансформації вищої освіти в період постпандемії в сучасних наукових дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 80. Т. 2. С. 81-86. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.15>

11. Освіта і війна в Україні (24 лютого-1 квітня 2022). URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-v-ukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/>

12. Основні принципи побудови структурно-логічної схеми підготовки студентів з маркетингу. Державний університет телекомунікацій. URL: https://dut.edu.ua/ua/news-1-572-7867-osnovni-principi-pobudovi--strukturno-logichnoi-shemi-pidgotovki-studentiv-z-marketingu_kafedra-marketingu

13. *Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навчальний посібник*. / М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.; За заг. ред. М.В. Артюшиної. Київ: КНЕУ, 2008. 144 с.

14. *Словник термінів і понять сучасної освіти* / уклад.: Л.М. Михайлова, О.В. Пагава, О.В. Проніна. За заг. ред. Л.М. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.

15. *Словник-довідник з професійної педагогіки* / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

16. Стасюк В.Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти»: 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»: дис... канд. пед. наук. Одеса, 2003.

17. Український тлумачний словник. URL: http://ukrainian_explanatory.academic.ru/184788

18. Pedder D. (2006) Organizational conditions that foster successful classroom promotion of Learning How to Learn, *Research Papers in Education*, 21(2), 171-200, 10.1080/02671520600615687

19. Melnyk, N., Stepanova, T., Sytchenko, A., Zaplatynska, A., & Korniiienko, I. (2022). Challenges for scientific and pedagogical staff of universities after pandemia 2019. *Revista Eduweb*, 16(2), 9–29. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.1>

20. Melnyk, N., Pukhovska, L., Kovtun, O., Biletska, I., & Ladohubets, N. (2022). Current trends of teacher education in the Ukraine and EU countries under conditions of pospandemia and russian invasion. *Amazonia Investiga*, 11(56), 103-113

21. Pomytkin E., Pomytkina L., Ivanova O. Electronic resources for studying the emotional states of new Ukrainian school teachers during THE COVID-19 PANDEMIC. *Information Technologies and Learning Tools*, 267-280, 2020. <https://publons.com/wos-op/institution/234405/>

2.4. Проблеми організації навчальної та науково-дослідної роботи студентів та професійної діяльності викладачів у після пандемії та в умовах воєнного стану

Над параграфом працювали:

Мельник Н. І., докторка педагогічних наук, доцентка

Ковтун О. В., докторка педагогічних наук, професорка

Помиткіна Л. В., докторка педагогічних наук, професорка

Ладогубець Н. В., кандидатка педагогічних наук, доцентка

Частина 1

Українська вища освіта вже впродовж другого року війни долає непомірну кількість викликів та кардинальних трансформаційних змін. Таким змінам підлягають усі напрями діяльності університетів та піддаються всі учасники освітнього процесу. Логічним є і те, що проблема викликів, трансформацій, подолання різних організаційно-методичних, психологічних труднощів чи бар'єрів і подальші перспективи розвитку є предметом постійних наукових дискусій як в українській науковій спільноті, так і за кордоном. Актуальність проблеми, очевидно, не втрачатиметься аж до повного завершення війни і триватиме й після того. Так, на сайті МОН України постійно здійснюється моніторинг пошкоджених і повністю зруйнованих закладів освіти, серед яких й університети. За останніми даними, 3290 закладів освіти постраждали від бомбардувань та обстрілів, 262 з них зруйновано повністю [6], серед них за словами колишнього міністра С. Шкарлета, станом на 19 вересня 2022 року, 33 заклади вищої, професійної вищої освіти, які вимушено залишили місця постійної дислокації та переїхали для організації освітнього процесу на інші території. Ще одним важливим кроком у напрямі розвитку університетської професійної освіти є схвалення «*Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки*» та «*Операційного плану її реалізації у 2022-2024 роках*». Цей стратегічний документ визначає пріоритети системи вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та економіки країни, а також головні характеристики, що будуть сформовані до 2032 року. Цілі та завдання Стратегії є детальною дорожньою картою для відбудови та продовження реформування системи вищої

освіти в післявоєнний період. Виконання завдань, визначених Стратегією, дозволить зменшити деструктивні наслідки, спричинені повномасштабним вторгненням російської федерації на територію незалежної України [13]. Ці процеси свідчать про системну актуалізацію проблеми відновлення та розбудови вищої освіти як в умовах війни, так і в перспективі найближчих 7-10 років. Окрема увага науковців, управлінців і практиків звернена на виклики, що постають перед студентською спільнотою в умовах війни, їхньої адаптації до навчання в невизначених умовах: переходу від післяпандемічного формату навчання до здобуття професійної освіти в умовах війни.

Проблеми адаптації студентської спільноти до нових реалій постійно обговорюються як в українському, так і міжнародному освітньому вимірах, у соціальних мережах і ЗМІ. Наразі актуальними результатами щодо моніторингу університетської освіти поділилися Представництво Фонду Конрада Аденауера в Україні, Сумський національний аграрний університет разом із співorganizатором Всеукраїнською громадською організацією «Інноваційний університет», Директоратом фахової передвищої, вищої освіти МОН України, Школою політичної аналітики НаУКМА у партнерстві з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти за підтримки Фонду Фрідріха Науманна за Свободу. В зазначених звітах було подано подкасти, в яких було промоніторено виклики, з якими зустрілися студенти, викладачі та інші учасники освітнього процесу. Серед найбільш вагомих були: фізичне переміщення університетів та університетської спільноти з тимчасово окупованих територій, порятунок людей та критичної документації університетів в цілому [12, с. 22]; умови та форми поновлення навчання, матеріально-технічне забезпечення та забезпечення якісного Інтернет-зв'язку, якість освітніх послуг, самооцінка студентами своєї здатності навчатися, мотивації викладачів, критеріїв оцінювання та рівня їхньої вимогливості до студентів під час війни, психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах війни [12, с. 32-48]. Ці дослідження в багатьох позиціях суголосні з попередніми пілотними моніторингами, проведеними групою дослідників в контексті проекту «Вища

освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» [3; 4].

Проведені дослідження підтверджують, що українські заклади вищої освіти вимушені працювати в умовах невизначеності та постійних загроз життю і здоров'ю всіх учасників освітнього процесу. Водночас постає необхідність проаналізувати готовність учасників освітнього процесу, зокрема студентської спільноти до роботи та навчання в офлайн форматі в умовах російської війни проти України, що становить **мету** підрозділу, для досягнення якої нами було визначено такий список завдань та методів. Серед **завдань** – конкретизувати поняття «готовність до навчання в умовах невизначеності»; аналіз анкетних даних щодо психологічної готовності повернення до навчання офлайн та підведення конструктивних підсумків щодо подальших кроків підтримки студентів та їх готовності до навчання, а також розробка дорожньої карти наступного етапу дослідження особливостей функціонування університетської спільноти в умовах після пандемії та війни. Моніторинг готовності студентської спільноти до навчання в офлайн форматі в умовах після пандемії та війни здійснювався **методами** онлайн анкетування, дистанційного опитування та безпосередніх бесід у форматі дискусійних столів та студентських гуртків.

За передбаченими дослідженням завданнями необхідно уточнити дефініції понять «готовність», «готовність до діяльності в умовах невизначеності» та «навчання офлайн». У словнику-довіднику професійної педагогіки «готовність» визначається як: цілісне утворення, що характеризує емотивно-когнітивну та вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості [11, с. 49]; складна діалектична структура, яка є якістю особистості, що характеризується сукупністю інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових сторін психіки людини щодо їх співвідношення із зовнішніми умовами та майбутніми завданнями [10, с. 6]. У контексті нашого дослідження доцільним вважаємо зупинитися на достатньо ґрунтовно представленому визначенні поняття «готовність», запропонованому Т. Гурковою, згідно з яким «єдність афективного, емоційного початку, когнітивних утворень, переконань і поведінкових актів у вигляді навичок, стійких реакцій є виразом сформованості психологічної

готовності людини до певного виду діяльності» [1]. Отже, *готовність* в контексті свідомого рішення особистості *щодо залученості до освітнього процесу* передбачає стійку психологічну установку на отримання знань професійного спрямування. *Готовність до діяльності викладача ЗВО* трактуємо як стійке психофізіологічне утворення, спрямоване на виконання професійних обов'язків, завдань, що стосуються надання освітніх послуг здобувачам вищої освіти (в контексті нашого дослідження здобувачам освіти переважно здебільшого гуманітарних спеціальностей).

Щодо дефініції «умови невизначеності» пояснимо таке. Загальне розуміння поняття «умова» (condition, в психології) – сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; це явище опосередковується активністю особистості, групи людей (за З.Н. Курлянд) [11, с. 193]. Якщо це умови «педагогічні» (pedagogical conditions), то вони трактуються як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групи людей (за В.Д. Стасюк) [11, с. 193]. У нашому дослідженні враховуємо також і поняття «умови невизначеності» У його розумінні враховуємо тлумачення феномена «невизначеність» І. Рішняк, яке автор трактує як стан неоднозначності розвитку певних подій у майбутньому, незнання і неможливості точного передбачення основних величин і показників розвитку певного явища [9, с. 264-269]; та групи дослідників на чолі з V. Gonzalez-Prida, що тлумачать його як «невідомий точно факт, не фіксований, не впевнений, не чітко визначений; ... стосується чогось нестабільного, невідомого, або такого, що може піддаватися непередбачуваним змінам [14]. Терміносполучення «офлайн навчання» розуміємо як проактивний тип навчання, який може функціонувати на основі наявного освітнього середовища (матеріально-технічного забезпечення, форми, методи, засоби тощо). Офлайн навчання також трактують як форму безпосереднього інтенсифікованішого за соціальною інтеракцією навчання, аніж онлайн навчання, яке передбачає, що система функціонує проактивно в контексті кооперації учасників освітнього процесу, оптимальніша в гнучкості щодо прийняття учасниками освітнього процесу

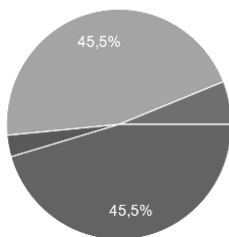
рішень «тут і зараз», у порівнянні з онлайн навчанням, де робота навчальної програми чи комп'ютерного навчання може керуватися зовнішніми чинниками та учасниками [15]. Формулюючи більш узагальнено та конкретизуючи, зазначимо, що в нашому розумінні **«офлайн навчання»** – комплекс заходів, що базується на традиційній організації навчання, передбачає безпосередню взаємодію учасників освітнього процесу в закладах освіти та функціонування освітнього процесу в наперед заданих педагогічно-організаційних умовах сприятливих для забезпечення якісних освітніх послуг, що спрямованні на забезпечення здобуття освіти.

Важливим етапом дослідження готовності студентської університетської спільноти до повернення до навчання офлайн було проведення на початку 2022-2023 навчального року географічно широкого онлайн опитування, до якого було залучено студентів з різних регіонів України – Харків (Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди), Суми (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка), Київ (Національний авіаційний університет, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Міжрегіональна академія управління персоналом), Черкаси (Черкаська медична академія, Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького), Одеса (Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського), Умань (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради») та ін. [8].

Відповіді засвідчили, що значна кількість респондентів (27,6%) виявили абсолютну готовність, але психологічно обом категоріям респондентів (викладачі – 45,5%; студенти – 43,3%) було складніше налаштуватися на це (рис. 2.13), аніж в період пандемії (серед викладачів відсоток готовності до роботи в дистанційному форматі становив 54,4%, а серед студентів – 37%) [7].

Чи відчуваєте Ви психологічну готовність працювати в умовах війни росії проти України?
/ Do you feel ps...dy to work in the conditions of russia's war against Ukraine?

33 відповіді

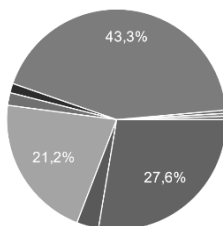


- Так, оскільки розумію що робота має виконуватись/Yes, because I understand that the work must be done
- Ні, про яку роботу може йти мова/No, what kind of work can we talk about
- Психологічно важко, але розумію, що працювати потрібно/It is psychologically difficult, but I understand...
- Важко відповісти на це питання, зараз складно визначитися взагалі...

Відповіді викладачів, вересень 2022 року

Чи відчуваєте ви прагнення все ж таки продовжити навчання незважаючи на те, що в країні війна?
Do y...inue your studies despite the fact that the country is at war?

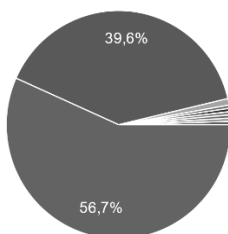
217 відповідей



- так, психологічно вже готова(-ий) продовжити здобувати освіту
- ні, психологічно ще не готова(-ий)...
- не знаю, важко визначитися зараз...
- ні, я хочу залишити університетськ...
- про яке навчання може йти мова,...
- так, вважаю, що хоч і важко, але в...
- Дуже хочу, але в мене маленька д...
- важко сказати
- Ні, бо хочу перейти до НАНГУ і буг...

Чи складно вам налаштуватися на те, що вам потрібно навчатися в нових умовах війни? Is it difficult for you to adjust to what you need to learn in the conditions of war?

217 відповідей



- так
- ні
- 50/50
- ваша відповідь
- 50.50
- Лише частково, деякі новини можуть створювати негативне відчуття, в...
- Залежить від предмету.
- вже звикла
- Інколи так, інколи ні

Відповіді студентів, вересень 2022 року

Рис. 2.13. Моніторинг готовності університетської спільноти до продовження навчання офлайн в постпандемічний період та в умовах війни

Одне із перших питань анкетування стосувалося того, чи хочуть студенти навчатися офлайн (рис. 2.14). Відповіді респондентів засвідчили значний відсоток студентської спільноти не готових навчатися в умовах війни (66,5%), лише 27,9% висловили бажання вийти «в аудиторію», 0,5% – хотіли б вийти на навчання при наявності якісного бомбосховища, ще 1,5% – вагаються (50/50), 1% студентів – хотіли б навчатися за змішаною формою навчання, 2,6% респондентів було складно відповісти.

Чи хочете Ви навчатися в режимі офлайн в умовах війни росії проти України? / Do you want to study offline in the conditions of the war between Russia and Ukraine

197 відповідей



Рис. 2.14. Бажання студентів навчатися в офлайн форматі в умовах війни

На питання щодо готовності вийти на офлайн навчання студентські відповіді варіювались більше (рис. 2.15), однак в цьому аспекті варто зауважити, що готовність не означає цілковите й усвідомлене бажання, саме тому відповіді на попереднє питання і питання цього блоку різнилися, що свідчить про те, що студенти, будучи психологічно готовими до навчання, не завжди хотіли цього з огляду на воєнний стан та пов'язані з ним небезпеки для життя і здоров'я. Аналіз отриманих відповідей щодо готовності засвідчив позитивну динаміку на відміну від бажання навчатися офлайн. Так, 18,3% студентів були готові навчатись офлайн з огляду на те, що вони розуміють потребу в отриманні освіти; 27,9% респондентів було складно відповісти; 13,7% були готові, оскільки прагнули повернутись до більш звичного

формату навчання; 37,1% не були готові взагалі навчатися офлайн через війну. Спостерігаємо різницю в позиціях готовності до навчання офлайн – 32% та бажанням – 27,9% студентів. Спостерігається тенденція до збільшення небажання та зниження готовності студентів навчатись у більш традиційному форматі, що і прогнозувалося нами за результатами попередніх моніторингових зрізів [4].

Чи відчуваєте Ви готовність навчатись в режимі офлайн в умовах війни росії проти України?
 / Do you feel ready to study offline in the conditions of the war between russia and Ukraine?

197 відповідей



Рис. 2.15. Готовність студентської спільноти до офлайн навчання в умовах війни

Наступне питання мало на меті з'ясувати, які страхи студенти відчувають щодо виходу на навчання в аудиторію. Рис. 2.16 демонструє, що найбільші страхи, що керують студентами та логічно є перешкодою до виявлення готовності вийти на офлайн навчання в умовах війни, пов'язані насамперед з безпекою: 48,7% студентської спільноти не мають певності щодо можливостей університету забезпечити їхню безпеку під час навчання; 29,9% студентів відмітили страх щодо неможливості навчатись офлайн через панічні атаки, підвищення тиску та стреси, пов'язані з повітряними тривогами. Лише 9,6% відсотків студентів не відчували особливих страхів щодо виходу до навчання офлайн. З-поміж інших відповідей: страх за своє життя, страх щодо дороги та безпеки в дорозі до університету та ін.

Якими є найбільші Ваші страхи щодо виходу на офлайн навчання в умовах війни? / What are your biggest fears about going offline to study in war conditions?

197 відповідей



Рис. 2.16. Діапазон страхів студентів щодо виходу на навчання офлайн

Наступне запитання стосувалося досвіду роботи ЗВО в режимі офлайн в умовах війни (рис. 2.17).

Якщо ваш університет уже практикував роботу офлайн в умовах війни, які це були курси? / If your university has already practiced offline work in wartime, what were the courses?

197 відповідей

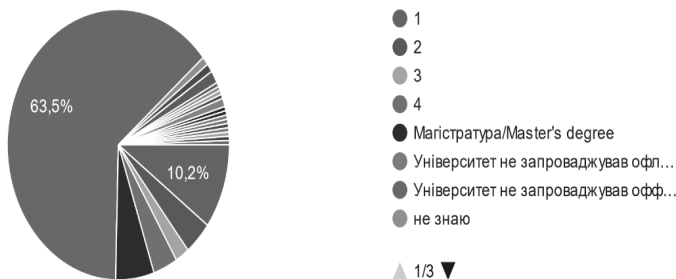


Рис.2.17. Досвід роботи університетів в режимі офлайн в умовах війни

На наше переконання, показник «практика роботи університетів у змішаному форматі» та «готовність до навчання офлайн» пропорційно взаємопов'язані з досвідом студентів навчання офлайн в умовах постійних повітряних тривог, небезпеки та невизначеності. Чим частіше студенти виходили в офлайн навчання, тим менший рівень тривожності і страхів у них спостерігався, оскільки вони були

більше ознайомлені з правилами та заходами безпеки під час повітряних тривог, аніж ті студенти, які не мали такого досвіду взагалі. Як бачимо 63,5% респондентів не мали такого досвіду відповідно майже такий самий відсоток небажання та неготовності простежуємо в діаграмах на рис. 2.14 і рис. 2.15.

Опитування щодо чіткості інструктажу (рис. 2.18) також підтвердили наші спостереження щодо взаємозалежної динаміки між чіткими інструкціями та наявними в студентів страхів щодо виходу на навчання в офлайн форматі: 59,5% респондентів відповіли, що вони не виходили на офлайн навчання, а відповідно ще не мали чітких інструкцій щодо безпеки поведінки під час навчання в умовах війни, що свідчить про слабку підготовку університетів до формування у студентів готовності виходити в офлайн режим навчання, хоча водночас самі університети наполягали на поверненні до офлайн режиму освітнього процесу. Відповідно, постає логічне питання – чому не було проведено достатню роботу з психологічної підготовки студентів до цього? Однак це вже проблематика подальших дискусій та досліджень щодо цього аспекту діяльності університетських служб в українських ЗВО, що змушені функціонувати в умовах турбулентних змін, невизначеності та небезпек спровокованих війною.

Чи чіткі інструкції щодо організації освітнього процесу в умовах повернення до офлайн навчання дає Вам університет? / And does your adm...the conditions of the return to offline learning?
197 відповідей

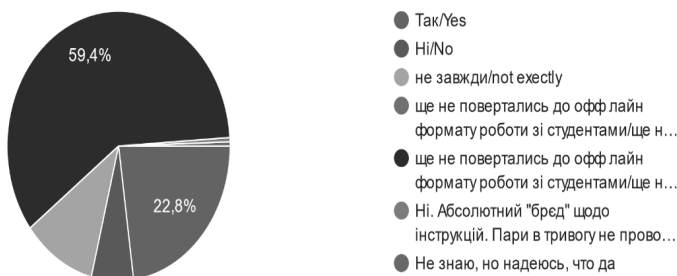


Рис. 2.18. Проведення інструктажів українськими ЗВО щодо правил безпеки під час навчання офлайн в умовах війни (до виходу на навчання)

Отже, простежуємо тенденцію щодо зниження готовності студентів до виходу на навчання в режимі офлайн, що логічно пов'язано з умовами, в яких воно здійснюватиметься. Відповіді та динаміка їх моніторингу в порівнянні з періодом виходу після карантинних обмежень дозволяє спрогнозувати невисоку мотивацію до навчання в цілому, відповідно, зниження концентрації на здобутті освіти, глибини знань і прагнення до розвитку, оскільки в умовах небезпеки та невизначеності це досить закономірно. Здійснений моніторинг презентований не лише для того, щоб констатувати очевидні для сучасних реалій української вищої освіти факти, а для того, щоб виявити, що саме знижує цю готовність і мотивацію.

Висновки. Як свідчать результати проведеного дослідження до негативних чинників, що впливають на готовність студентів до офлайн навчання в умовах війни належать насамперед страхи, що пов'язані з почуттям невпевненості студентів щодо безпеки за своє життя та здоров'я, відсутність досвіду навчання в змішаному форматі. Відповідні страхи можна усунути проведенням чітких інструкцій, курсів з безпеки поведінки під час війни, забезпеченням психологічної служби в університеті тощо. Впровадження змішаного формату навчання сприятиме більш оптимальній адаптації студентів до навчання в умовах війни.

Проведений моніторинг, безумовно, не вичерпує всіх аспектів діяльності та опису особливостей реакцій студентської спільноти на функціонування університетів в цілому. Відкритими для дискусій і подальших досліджень залишаються проблеми організації гібридного навчання в умовах війни, переформатування університетів під індивідуальні запити та потреби студентської спільноти, наприклад, розвиток і створення більш гнучких форматів освітнього розвитку студента, а саме – сприяння функціонуванню в системі вищої освіти освітніх програм за вибором студентів, розвиток нових режимів здобуття фаху (офлайн, онлайн, змішаний, гібридний) також за вибором студентів тощо. На вивчення цих питань будуть в подальшому спрямовані наші подальші розвідки.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Гуркова, Т. Дефініція поняття «готовність» у психолого- педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал. 2020. № 9 (103). С. 317–329. [10.24139/2312-5993/2020.09/317-329](https://doi.org/10.24139/2312-5993/2020.09/317-329)
2. Кречетова Д. На відновлення треба 9 млрд доларів: у МОН розповіли, скільки освітніх закладів знищила РФ. 2022. *Електронне джерело «УП»*. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/09/19/250512/>
3. Мельник Н. І. Особливості готовності університетської спільноти до навчальної та професійної діяльності в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)*: зб.наук.праць. Київ: НАУ, 2022. С. 101-110.
4. Мельник Н. І., Ковтун О. В., Лузік Е. В., Ладогубець Н. В. Організаційно-педагогічні умови дистанційної вищої освіти після пандемії та в умовах війни: моніторинговий зріз. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53. С. 93–103. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.19>
5. Мельник Н. І., Ковтун О. В., Лузік Е. В., Корінна Г. О. Мова викладання та комунікації в закладах вищої освіти України: студентський та викладацький фідбек. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура*: зб. наук. праць. Київ: НАУ, 2022. С. 173-185.
6. Освіта під загрозою. МОН України. URL: <https://saveschools.in.ua/>
7. Мельник Н. І., Ладогубець Н. В., Помиткіна Л.В., Лузік Е.В., Кокарева А. М. Оцінювання навчальної діяльності студентів на заняттях з гуманітарних дисциплін (іноземна філологія, педагогіка, психологія, історія, право тощо) в умовах війни та в період постандемії. *Питальник*. 2022. URL: https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5IJvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses
8. Мельник Н. І., Ковтун О. В., Ладогубець Н. В., Помиткіна Л.В., Корінна Г. О. Українська студентська спільнота: повернення до навчання в умовах війни та після пандемії. *Питальник*. Google form 2022. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1aOkGSWL4uEu4jA2gJM-NBxo77-eVjy1E97nAaaZdZG0/edit#responses>

9. Рішняк І.В. Системний аналіз категорії ризику та невизначеності. *Інформаційні системи та мережі*: Вісн. Наці. ун-ту «Львівська політехніка». 2003. № 489. С. 263–275.

10. Семенова А.В. Психолого-педагогічні вимоги до готовності майбутніх учителів щодо організації та проведення творчої діяльності учнів старших класів. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*: Зб. наук. праць. Одеса. 1999. С. 6-7.

11. Словник-довідник з професійної педагогіки. За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221с.

12. Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії. Школа політичної аналітики НаУКМА та Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Київ: Фонд Фрідріха Науманна, 2022. 79 с.

13. Фахова передвища і вища освіта в умовах воєнного стану. М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/fahova-peredvisha-i-visha-osvita-v-umovah-voynnogo-stanu>

14. Gonzalez-Prida V., Bonilla J., Chandia C., Guillén A. Advanced Models and Tools for Effective Decision Making Under Uncertainty and Risk Contexts. *Encyclopedia of Decision Making and Decision Support Technologies*. 2021. 10.4018/978-1-7998-3246-1.ch007 <https://www.igi-global.com/dictionary/risk-and-uncertainty-on-technology-and-science-under-bayes-and-poppers-statements-view/3088/>

Rouse M. What Does Offline Learning Mean? Offline Learning. Techdictionary. 2018. <https://www.techopedia.com/definition/32817/offline-learning>

Частина 2

Українська наукова, професорсько-викладацька та студентська спільноти вже другий рік поспіль функціонують та реалізують освітній процес не лише в умовах постпандемії [29; 8; 16; 10] та євроінтеграційних трансформацій [19; 1], але й в умовах анексованих в 2014 році територій країни та відповідно відібраних приміщень університетів [4; 21], а з 2022 року – в умовах повномасштабної війни [11; 14; 2], а також і в умовах постійної невизначеності, що пов'язано не лише з війною, яку розв'язала росія проти України, але уже й з війною, що розв'язав Хамас проти Ізраїлю [26] та в цілому з глобальною нестабільністю соціально-економічних та політичних процесів [6; 24; 28]. Статистика зруйнованих університетських приміщень безжально збільшується, кількість переміщених університетів, науково-педагогічних працівників, студентської молоді також невтішна. Так, за підрахунками Міністерства освіти і науки України та Інституту освітньої аналітики «станом на 1 серпня 2022 р. постраждало 2200 закладів освіти України, у т.ч. 225 повністю зруйновано, 1975 частково пошкоджено. Серед повністю зруйнованих – 9 ЗФПВО та 7 ЗВО. У регіональному розрізі найбільше постраждали освітні заклади чотирьох областей, при цьому найвідчутніших втрат зазнали Запорізька й Луганська області [12, с. 163]. Станом на 2023 рік (на 300-ий день повномасштабної війни за даними дослідження, проведеного Аналітичним центром «ОсвітАналітика» за підтримки представництва Фонду Конрада Аденауера, в Україні загалом зруйновано 361 заклад освіти і ще 2556 пошкоджено [2, с. 32]. За інформацією ресурсу «Освіта під загрозою» найбільше закладів вищої та фахової передвищої освіти зруйновано у Запорізькій та Донецькій (+ до попередньої Луганської) областях, а пошкоджено – у Харківській області [13]. Зазначене свідчить про динаміку збільшення руйнувань української університетської інфраструктури, яка змушена відповідати на виклики в режимі «тут і зараз». Прогнозуємо, що при умові подальших військових дій статистика буде сповільнена, оскільки вжито вже досить комплексний підхід до розв'язання організаційних проблем функціонування освітнього процесу, але все ж можлива до збільшення.

Водночас, можемо також прогнозувати і те, що функціонування університетської інфраструктури буде мати змішаний формат через те, що навіть після завершення війни, університети потребуватимуть ще досить багато часу на відбудову та повернення на деокуповані території України. Однак дискусію щодо цього продовжимо в подальших розділах та публікаціях, в матеріалах цього підрозділу маємо за **мету** проаналізувати готовність науково-педагогічних працівників до роботи в офлайн режимі в умовах війни.

Реалізацію мети вбачаємо можливою через поетапне розв'язання таких **завдань**: формулювання розуміння ключових понять і термінів – готовність, науково-педагогічні працівники; представлення моніторингу готовності НПП до виконання професійних функцій в офлайн режимі; визначення актуальних для НПП проблем, з метою розробки подальших механізмів оптимізації в організації освітнього процесу закладів вищої освіти України.

Зазначимо, що перспективність, нагальність та актуальність дослідження визначається слушно зазначеним баченням генерального директора Директорату фахової передвищої, вищої освіти Міністерства освіти і науки України на проблему впливу війни та необхідність сприймання війни через призму перспективи того, що буде після неї (мислити категоріями +5, 10, 25 років) [7]. Саме з огляду на це, започаткований ще з кінця 2021 – початку 2022 року проєкт «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» має на меті поетапну побудову дорожньої карти відновлення і розвитку та розробку концепції подальшої повноцінної, функціонуючої практичної інтеграції закладів вищої освіти України на найближчих 5, 7 чи 10 років через безпосередню взаємодію цих закладів з європейським інституціями освіти і науки (університети, дослідні центри, групи, організації тощо), через формування так званих «мостів партнерства та співробітництва», через розробку механізмів пошуку міжнародної кооперації, визначення та подолання конкретних бар'єрів, що перешкоджають такій кооперації тощо.

Методологія дослідження та етапи реалізації
передбачали поетапне застосування комплексу

взаємопов'язаних методів, таких як: *теоретичні* – збір та обробка теоретичних аспектів досліджуваного явища, в нашому випадку, це визначення ключових понять, таких як «готовність», «офлайн навчання» та «науково-педагогічні кадри», що зробимо на основі вивчення та аналізу наукових статей, монографій і матеріалів досліджень учених про особливості визначень та потрактувань, пов'язаних із досліджуваним в нашій роботі аспектом функціонування освітнього процесу – готовності НПП до виконання професійної діяльності в умовах повернення до роботи офлайн; ще одним кроком до розв'язання поставлених завдань є аналіз результатів *емпіричних* даних, статистичний та диференційний аналіз збору даних (відповідей НПП з різних регіонів України, більше 250 респондентів, що визначило вибірку та валідність отриманих відповідей); *емпіричні методи* слугували також для оптимізації формувань електронних анкет, дистанційної комунікації на наукових заходах, прямого спілкування з НПП українських університетів; *прогностичний* – для визначення актуальних для НПП проблем, пов'язаних із виходом на роботу офлайн з метою розробки подальших механізмів оптимізації організації освітнього процесу закладів вищої освіти України.

Відповідно до визначених завдань насамперед зазначимо, що поняття «готовність» у контексті функціонування освітнього процесу ми вже частково проаналізували в попередніх підрозділах і щодо НПП розуміємо його як стійку психологічну установку до діяльності, психофізіологічне утворення, спрямоване на виконання професійних обов'язків, завдань, що стосуються надання освітніх послуг здобувачам вищої освіти. Це формулювання нами узагальнено на основі систематичного підходу щодо аналізу визначень, запропонованих у словнику-довіднику з професійної педагогіки, де готовність трактується як цілісне утворення, що характеризує емотивно-когнітивну та вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості [18, с. 49], а також визначення Т. Гуркової, у якому готовність розглядається як єдність афективного, емоційного початку, когнітивних утворень, переконань і поведінкових актів у вигляді навичок, стійких реакцій, є виразом сформованості психологічної готовності людини до певного

виду діяльності [3]. Дефініція «офлайн навчання» також не є абсолютно новою для української педагогічної та гуманітарної наукової методології, тож у цьому контексті послуговуємося потрактуванням, представленим групою проекту Всесвітньої організації здоров'я на чолі з Крістіною Расмусен – проактивний тип навчання, який може функціонувати на основі наявного освітнього середовища (матеріально-технічне забезпечення, форми, методи, засоби навчання тощо); визначенням експертів з офлайн навчання, що розглядають його як форму безпосереднього інтенсифікованішого за соціальною інтеракцією процесу здійснення освітнього процесу, аніж онлайн, який передбачає, що система функціонує проактивно в контексті кооперації учасників освітнього процесу, оптимальніша в гнучкості щодо прийняття учасниками освітнього процесу рішень «тут і зараз» у порівнянні з онлайн навчанням, де робота навчальної програми чи комп'ютерного навчання може керуватися зовнішніми чинниками та учасниками [31]. Зрештою, під поняттям **«науково-педагогічні працівники»** розуміємо осіб, які за основним місцем роботи у закладах вищої освіти провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність (Закон України «Про вищу освіту», стаття 53, частина 1) [17].

Моніторинговим дослідженням щодо готовності НПП до виконання професійних функцій в офлайн режимі було охоплено такі університети України: Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Національний авіаційний університет, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Міжрегіональна академія управління персоналом, НУОЗ України імені П. А. Шупика, НУБіП України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Черкаська медична академія, Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради», Прикарпатський

національний університет імені Василя Стефаника, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Київський національний економічний університет ім. Вадима Гетьмана, Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової, Державний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Навчально-науковий інститут філології КНУ імені Тараса Шевченка, Запорізький національний університет, Полтавський державний медичний університет [22]. Взяли участь в опитуванні більше 250 НПП. Контингент респондентів складала НПП віком від 20 до 65 і більше років (рис. 2.19), співвідношення чоловіків (15%) та жінок (85%) (рис. 2.20).

Вкажіть, будь ласка, ваш вік

Please indicate your age

160 відповідей

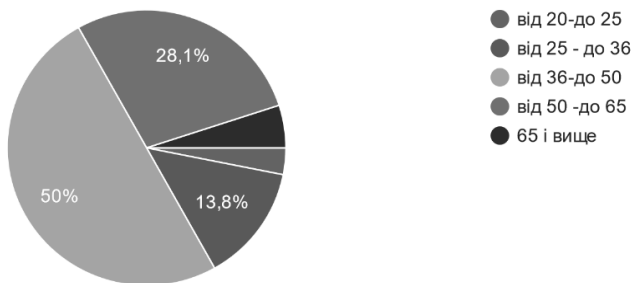


Рис. 2.19. Вік респондентів

Вкажіть, будь ласка, вашу стать

Please indicate your gender

160 відповідей

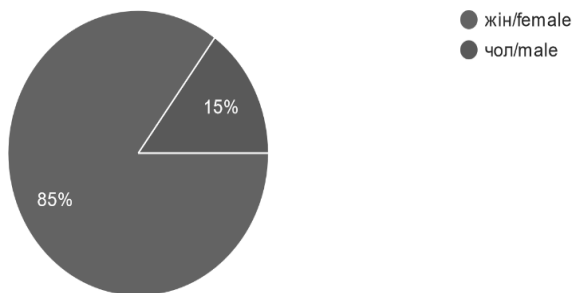


Рис. 2.20. Гендерне співвідношення респондентів

Основним переліком питань охоплені психологічні аспекти, оскільки питання готовності апріорі передбачає психологічні процеси – мотивації, уваги, наполегливості, стресостійкості, витривалості. До таких питань ми віднесли такі: 1. Чи хочете Ви працювати режимі офлайн зі студентами в умовах війни росії проти України? 2. Чи відчуваєте Ви готовність працювати режимі офлайн зі студентами в умовах війни росії проти України? 3. Якими є Ваші найбільші страхи щодо виходу студентів на офлайн навчання в умовах війни? 4. Які очікування Ви маєте щодо повернення до роботи зі студентами в офлайн форматі в умовах війни? 5. Яким чином Ви налаштуєте своїх студентів на навчання (незалежно від режиму) в умовах війни?

Окрім цього, нами було сформульоване питання щодо окремих методичних та організаційних аспектів, адже це також певною мірою впливало на готовність до роботи офлайн. Серед таких питань ми виокремили: 1. Якщо ваш університет уже практикував роботу офлайн (зокрема зі студентами) в умовах війни, які це були курси? 2. Чи чіткі інструкції щодо організації освітнього процесу в умовах повернення студентів до офлайн навчання дає Вам ваша адміністрація та керівництво? 3. Зазначте, будь ласка, які труднощі (технічні, психологічні, методичні, організаційні, адміністративні), зумовлені пандемією та війною, на Вашу суб'єктивну думку, вдалося(-ється) подолати українській університетській спільноті станом на сьогодні? 4. Чи вдалось українській університетській спільноті подолати всі виклики та труднощі (технічні, психологічні, методичні, організаційні, адміністративні), зумовлені пандемією та війною?

Опитування НПП щодо готовності до роботи офлайн ми розпочали з питань, що безпосередньо стосуються волі та готовності. Так, дані діаграми засвідчили, що майже 51% респондентів (рис. 2.21) не мали бажання повертатися до роботи в режимі офлайн, пояснюючи це ситуацією небезпеки, адже окремі з них (25,1%) не зовсім володіли інформацією щодо наявності бомбосховища у їхньому закладі освіти [15]. Водночас 41,8% НПП дали виявили готовність працювати в режимі офлайн.

Чи хочете Ви працювати режимі оффлайн зі студентами в умовах війни росії проти України?

/ Do you want to work offline with students in the conditions of the war between Russia and Ukraine

67 відповідей

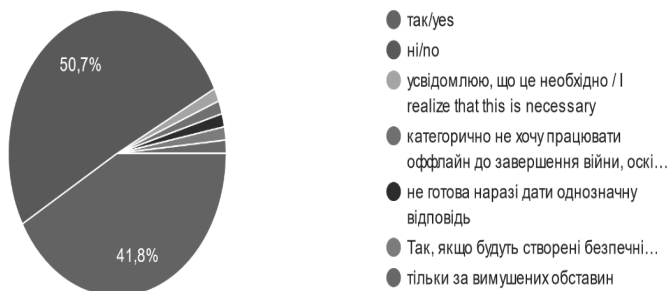


Рис. 2.21. Бажання НПП працювати в режимі офлайн в умовах війни

Проведений моніторинг (рис. 2.22) також засвідчив, що більшість респондентів (28,4%) відчували готовність працювати офлайн, оскільки розуміли, що робота має виконуватись, незважаючи на психологічну втому та труднощі налаштування на роботу в умовах постійних повітряних тривог і небезпек (17,9%). 32,8% респондентів було складно відповісти на запитання, що пов'язуємо як зі страхами за життя і здоров'я в першу чергу студентів, власну безпеку, так і з фізичною втомою в умовах війни та нічних повітряних тривог. 14,9% НПП були не готові виходити на роботу офлайн. У такому контексті виникає питання, яким чином планується подолання таких труднощів з боку адміністрації ЗВО. Нам видається, що в цьому комплексному і складному з психологічної точки зору питанні варто було опитати НПП перш ніж запроваджувати повернення до навчання в аудиторії. Це свідчило б про демократичні практики у взаємодії між МОН, адміністраціями ЗВО та НПП. І в цьому аспекті з'являється можливість для побудови індивідуального гнучкого графіку освітнього процесу з урахуванням академічної свободи вибору, вибору форм організації освітнього процесу з боку НПП, як це повсюдно практикується в європейських закладах освіти.

Чи відчуваєте Ви готовність працювати режимі оффлайн зі студентами в умовах війни росії проти України? / and do you feel ready to work of...conditions of the war between Russia and Ukraine?

67 відповідей



Рис. 2.22. Готовність НПП працювати в режимі офлайн зі студентами в умовах війни

Діаграма на рис. 2.23 демонструє страхи викладачів, пов'язані з виходом на навчання в режимі офлайн зі студентами в умовах війни.

Якими є найбільші Ваші страхи щодо виходу студентів на оффлайн навчання в умовах війни? / What are your biggest fears about going offline to study in war conditions?

67 відповідей



Рис. 2.23. Діапазон страхів НПП щодо роботи в режимі офлайн зі студентами в умовах війни

Рисунок 2.24 унаочнює думку викладачів про залежність якості освітнього процесу від режиму навчання.

Як бачимо, близько половини респондентів уважали, що якість навчання не залежить від режиму його реалізації, оскільки українська освіта стала гнучкою.

Як Ви вважаєте наскільки якіснішою буде Ваша робота в умовах офф лайн навчання в період війни? In your opinion, how much better will your ...in the conditions of offline training during the war?

67 відповідей

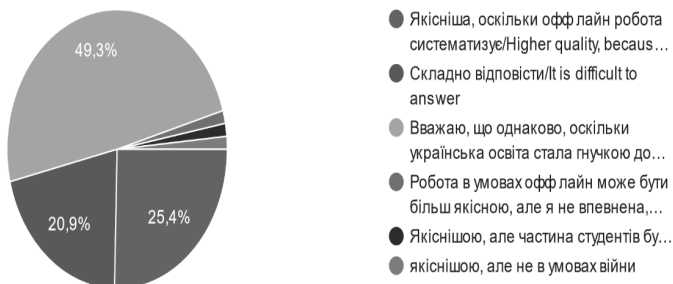


Рис. 2.24. Вплив режиму освітнього процесу на його якість

Як свідчить діаграма на рис. 2.25, науково-педагогічні працівники ЗВО України очікували, що при поверненні до навчання в аудиторії студенти матимуть вищу мотивацію до навчання (14,9%), більше цінуватимуть (31,3%). Серед відповідей респондентів досить високі показники щодо прогнозованих складнощів: психологічні (25,4%), фізичні (1,5%), немає очікувань (близько 3,5%) респондентів.

Які очікування Ви маєте щодо повернення до роботи зі студентами в офф лайн форматі в умовах війни?/What expectations do you have regar...dents in an offline format in wartime conditions?

67 відповідей



Рис. 2.25. Очікування НПП від повернення до роботи зі студентами в офлайн режимі

Аналіз відповідей щодо інструктажів та окремих методичних аспектів засвідчив, що 44,8% станом на травень-липень 2023 року ще не поверталися до офлайн режиму організації освітнього процесу, а відтак 44,8% респондентів не мали чітких інструкцій, водночас 43,3% такі інструкції вже мали, отже були зорієнтовані, яким чином буде реалізовуватись освітній процес к ЗВО (рис. 2.26). Мусимо також констатувати, що 9% НПП не зовсім розуміли надані закладом інструкції, а це означає, що адміністрації необхідно приділити більше уваги, що дозволить оптимізувати готовність виходу НПП офлайн.

Чи чіткі інструкції щодо організації освітнього процесу в умовах повернення студентів до оффлайн навчання дає Вам ваша адміністрація та к...s of the return of students to offline learning?
67 відповідей

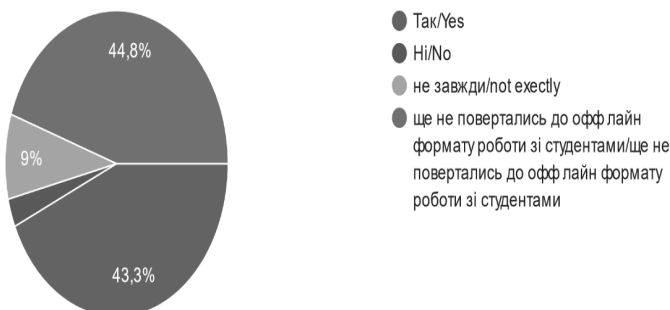


Рис. 2.26. Розуміння чіткості інструкцій наданих НПП адміністраціями закладів вищої освіти

Позитивною динамікою визначається компетентність НПП до широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) (рис. 2.27), що була сформована в умовах інтенсифікованого їх запровадження під час пандемії Covid-19. Зазначене уможлиблює та формує перспективи для запровадження в українських закладах вищої освіти механізмів для реалізації змішаної форми навчання, коли освітній процес передбачає і заняття в аудиторіях, і заняття в дистанційному форматі. Така форма організації освітнього процесу поширена в більшості країн Європи у періоді після пандемії.

Як Ви вважаєте, чи вдалось, українській університетській спільноті подолати всі виклики та труднощі (технічні, психологічні, методичні, орга...inistrative) caused by the pandemic and the war? 67 відповідей



Рис. 2.27. Подолання викликів і труднощів НПП в умовах війни та після пандемії

Свідченням того, що українській університетській спільноті переважно вдалося впоратися з різного роду викликами і труднощами стали такі відповіді та роз'яснення респондентів:

«...піднявся рівень медіаосвіти, медіакультури, спілкування та вираження себе за допомогою медіазасобів»; «Студенти та викладачі стали більш вмотивовані на досягнення мети»; «Ми займаємося онлайн, починаючи з березня 2020 р. Вважаю, що ми досить гарно опанували цей режим роботи. Але важко зрозуміти, чи студенти самі виконують завдання, чи це робить хтось за них. Також є брак комунікації між студентами. Важко сформуванати студентську спільноту. Також більшість студентів мені організовані, більш розслаблені»; «Успішне опанування технологій дистанційного навчання»; «Думаю, українській університетській спільноті вдалося подолати технічні труднощі, організаційні, методичні, а щодо психологічних – це питання до кожного викладача зокрема, яке залежить від його власного психологічного стану»; «Технічно освітній процес забезпечений на 90%, організація освітнього процесу майже ідентична до режиму офлайн»; «Думаю, що зараз більше психологічних проблем. В окремих студентів – панічні атаки

після нічних прильотів...»; «Спостерігаю труднощі (результати) дистанційного навчання, яке повінстю дезорганізує студентство: дуже низький рівень знань, залежність від інтернету, асоціалізація» [20].

Погоджуємось з відповідями респондентів щодо психологічних бар'єрів, що зафіксовано нами також в попередніх публікаціях та опитувальниках з теми проекту [20]. Виклики війни поряд з тим, що спричинили стрес, водночас стимулювали адаптацію НПП до нових умов роботи, дозволили скористатися можливостями закордонного стажування для тих, хто володіє однією із мов Європейського Союзу. Так, згідно з результатами проведеного нами опитування, станом на осінь 2023 року цією можливістю скористались 31,3% НПП українських закладів вищої освіти (рис. 2.28).

Чи видалась Вам нагода проходити стажування в закордонних університетах в період війни та після пандемії?/Did you have the opportunity to...niversities during the war and after the pandemic?

67 відповідей

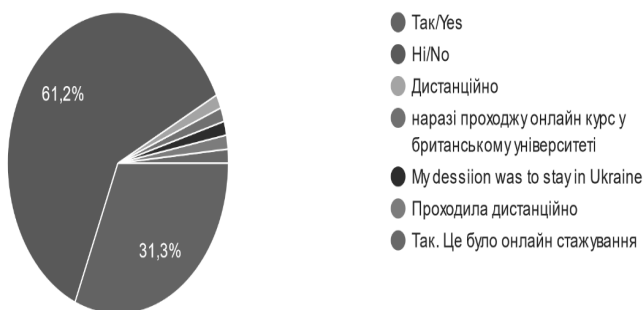


Рис. 2.28. Кількість НПП, яким вдалось від початку війни до тепер пройти стажування в іноземних закладах освіти

Отже, підсумовуючи результати моніторингу, можемо зазначити, що частка НПП, які готові працювати в офлайн режимі зі студентами в умовах війни була досить велика, водночас 53,7% викладачів не були готові, вагалися, відчували недоцільність працювати в умовах небезпеки, а це свідчить про необхідність адміністрації ЗВО посилити роботу в таких напрямках: проведення додаткових інструктажів, роз'яснень щодо безпеки в закладі освіти, яким чином вона

забезпечується для НПП та студентів під час повітряних тривог; розгляду варіантів побудови гнучкого графіка для кожного НПП з урахуванням політики «свободи вибору»; розробки технічних та програмних забезпечень для формування індивідуалізованих для НПП форм побудови освітнього процесу за взірцем західних ЗВО тощо. Основними бар'єрами готовності НПП до режиму роботи в аудиторії було визначено страх за життя студентів 56,7% і умови перебування під час повітряних тривог. Отже, неготовність НПП до повернення офлайн навчання зі студентами стосувалася психологічних труднощів, цілком природних в умовах небезпеки. Оптимізм щодо повернення НПП до офлайн організації освітнього процесу простежуємо в їхньому вільному володінні різними освітніми платформами та ресурсами щодо забезпечення якісного освітнього процесу, що може становити основу для надання ЗВО можливості НПП вільно обирати режим організації освітнього процесу в найближчій перспективі, зокрема змішаний.

Висновки та пропозиції. Дослідження уможлиблює виокремлення таких аспектів подальшого розвитку та оптимізації освітнього процесу в умовах війни, як: оптимізація освітнього процесу та подальша діджиталізація; оптимізація організації індивідуалізованого графіку роботи НПП за аналогом європейських ЗВО; перехід на гібридні та змішані форми організації освітнього процесу; розгортання психологічної підтримки як НПП, так і студентів через розвиток мережі психологічних центрів чи осередків у ЗВО України. Запропоновані напрями не є вичерпними і такими, що не потребують подальшого вивчення, вони можуть піддаватися конструктивному науковому обговоренню та розширюватися подальшими пропозиціями в рамках науково-практичних всеукраїнських та міжнародних заходів.

Водночас, окремої уваги та вивчення потребують режими здійснення професійної діяльності НПП та організації ними освітнього процесу з урахуванням різних режимів навчання: очного, дистанційного, змішаного, гібридного. На наше переконання, в українському університетському вимірі не зовсім чітко проведено розмежування в цих форматах, що призводить до нерозуміння механізмів реалізації, наприклад – гібридного навчання, а відтак до утворення адміністративних та

методичних бар'єрів його реалізації. Досить болісним для українських закладів вищої освіти є академічна свобода НПП щодо вибору форм проведення занять, побудови графіків особистісної професійної діяльності, відштовхуючись від самостійного складання викладачами графіку дистанційних, гібридних чи офлайн занять, що надзвичайно оптимізує час НПП та надає реальну свободу у виборі форм, методів, засобів упровадження освітнього процесу в заклади вищої освіти, а відтак, зазначені аспекти потребують подальшого предметного вивчення та є перспективою наукових дискусій та публікації в українському та зарубіжному дослідницьких вимірах.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Бондарук Л.М., Щерба Л. М. Роль міжкультурної освіти у процесі інтеграції України в європейський простір. *Пед. пошук*. 2017. № 2. С. 32-35.

2. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт / Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ: Київський університет імені БорисаГрінченка, 2023. 94 с.

3. Гуркова, Т. Дефініція поняття «готовність» у психолого-педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. 2020. № 9(103). С. 317–329.

4. Захарова О. Трансформації науково-освітнього потенціалу закладів вищої освіти України через тимчасову окупацію частини території Донецької та Луганської областей, анексію республіки Крим. *Освітня аналітика України*. 2020. № 4 (11). С. 47-59.

5. Іванов С. В., Антонюк В. П. Європейський дослідницький простір та Україна: проблеми і перспективи інтеграції. *Економічний вісник Донбасу*. 2020. № 3(61). С. 166-176.

6. Іщенко І.В. *Політичні інститути в нестабільному середовищі: функціональні особливості*: монографія. Дніпропетровськ: Інновація, 2015. 306 с.

7. Кабанець Ю. Вплив війни на вищу освіту в Україні: виклики та перспективи. URL: <https://cedos.org.ua/events/vplyv-vijny-na-vyshhu-osvitu-v-ukrayiny-vyklyky-ta-perspektyvy/>

8. Ковтун О. В. Інноваційні технології у підготовці майбутніх фахівців у період пандемії та постпандемії: досвід Гарвардського університету. Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти: зб. наук. праць. *Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти*: м-ли міжн. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 6 червня 2022 р.) Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2022. С. 44-49.

9. Лясота А. Основні фактори політичної нестабільності перехідних систем із позиції компаративного регіоналізму. *Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії*. 2018. Вип. 19. С. 145-152.

10. Мельник Н. І. Трансформації вищої освіти в період постпандемії в сучасних наукових дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 80. Т. 2. С. 81-86.
<https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.15>

11. Мельник Н. І., Ковтун О. В., Ладогубець Н. В. Підготовка фахівців педагогічного профілю в умовах війни та післяпандемії в українському вимірі. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. Вип. 3, С. 71-79.
<https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-11>

12. Освіта в Україні в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник. Інститут освітньої аналітики. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analityc.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf>

13. Освіта під загрозою. МОН України. URL: <https://saveschools.in.ua/>

14. Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня – 13 червня 2022 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. 504 с.

15. Оцінювання навчальної діяльності студентів на заняттях з гуманітарних дисциплін (іноземна філологія, педагогіка, психологія, історія, право тощо) в умовах війни та в період постпандемії. 2022-2023. *Питальник*. Укладачі: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Помиткіна Л. В., Ладогубець Н. В., Лузік Е. В., Корінна Г. О. Google form. URL:

https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5lJvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses

16. Помиткіна Л. В., Ковтун О. В., Ладогубець Н. В., Кокарева А. М. Аналіз методичних ресурсів психології та педагогіки вищої школи в період постпандемії. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2022. № 12(17). С. 405-415.

17. Про вищу освіту. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Верховна рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

18. Словник-довідник з професійної педагогіки. За ред. А.В.Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221с.

19. Турута О. В., Жидкова О. О. Модернізація системи вищої освіти як необхідна складова частина інтеграції України в європейський освітній простір. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Т. 2. С. 181–183.

20. Українська наукова спільнота: повернення до роботи в умовах війни та після пандемії /Ukrainian scientific community: return to work in wartime and after pandemia. *Питальник*. Укладачі: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Помиткіна Л. В., Ладогубець Н. В., Лузік Е. В., Корінна Г. О. Google form. URL: <https://docs.google.com/forms/d/10NVCXUXZ5coqh1PihPOVV7eo8e2c-TljPfZx4evYa90/edit#responses>

21. *Українська освіта в умовах війни* : монографія / за наук. ред. С.О. Терепищого. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. 234 с.

22. Українська студентська спільнота: повернення до навчання в умовах війни та після пандемії. 2023. Питальник. Укл.: Мельник Н.І., Ковтун О. В., Помиткіна Л. В., Ладогубець Н. В., Лузік Е. В., Корінна Г. О. Google form. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1aOkGSWL4uEu4jA2gJM-NBxo77-eVjy1E97nAaaZdZG0/edit#responses>

23. Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії / Анна Осипчук, Максим Яковлєв, Антон Суслов, Вероніка Усачова, Станіслав Шулімов; Школа політичної аналітики НаУКМА. Київ: [б. в.], 2022. 78 с. <https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/24788>

24. Abdelkader, H.E.M. (2017). Political Instability and Economic Growth in Egypt. *Review of Middle East Economics and Finance*, 13(2), 1-11.

25. Aisen, Ari and Francisco J. Veiga (2013). How Does Political Instability Affect Economic Growth? *European Journal of Political Economy*, Volume 29(March), 151–167.

26. At least 22 Israelis killed as Hamas launches surprise, multi-front attack. www.aljazeera.com

27. https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5lJvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses

28. Hussain, Z. (2014, June). Can political stability hurt economic growth? World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/endpovertyinsouthasia/can-political-stability-hurt-economic-growth>

29. Melnyk, N., Stepanova, T., Sytchenko, A., Zaplatynska, A., & Korniienko, I. (2022). Challenges for scientific and pedagogical staff of universities after the 2019 pandemic. *Revista Eduweb*, 16(2), 9–29. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.1>

30. Murad, M. S. A., & Alshyab, N. (2019). Political instability and its impact on economic growth: the case of Jordan. *International Journal of Development Issues*.

31. Rasmussen K., Belisario J.M., Wark P.A. & others. Offline eLearning for undergraduates in health professions: A systematic review of the impact on knowledge, skills, attitudes and satisfaction. *J Glob Health*. 2014 Jun; 4(1):010405. [10.7189/jogh.04.010405](https://doi.org/10.7189/jogh.04.010405)
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4073241/>

2.5. Проблеми психологічної адаптації до освітнього процесу та прокрастинації викладачів і студентів в постпандемічний період та в умовах війни

Над параграфом працювали:

Помиткіна А. В., докторка педагогічних наук, професорка

Мельник Н. І., докторка педагогічних наук, доцентка

Більшість українських громадян перебувають у стані повної безпорадності та невизначеності. Українці, як і весь світ, ще не оговталися від наслідків пандемії COVID-19, а вже були приречені на нові випробовування. Військові дії затягнулися, і разом із цим накопичилося безліч невирішених питань: ремонтувати дах власного будинку чи знову чекати «прильотів»? залишатися вдома чи виїжджати?, чи шукати нову роботу?, чи продовжувати навчання в вищій школі? чи взагалі щось планувати? тощо. Ці обставини призводять до розвитку байдужості до власних справ, до сім'ї, до особистісного розвитку та зростання, до побудови планів на щасливе майбутнє взагалі. Така бездіяльність породила стан затягування з вирішенням проблем, відкладання важливих справ «на завтра», «на потім», який в психології називають – прокрастинацією.

Надалі мова піде про **прокрастинацію у вищій школі**, де вона розростається серед основних дійових осіб навчально-виховного процесу, а саме, серед викладачів та студентів, а також про аналіз методів подолання психологічної прокрастинації викладачів та студентів в освітньому просторі в постпандемічний період та в умовах війни.

Вперше термін «прокрастинація» в психологічну практику ввів П. Рінгенбах, розкривши даний феномен у своїй книзі «Прокрастинація в житті людини». Аналізуючи сучасний стан розробленості проблеми, слід вказати, що на сьогодні визначені особливості прокрастинації студентів (О.В.Камінська, 2021; В.Дуб, 2020), встановлені основні детермінанти академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання (О.О.Гліченко, 2020), констатовано, що прокрастинація – це фактор суб'єктивного сприйняття часу (Д.Євдокимова, В.Качарова, 2019), описані предиктори прокрастинації у професійній

діяльності фахівців соціономічних професій (С.А.Наход, 2021) та визначено прояви страху як основні фактори прокрастинації у військовослужбовців (Л.І.Котляр, 2020) тощо. У наших попередніх публікаціях у результаті проведеного теоретичного аналізу ми відзначали, що однією із соціально-психологічних проблем в міжособистісній комунікації є також психологічна прокрастинація.

У психології немає єдиного погляду на визначення феномену прокрастинації, тож узагальнене визначення прокрастинації визначаємо як добровільне і свідоме (також несвідоме) відкладання особистістю важливої діяльності, як захисну реакцію на психологічну напругу та стрес.

Аналіз праць вчених і дослідників показав, що на сьогодні явище психологічної прокрастинації поширюється як вірус і тому вкрай необхідно розробляти методичні та психолого-педагогічні засоби й методи подолання цього вкрай негативного явища.

У вікіпедії зазначено, що прокрастинація (від лат. *prōcrāstinātiō* – відкладання на завтра; від від *prō* + *crāstinus* – завтрашній, від *crās* – завтра), зволікання – психологічний термін, що окреслює схильність людини відкладати неприємні завдання на потім, тяжіння до справ, що приносять більше задоволення або швидший результат. Прокрастинатори – люди, які схильні відтермінувати виконання завдань, перекладати відповідальність на інших, працювати хаотично, без плану, або лише під натхненням чи за настання дедлайну.

Професор психології з Шеффілдського університету Фушія Сіруа визначає прокрастинацію як навмисне, непотрібне відкладення важливого завдання, незважаючи на те, що людина знає, що від цього їй буде лише гірше. «Прокрастинація – дуже ірраціональна поведінка. Спочатку людина відкладає справу на останню хвилину, а потім у неї стрес, і зрештою, вона не встигає виконати свою роботу або працює погано. Причина такої поведінки пов'язана з емоційною саморегуляцією і, зокрема, з нездатністю керувати негативним настроєм у зв'язку з певним завданням. Зазвичай ми не відкладаємо веселі або цікаві справи. Ми відкладаємо завдання, які вважаємо важкими, неприємними, що викликають стрес або просто нудні» – пише він.

Крім того, ще одна причина, через яку люди відкладають справи на потім – низька самооцінка. Це індивіди, які не вірять в себе, у свої можливості й просто живуть «сіренькою мишкою», не напружуючись та не прагнучи чогось досягти.

Психологічну прокрастинацію та її особливості досліджували як зарубіжні так і вітчизняні теоретики й практики. Аналізуючи процеси, які відбуваються в освіті, констатують, що саме навчання є полем для виникнення прокрастинації як способу відтермінування виконання завдань, що найчастіше призводить до негативних наслідків. Прокрастинація, виступає чинником, який починає гальмувати процес самоосвіти і саморозвитку, заважає становленню особистості у соціальному середовищі.

На сьогоднішній день про прокрастинацію все частіше йдеться у вищій школі, де вона розростається серед основних дійових осіб навчально-виховного процесу, а саме, серед викладачів та студентів. Нажаль, в складних обставинах коронавірусної пандемії та військових дій самореалізація викладача стала доволі складною й обмеженою. Процес самореалізації особистості в кожній професії має свої особливості, закономірності, періоди здійснення тощо. А, зокрема, професійну самореалізацію викладача ЗВО вважаємо досить складною справою. Аналізуючи професійну діяльність викладача, ми перш за все зустрічаємося з широкою палітрою вимог до нього з боку вищого навчального закладу. Підкреслюючи складність професійної самореалізації викладача, зупинимося на необхідних складових здійснення у цій професії.

Перш за все, це теоретична підготовка. Якщо розглядати викладача, який викладає дисципліни на бакалавраті, а це близько 50 дисциплін, то викладач має знати основи усіх дисциплін, щоб бути цікавим, ефективним, сучасним, словом, професіоналом своєї справи. Якщо говорити про викладача в магістратурі чи аспірантурі, то це вже «вищий пілотаж», тому що треба знати не лише основи ряду дисциплін, а поглибленні знання з проблем дисципліни, сучасний стан, природу відмінностей, вміти розробляти авторські курси на основі квінтесенції теоретичних знань та власного досвіду, щоб зацікавлювати магістрів і надихати до наукових досліджень аспірантів.

По-друге, як відомо з вимог до викладача вищої школи, викладач має володіти усіма методами вчительської дидактики проведення занять: зняти емоційну напругу, вміти зацікавити, здійснювати переключення уваги, тримати увагу, використати той чи інший метод, як, наприклад, мозковий штурм, кейс-метод, метод презентацій, робота в групах тощо. Відомо, що для ефективного засвоєння знань студентами найкращим способом є метод переключення уваги з теоретичного інформаційного блоку до прикладів, які вкажуть на необхідність вивчення саме цього матеріалу, та пов'яжуть з подальшим використанням у майбутній практиці молодих фахівців.

По-третє, для того, щоб викладачу бути цікавим, сучасним і ефективним, необхідно самому здійснювати практичну діяльність у даній галузі, щоб мати «живі» приклади з різних фахових проблем для обговорення на заняттях із студентами. Це робить їх не лише теоретиками, а й практиками. Ми хочемо підкреслити важливість уміння поєднувати теорію з практикою, що, безперечно, надає унікальності й неповторності такому викладачу та вибудовує «індивідуальний стиль професійної діяльності».

Наступною складовою професійної самореалізації викладача-психолога є те, що у ЗВО його вважають науково-педагогічним працівником. І ця обставина накладає відповідальність за певні досягнення й показники в науці. Це означає, що крім викладацької й практичної діяльності необхідно здійснюватися у наукових статтях, монографіях, навчальних посібниках, участі й виступах на конференціях, постійно підвищувати науково-метричні показники, оскільки діяльність викладача оцінюють за кількістю його публікацій та кількістю цитувань його праць [9].

Необхідно вказати ще одну складову діяльності викладача – це та звана «друга половина дня», а іншими словами – відповідальність по кафедрі чи факультету за певний напрямом діяльності кафедри (наприклад, гарант освітньої програми, відповідальність за організацію практик студентів, куратор, відповідальність за наукову діяльність кафедри, за розробку програм, силабусів тощо). Все це можна об'єднати таким сучасним терміном як «ліцензійні вимоги» до викладача.

Отже, якщо усі ці вимоги об'єднати й додати стрес від коронавірусу та військових дій, то зрозуміло, чому викладачі починають не встигати, уникати різних заходів, відповідальності, часто перекладаючи свої обов'язки на інших, а в цілому відкладають виконання завдань, все частіше використовуючи прокрастинацію, яка з годою стає правилом життя. Таким чином, в умовах, що склалися, викладачам необхідна допомога у навичках боротьби з психологічною прокрастинацією.

Якщо аналізувати студентське життя, то на сьогоднішній день більшість студентів також перебувають у стані прокрастинації. Підготовка до іспиту в ніч перед здачею, відкладання на потім важливих рішень, поїздок, телефонних дзвінків – все це прояви прокрастинації. Відтермінування виконання завдань, не відвідування лекцій та практичних занять в онлайн, виправдовування своєї бездіяльності обставинами в нашій країні – все це, на жаль, також стає нормою для нашої молоді. Тому студенти також потребують в теоретичних знаннях та практичних навичках подолання психологічної прокрастинації.

Серед основних методів управління тимчасовим ресурсом, які сприяють вирішенню проблеми щодо ефективного і розумного управління своїм часом, вказують систему управління часом Б. Франкліна, матрицю пріоритетів Д. Ейзенхауера, часовий принцип В. Парето, систему АВС-аналізу, метод «Альпи», методіку постановки цілей SMART тощо. Вони досить широко представлені в науковій літературі.

Як спосіб для постановки та планування досягнення власної мети ми проводили зі студентами методіку «SMART» (див. рис. 2.29). Згідно з цією методикою, обрана мета має бути побудована за наступними критеріями: вона має бути конкретною (мати лаконічну назву), вимірною (у яких одиницях має бути результат), досяжною (щоб без чаклунства чи потойбічних сил), важливою для себе та інших, визначена в часі (наприклад, через 5 років). Ознайомившись із методикою, студенти із задоволенням мріяли, визначали найбільшу мету власного життя (дехто робив це вперше), боролися з психологічною прокрастинацією і відновлювали радість від навчання й життя.

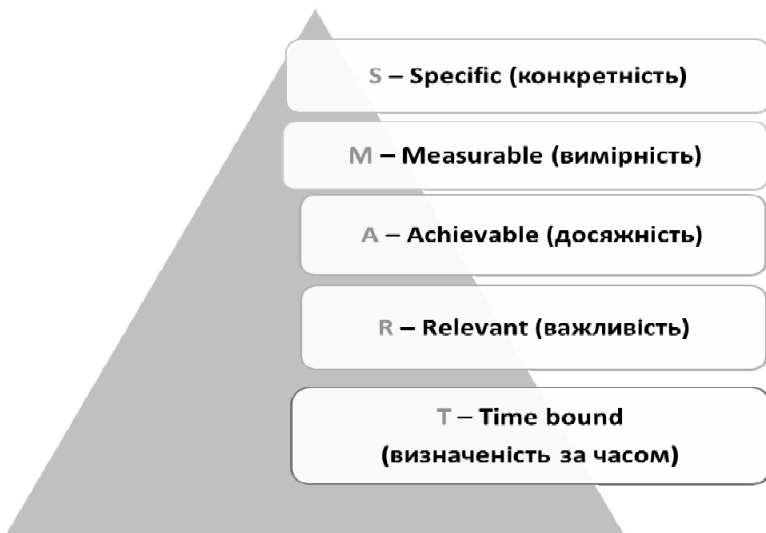


Рис. 2.29. Основні критерії для побудови мети життя за методикою SMART

Наведемо декілька прикладів виконання студентами третього курсу спеціальності «психологія» та студентами другого курсу спеціальності «соціальна робота».

1. *Моею метою в житті є відкриття власної дитячої творчої студії:*

S (конкретність) – відкриття дитячої творчої студії.

M (вимірність) – приміщення з 5 облаштованими усім необхідним для роботи кімнатами та холлом, кімнати містять в собі: танцювальний зал, клас для малювання, клас для гончарства та скульптури, викладацьку кімнату та кабінет психолога. Творча студія має у штаті до 10 осіб, кількість клієнтів - від 100 в місяць. Чистий прибуток від студії – від 5 тисяч доларів.

A (досяжність) – необхідно заробити стартовий капітал та отримати знання та навички з ведення бізнесу.

R (важливість) – для самореалізації та забезпечення, отримання натхнення та задоволення від роботи.

T (термін) – 5 років;

Духовна мета: створити простір та можливості для дітей розкрити власні творчі здібності.

2. *Моєю метою в житті є відкриття власного рекрутингового агентства, на базі якого також діяла би школа рекрутинга та була б власна нетворкінг-платформа. За методикою SMART, її досягнення зображається наступним чином:*

S (конкретність) – відкриття рекрутингового агентства.

M (вимірність) – відкрити офіс на 200 кв.м, з орієнтовним штатом з 10 людей та щомісячним прибутком у розмірі 5000 \$.

A (досяжність) – необхідно попрацювати певний час рекрутером/HR у великій компанії, аби набратися досвіду та заробити стартовий капітал.

R (важливість) – для самореалізації та забезпечення.

T (термін) – 5 років.

Духовна мета: реалізація набутого досвіду як спеціаліста з підбору персоналу, становлення себе як професіонала своєї справи, крім того це можливість навчати цьому ремеслу та передавати знання й досвід початківцям, які хочуть розпочати власну кар'єру.

Як видно, у методику ми додавали «духовну мету», щоб мрія обов'язково збулася, яку визначали як «усвідомлення необхідності жити в гармонії з оточенням, будувати конструктивні стосунки». Дана методика може допомогти і студентам і викладачам побудувати власну мрію життя, позбутися прокрастинації, оскільки кожного дня необхідно рухатися до власної мети, відновити радість та віру у щасливе майбутнє.

Також вчені й дослідники пропонують інші методи для боротьби з прокрастинацією. Для усунення прокрастинації, перш за все, радять навчитися керувати власним часом, тобто, практикувати встигати зробити за мінімальний термін максимальну кількість найбільш значущих справ. У разі ефективного управління ресурсом часу людина отримає ефективні переваги і може навіть змусити працювати час на себе: досягати більшого за менший проміжок часу; стати більш організованою, в результаті чого зросте ефективність прийнятих рішень та з'явиться більше простору для творчості.

Так, в усьому світі корона-вірусна хвороба продовжує вражати людей, однак на сьогодні людство переключилося на виживання в умовах військових дій з боку російського

агресора. Зрозуміло, що й перша й друга світова проблема знову ж таки штовхають освіту на перехід навчання за рахунок медіа-ресурсів. І наслідки такої освіти ще навіть не передбачені ні вченими ні соціологами. Випробовування, що випали на долю людства, продовжуються.

У наукових публікаціях, на сьогодні, пропонуються шляхи подолання прокрастинації, що виникає в освітньому процесі, зокрема: перш за все опанувати методи саморефлексії й практикувати щодня, не боятись зближуватись із людиною на емоційній основі, тобто вміти поставити себе на місце співрозмовника, навчатися конструктивним проявам толерантності до співрозмовника, створювати атмосферу спілкування лише з позитивними емоціями, ефективно керувати та об'єктивно аналізувати власні думки, дії, вчинки, проявляти емпатію, бути об'єктивним в оцінці комунікативної ситуації тощо [4].

Так професор Пірс Стіл вважає себе «прокрастинатором-практиком із раннього дитинства», який створив шкалу прокрастинації IPS (Irrational Procrastination scale), а також написав книгу «Рівняння зволікання. Як перестати відкладати і почати виконувати», пропонує п'ять порад, які допоможуть у боротьбі з прокрастинацією:

1. Вимкніть пуш-сповіщення в смартфоні. Відсутність звукових та світлових сигналів про нові листи, повідомлення чи нагадування підвищить вашу продуктивність на 10%. Якщо знаєте, що маєте на годину зосередитись на завданні – скористайтесь режимом «у літаку».

2. Розбийте велику ціль на кілька малих. Підготуйте графік мікроцілей – що саме вам потрібно виконувати, аби щодня працювати на бажаний результат. Дотримуйтеся цих кроків, і кожного дня ви будете відчувати себе переможцем!

3. Ускладніть доступ до спокус, які відволікають. Наприклад, якщо вашу увагу крадуть соцмережі, встановіть додаток, який обмежуватиме час на розваги або, принаймні, заповільнить відкриття браузера на 30-60 секунд.

4. Знайдіть у графіку місце для здоров'я та розвитку мозку. Наприклад, регулярні заняття спортом чи йогою! Це дисциплінує! А вивчення нової мови є дієвою профілактикою майбутніх деменцій (забування). Завдяки цьому буде легше при звичаїтись до нових завдань.

5. Нагадуйте собі: ви керуєте своїм життям. Але тільки не в ніч перед дедлайном – тоді ви собі не належите, вашим життям керує той, хто цей дедлайн встановив. Тож перш ніж відкласти щось «на потім», запитайте себе: *прокрастинувати чи все ж уникнути майбутнього стресу?*

Отже, вчені й практики пропонують методи боротьби з психологічною прокрастиною, які можуть стати як для викладачів так і для студентів дієвим засобом одужання від цієї шкідливої звички й повернути кожного до власних досягнень, здійснення мрій та щасливого майбутнього.

Отже, психологічну прокрастиною (затягування в часі) визначають як зволікання – психологічним терміном, що окреслює схильність людини відкладати неприємні завдання на потім, тяжіння до справ, що приносять більше задоволення або швидший результат. Прокрастинатори – люди, які схильні відтерміновувати виконання завдань, перекидати відповідальність на інших, працювати хаотично, без плану, або лише під натхненням чи за настання дедлайну. Аналіз праць вчених і дослідників показав, що на сьогодні, в умовах підвищених емоцій і стресу, явище психологічної прокрастиною поширюється як вірус і тому вкрай необхідно розробляти методичні та психолого-педагогічні засоби й методи подолання цього негативного явища.

Серед основних методів подолання прокрастиною, які сприяють вирішенню проблеми щодо ефективного і розумного управління своїм часом, вказують систему управління часом Б. Франкліна, матрицю пріоритетів Д. Ейзенхауера, часовий принцип В. Парето, систему ABC-аналізу, метод «Альпи», методу постановки цілей SMART тощо. Свідоме їх використання може стати як для викладачів так і для студентів дієвим засобом одужання від цієї шкідливої звички й повернути кожного до власних досягнень, здійснення мрій та щасливого майбутнього.

Систематизуючи, зазначене можемо таким чином представити описані **стратегії подолання прокрастиною в умовах стресового середовища** для учасників освітнього процесу:

1. **Розподіл завдань на етапи:**

- Розділіть великі завдання на менші, конкретні етапи.
- Фіксуйте час для виконання кожного етапу.

2. Створення реалістичного розкладу:

- Розробіть графік роботи, де враховані періоди активності та відпочинку.
- Дотримуйтеся розкладу для підтримки режиму та уникнення відкладання.

3. Планування перерв:

- Включайте короткі перерви між завданнями для психологічного відпочинку.
- Використовуйте техніки відпочинку, такі як глибоке дихання чи розтяжка.

4. Постановка конкретних метоцільей:

- Визначайте конкретні, вимірювані та досяжні цілі.
- Розробляйте плани дій для кожної цілі.

5. Використання методів управління стресом:

- Пробуйте методи релаксації, такі як йога чи медитація.
- Запроваджуйте фізичну активність для вивільнення ендорфінів.

6. Створення позитивної робочої обстановки:

- Організуйте своє робоче місце для комфорту та ефективності.
- Використовуйте приємні аромати та музику для підвищення настрою.

7. Встановлення кордонів:

- Навчіться говорити "ні" непотрібним відволіканням чи завданням.
- Захищайте свій час та пріоритети.

8. Групова або парна підтримка:

- Здійснюйте обмін досвідом та відгуками з колегами.
- Створюйте групи підтримки для взаємного контролю.

9. Формування ритуалів:

- Встановіть ритуали перед початком роботи для психологічного готування.
- Створіть символічні дії, які сигналізують про початок робочого процесу.

10. Пошук професійної допомоги:

- Звертайтеся до консультанта чи психолога для допомоги у подоланні стресу та прокрастинації.
- Вивчайте техніки самоаналізу та саморегуляції.

Ці стратегії допоможуть учасникам освітнього процесу ефективніше керувати своїм часом та стресом, мінімізувати

прокрастинацію та підтримувати продуктивну навчальну діяльність в умовах стресового середовища.

Серед методів **подолання прокрастинації в умовах стресового середовища** для учасників освітнього процесу виокремлюємо такі:

1. Структурування робочого дня:

- Розробка чіткого розкладу робочого дня з вказанням конкретних завдань та їх часових рамок.
- Дотримання режиму для створення звичок та підвищення продуктивності.

2. Використання техніки «Помідор» та циклів праці:

- Визначити конкретний період часу для праці (наприклад, 25 хвилин), за яким слідує короткий перервний відпочинок.
- Після кількох таких циклів зробити тривалий перервний відпочинок.

3. Постановка SMART-цілей:

- Формулювати цілі конкретно, вимірювано, досяжно, реалістично та визначати час їх досягнення.
- Розбивати великі завдання на менші етапи та призначати їм терміни.

4. Використання технологій для управління часом:

- Застосовувати додатки для створення списків завдань та визначення пріоритетів.
- Встановлювати терміни та отримувати повідомлення про їх приближення.

5. Збереження важливих ресурсів:

- Визначати та захищати робочого та навчального часу учасників освітнього процесу від непередбачуваних чинників та чинників, що відволікають увагу.
- Мінімізувати фактори, що можуть заважати концентрації.

6. Сприяння соціальної підтримці:

- Створити групу для обміну ідеями та взаємної підтримки.
- Обговорювати проблеми та шляхи їх вирішення з колегами.

7. Прийняття стресостійких стратегій:

- Використовувати техніки релаксації для зменшення стресу та збереження емоційного здоров'я.

○ Фокусуватися на контрольованих аспектах та не приймати всі виклики як кризу.

8. Систематична самооцінка:

○ Регулярно оцінювати продуктивність та ефективність освітнього процесу та вносити корективи в план роботи структурних підрозділів та освітнього процесу.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Вплив прокрастинації на рівень стресу у студентів. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2014/vplyv-prokrastynatsiji-na-riven-stresu-u-studentiv/>

2. Помиткіна Л.В., Ковтун О.В., Ладогубець Н.В., Кокарева А.М. Аналіз методичних ресурсів психології та педагогіки вищої школи в період пост пандемії. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. № 12(17) С. 269-278. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12\(17\)-405-415](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-405-415)

3. Помиткіна Л.В., Ковтун О.В., Ладогубець Н.В. Трансформація освіти в постпандемічний період: аналітичний огляд. *Наукові перспективи*. 2022, 3(3). URL: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/1159/1156&ved=2ahUKEwi6nur83qz5AhUFSuUKHbNAC9MQFnoECAMQAQ&authuser=1&usg=AOvVaw0DcVTg-5kXUI7j_lJ2403P

4. Помиткіна Л.В. Професійна самореалізація психолога в практичній діяльності. *Moderní aspekty vědy: XIV. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2021. str. 27-36.* URL: <http://perspectives.pp.ua/public/site/mono/monography-14.pdf>

5. Yelinska, A. M. Навчальний процес у вищих навчальних закладах в умовах пандемії. Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії, (2020), 20(3), 235-238. <https://doi.org/10.31718/2077-1096.20.3.235>

6. Smalley A. Higher Education Responses to Coronavirus (COVID-19). July 27, 2020. URL: <https://www.ncsl.org/research/education/higher-education-responses-to-coronavirus-covid-19.aspx>

7. Melnyk, N., Stepanova, T., Sychenko, A., Zaplatynska, A., & Korniienko, I. (2022). Challenges for scientific and pedagogical staff of universities after pandemia 2019. *Revista Eduweb*, 16(2), 9–29. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.1>

8. Haleem A., Javaid M., Vaishya M.R., Deshmukh S.G. (2021). The effect of e-Learning practices during the Covid-19 pandemic on enhancing self-regulated learning skills as perceived by university students. *Journal Amazonia Investiga*, 10(39). <https://doi.org/10.34069/AI/2021.39.03.12>

9. Murphy M.P. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 3(41): Apr 2020, 492-505. <https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749>

10. Мельник Н. І., Ковтун О. В., Лузік Е. В., Ладогубець Н. В. Організаційно-педагогічні умови дистанційної вищої освіти після пандемії та в умовах війни: моніторинговий зріз. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53, С. 93–103. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.19>

11. Pomytkin, E.O., Pomytkina, L.V., & Ivanova, O.V. (2020). Electronic resources for studying the emotional states of new Ukrainian school teachers during the Covid-19 pandemic. *Information Technologies and Learning Tools*, 80(6), 267-280. <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4179>

12. Pomytkin E.O., Pomytkina L.V. (2020). Strategy and Tactics of Conscious Psychological Counteraction of Humanity to Viral Diseases / Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-19: Manual / Ed. : V. V. Rybalka, A. P. Samodryn, O. V.Voznyuk and others; a team of authors. Zhytomyr: Publisher O. Yevenok, P. 119-133.

2.6. Стратегії подальших трансформацій у системі вищої освіти України в контексті постпандемічного вектору розвитку європейської освіти

Над параграфом працювали:

Мельник Н. І., докторка педагогічних наук, доцентка

Ковтун О. В., докторка педагогічних наук, професорка

Пандемія COVID-19 заскочила світ зненацька. Навряд чи залишився сектор, який би не зазнав її деструктивного впливу. Після пандемічний період і досі залишає віддзеркалення на всіх секторах економіки та у всіх сферах суспільства. Змінам піддається міжнародна економіка і суспільство під впливом військової агресії росії проти України, військового конфлікту в Ізраїлі, що призводить до нових викликів перед освітянською та науковою спільнотою в глобальних масштабах. Нагадаємо, що від часу розповсюдження COVID-19 та наступного локдауну в багатьох країнах Європи та України в тому числі, ЗВО у форсованих темпах переходили до онлайн-навчання, щоб забезпечити неперервність освітнього процесу та функціонування системи вищої освіти в цілому. Примітним і логічним видається, що цей перехід був порівняно легким для тих країн, які вкладали в цей сектор та підходили до цифровізації стратегічно перед кризою (наприклад, Данія, Естонія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Швеція, Британія); країни, які не розвивали стратегічний підхід до цифровізації в системі освіти, відповідно, не було спроможні відразу комфортно забезпечити належну підтримки роботи системи, проте поступово впровадили дистанційну освіту на рівні обмежених можливостей; тоді як країни, в яких зменшували інвестиції у вищу освіту, стикнулися зі значними труднощами та неможливістю перейти у новий формат навчання взагалі. Все зазначене лише вкотре актуалізує питання подальших трансформацій та прогнозування стратегічного розвитку системи вищої освіти в усіх країнах, розробки перспективних дорожніх карт для таких трансформацій та відповідних науково-методичних механізмів, засобів та форм [40].

У рамках глобальної реакції на запобігання поширенню вірусу COVID-19 уряди приймали термінові національні

укази та рішення, які стосувалися всіх секторів економіки. Експерти з громадського здоров'я та урядові посадовці приймали заходи, що включали обов'язкове дотримання соціальної дистанції, самоізоляцію, карантин, збільшення фінансування медичних закладів для боротьби із захворюванням, заклики працювати з дому, носіння масок у громадських місцях, тимчасове закриття місць богослужінь та навчальних закладів [17; 41]. Закриття навчальних закладів, включаючи заклади вищої освіти, базувалося на тому, що великі зібрання осіб становлять серйозний ризик для громадського здоров'я під час пандемії [43], а відтак, практично всі університети у світі відтермінували всі заплановані за звичайним календарем освітнього процесу події та заходи в кампусі, щоб захистити персонал і студентів від зараження вірусом COVID-19 [41]. Тимчасове закриття значно вплинуло на основні функції університетів, такі як навчання, дослідження та обслуговування громади [43]. Від ЗВО очікувалося розроблення стратегій для пом'якшення руйнівного впливу пандемії COVID-19, університети розглядалися і досі розглядаються як соціально розвинені інституції, які можуть ефективно та швидко приймати рішення щодо гнучкості управління освітнім процесом задля подолання руйнівних явищ, таких як була пандемія 2019 року, що негативно відобразилась на економіці [16]. Глобальні наслідки пандемії COVID-19, вплив на загальну структуру організації систем вищої освіти в усіх країнах, пов'язані з цими наслідками виклики та можливості для трансформації вищої освіти у певній мірі визначають вектор рекомендацій та інструкцій з боку міжнародних організацій [44] та відкривають платформу для широких наукових обговорень перспектив подальшого розвитку та змін [49].

Відтак, **мета** презентованого в цьому підрозділі дослідження полягає в широкому аналізі трансформаційних змін в європейських та українських університетах (на прикладі окремих case-studies) та визначення траєкторії подальших змін у системі української вищої освіти з урахуванням власних та закордонних практик і досвіду, з урахуванням перспектив, визначених в європейському освітньому просторі на сучасному етапі. Мета дослідження ініціює дискусію, що може сприяти досягненню кращих

результатів у вищій освіті та реалізується шляхом виконання таких **завдань**:

- аналіз наукових досліджень в європейських країнах щодо організаційних особливостей та управлінських рішень чи розпоряджень щодо освітнього процесу в період на початку пандемії і до 2022 року (на прикладі case-studing);

- систематизація основних трансформацій станом на зараз та визначення (прогнозування) подальшої стратегії змін у системі вищої університетської освіти в контексті європеїзації та з урахуванням національних особливостей.

Методологія та методи дослідження.

Інструментарієм для реалізації цього дослідження слугував такий комплекс методів: *теоретичні* – збір та узагальнення наукових публікацій в європейських журналах професійної і педагогічної освіти та аналіз репрезентації досліджуваного явища в контексті потрактування зарубіжних колег; метод збору та систематизації case-studing, проведених європейським дослідниками з проблеми функціонування та організації університетської освіти в країнах Європи в умовах «до, під час та після» пандемії COVID-19; аналіз та систематизація результатів досліджень в українському науковому вимірі щодо особливостей методико-управлінських аспектів та досвіду функціонування університетів в аналогічних часових межах в Україні; *емпіричні методи* застосовувалися для репрезентації та моніторингу стану досліджуваної проблеми в рамках проекту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи», задля оперативного реагування і розробок науково-методичних тренінгів, семінарів, відкритих заходів для студентської та викладацької спільноти, прийняття оптимальних управлінських рішень; а також для дисемінації отриманих результатів і розроблених в рамках зазначеного проекту різних форм роботи (тренінги, семінари, наукові конференції, круглі столи, гібридні лекції з європейськими закладами вищої освіти тощо), в тому числі активну дистанційну комунікацію із зарубіжними колегами на наукових заходах, активне залучення до цих заходів української науково-педагогічної та студентської спільноти (всі регіони України [2]; *прогностичні методи* – з метою розробки подальшої конкретної діяльності, спрямованої на оптимізацію організації освітнього процесу закладів вищої

освіти України через впровадження європейських практик прийняття управлінських рішень, через впровадження у практику роботи вітчизняних ЗВО гнучкості у підходах до освітнього процесу та залучення студентської спільноти.

Збір та аналіз фактів (case-studing підхід).

Здійснено аналіз особливостей цифровізації університетської освіти в європейському регіоні під час пандемії Covid-19. В результаті здійснених досліджень емпіричного характеру, колективних та індивідуальних, ми систематизували конкретні кейси (cases), взявши для аналізу досвід шведського університету (University of Gavle), де учасники проекту впродовж останніх 1,5 роки проходили стажування та безпосередньо вивчали форми, методи та засоби оптимізації освітнього процесу та його флексибільність до та після пандемії COVID-19; до уваги було взято досвід бельгійського (Гетен Університет) та іспанського (Університет Кордоба) університетів; засобами безпосередньої та дистанційної комунікації вивчено досвід іспанського університету та британського Кінгстон університету. Нами також представлено посилання на дослідження та статті європейських авторів та результати зібраного ними емпіричного матеріалу, що засвідчує вплив кризи Covid-19 на введення в дію цифровізації вищої освіти в повному та частковому масштабах, що дозволяє відстежити взаємопов'язані трансформаційні процеси – персоналізація та захист персональних даних, безпечна обробка даних і платформатизація освітнього процесу, адміністративні та управлінські аспекти функціонування закладу вищої освіти – всередині та за межами країни.

Кейси, представлені в цьому підрозділі, були представлені після вивчення проблеми координаторами проекту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» та після проходження стажування керівником і учасниками проекту в європейських закладах освіти, що стартувало у вересні 2022 року. У процесі безпосередньої комунікації представників проекту, колегам європейських університетів, які проводили дослідження з проблем оптимізації університетської освіти в умовах пандемії та після, було запропоновано через форму інтерв'ю та обміну досвіду на засіданнях з проблем вищої освіти, що систематично проводяться в Університеті Євле під

керівництвом професора Сільвії Едлінг, надати короткий опис кейсу, відповідаючи на запитання «Як розгорталася цифровізація університетської освіти в їхній країні чи регіоні під час пандемії?». Слідуючи обговоренню запропонованого Берлантом кейсу як методу [12], мета конфігурації поточного збору кейсів не полягала в тому, щоб надати приклад або проілюструвати попередньо здійснену оцінку цифровізації системи вищої освіти в європейських закладах під час пандемії [15], а з метою розгляду пандемії, як можливості представити стан та реалії альтернативної освіти та її розвитку, як наслідок трансформаційних змін, що відбулися за останні роки, а також з метою вироблення бачення подальших стратегій, як зазначалось в меті та завданнях дослідження. Виходячи безпосередньо з того, що кейси є насамперед можливістю зібрати документацію, зареєструвати динаміку та зробити натяки, ми зібрали їх не лише для представлення досвіду провідних європейських закладів вищої освіти щодо цифровізації та функціонування в умовах до та після пандемії, але і з метою подальшого наукового обговорення. Розміщуючи кожен випадок по відношенню один до одного, ми сподіваємося, що колективний формат цієї спільної роботи дасть українській науковій спільноті можливість співставити кроки з оптимізації дистанційного формату та побудови гнучкості освітнього процесу, здійснені у презентованих європейських кейсах, та наслідки здійснених кроків, що визначатимуть особливості гетерогенного майбутнього європейської і, як наслідок, української вищої освіти.

Виклад основних результатів дослідження. У попередніх розділах та публікаціях авторського колективу було встановлено, що українська наукова, професорсько-викладацька та студентська спільноти протягом останніх двох років функціонують не лише в реаліях постпандемії, але й у надзвичайних умовах. І це не лише через вплив постпандемічної ситуації та активних євроінтеграційних трансформацій, але в умовах «переміщених університетів». З 2022 року ситуація стала ще більш складною через повномасштабну війну, а також глобальну нестабільність у соціально-економічних та політичних процесах, що призвело до постійної невизначеності [2]. Статистика показує неоптимістичний розвиток подій: кількість зруйнованих і

пошкоджених університетських приміщень зростає, а загальна кількість переміщених університетів, викладачів та студентів також зростає. За даними Міністерства освіти і науки України та Інституту освітньої аналітики, станом на 1 серпня 2022 року 2200 закладів освіти України постраждало внаслідок війни, з них 225 були повністю зруйновані, а 1975 частково пошкоджені. У регіональному розрізі найбільше постраждали Запорізька і Луганська області. На жаль, станом на 2023 рік, зафіксовано руйнування 361 закладу освіти та пошкодження ще 2556 [3]. Зазначена статистика свідчить про зростаючий тиск на українську університетську інфраструктуру. І хоча вже прийнято певні заходи для подолання організаційних проблем, пов'язаних з функціонуванням освітнього процесу, передбачається, що при подальших воєнних діях ця статистика може продовжити зростати. Це ставить університети перед завданням відновлення та повернення на деокуповані території, що вимагатиме значного часу, навіть після завершення війни. Завдання представленого аналітичного дослідження якраз і передбачає прогностичний аналіз готовності науково-педагогічного персоналу до роботи в таких умовах, враховуючи нестабільність ситуації і виклики, що виникатимуть уже в післявоєнний період в Україні та функціонування вищої освіти в контексті глобального стану невизначеності та непередбачуваності в освітньому просторі.

Нещодавні дослідження П. Альтбаха, Х. Віта свідчать про те, що тимчасове припинення освітнього процесу безпосередньо в аудиторіях, що було звичною практикою до пандемії 2019 року, призвело до позитивних результатів щодо темпів розповсюдження вірусу, але по завершенні пандемії Covid-19 система вищої університетської освіти продовжує зазнавати величезні трансформації та долати виклики, що пов'язані з поверненням навчальних занять у кампуси (в аудиторії університетів). І ці трансформації визначаються наразі сегментованістю та диференційованістю як в межах закладів однієї країни, так і поза кордонами [8]. У звітах ЮНЕСКО [43] встановлено, що відсутність планів в університетах на випадок непередбачених обставин для негайного переходу до дистанційного навчання ЗВО призвело до тимчасового закриття університетів та потребувало 2-3 місяці на

відновлення повноцінного дистанційного функціонування університетів, а в окремих країнах – до запровадження дистанційного формату в авральному, надзвичайно форсованому режимі, що порушило не лише академічні календарі, але й вплинуло на якість освітніх послуг в секторі вищої освіти. Було скасовано очні заняття, контрольні роботи з неперервного оцінювання та підсумкові іспити. Випускні іспити для студентів останніх курсів і підготовка до початку нового навчального року були відкладені на невизначений термін та/або проведені зі значними пом'якшенням у вимогах на шкоду добробуту мільйонів студентів, які інвестують у вищу освіту, сподіваючись на своєчасне завершення та вихід на ринок праці з якісним набором професійних компетенцій [23].

Масове переміщення студентів (перебування вдома) та дистанційний формат навчання призвели до недоступності життєво важливих послуг університетського містечка, також характеризували період пандемії, коли іноземні студенти опинилися в локдаунах з неможливістю потрапити на навчання через «закриті кордони», а згодом через відсутність щеплень від Covid-19.

З метою забезпечення безпеки та благополуччя студентів, які не могли подорожувати через обмеження, накладені в європейському регіоні через пандемією, деякі ЗВО понесли надзвичайно великі витрати на їх розміщення [31]. Незважаючи на те, що іноземні студенти, які проживали в приймаючих університетах, могли опинитися в безлюдних, самотніх кампусах і понести витрати, яких вони не планували, студенти, які проживали за межами університетів, постраждали найбільше. П. Саху стверджує, що для адміністраторів було серйозним завданням забезпечити харчування, проживання та безпеку для іноземних студентів-нерезидентів. Закриття ЗВО також вплинуло на наукові дослідження [37]. Аспіранти, які збирали дані на місцях, не змогли завершити свої дисертації вчасно, і навіть після їх завершення існує невизначеність щодо можливостей для представлення наукових робіт на конференціях [23]. Через соціальне дистанціювання та обмеження на подорожі викладачам було важко співпрацювати в дослідницькій діяльності на місцевому та міжнародному рівнях, що вплинуло на завершення польових

дослідницьких проєктів і лабораторних робіт [31]. Дослідникам також доводиться боротися зі зменшенням фінансування досліджень.

У дослідженні Б. Бленкенберга та А. Вільямса, зазначено, що пандемія COVID-19 вплинула на фінансовий стан закладів вищої освіти. Найбільшими безпосередніми фінансовими наслідками є втрата доходів від плати за навчання та досліджень через закриття. Пандемія виникла в той час, коли фінансування вищої освіти вже скорочувалося, а уряди скорочували фінансування вищої освіти на тлі зростаючих бюджетних проблем [13]. Оскільки криза продовжується і посилюється ще й через воєнні дії в багатьох країнах світу, державне фінансування вищої освіти в країнах, що розвиваються, може значно скоротитися, оскільки ресурси будуть спрямовані в інші сектори економіки [8]. Крім того, глобальна підтримка вищої освіти, дослідницька співпраця та партнерські схеми, найчастіше спрямовані на критичні сфери, такі як посилення Ph.D. програм, може значно скоротитися [43; 41]. Сектор також втратив свої людські ресурси внаслідок смертей, пов'язаних із захворюванням COVID-19 [33]. Таким чином, П. Альтбах і Н. де Віт [8] підкреслюють, що пандемія COVID-19 продовжуватиме послаблювати соціальну роль та позиції вищої освіти, а наслідки виявлятимуться у вигляді втрати соціального контексту між студентами та науково-педагогічним, професорським складом університетів. Однак кардинальні зміни, викликані колосальними викликами, такі як пандемія COVID-19, є агентами змін, які сприяють тому, що університети прагнуть розробити механізми для досягнення нової рівноваги в нових парадигмах функціонування, різною швидкістю через нерозривно переплетені сили, що рухають системи [8].

Заходи пом'якшення, прийняті закладами вищої освіти європейських країн. За висновками Дж. Крауфурда, К. Батлера-Хендерсона, Дж. Рудольфа та інших учасників проведеного колективом учених дослідження, яскравою реакцією стало швидке зростання використання інформаційно-комунікаційних технологій для мінімізації збоїв в адміністративних операціях і наданні академічних програм через віртуальні платформи [16]. З часу розповсюдження COVID-19 заклади вищої освіти

запровадили віртуальні адміністративні механізми та механізми управління. Більшість університетів швидко перейшли на дистанційне навчання як єдине можливе рішення оптимізації академічних календарів [43]. Відносно швидкий перехід на цифрові платформи під час карантину через Covid-19 був певною мірою несподіваним, однак до того впродовж останніх двох десятиліть місцеві та транснаціональні суб'єкти в багатьох частинах європейського регіону рішуче впроваджували інфраструктуру та концепцію діджиталізації та цифрової освіти в цілому [16], просуваючи використання систем управління навчанням, баз даних оцінювання успішності та різноманітних платформ для цифрових навчальних матеріалів, батьків і вчителів, комунікації та адміністрування [11; 14; 28]. Стимулюючи те, що освітні дослідники назвали новою сферою управління освітою, низка досліджень задокументувувала, як «цифрові технології, пакети програмного забезпечення та їх базові стандарти, код і алгоритмічні процедури все частіше вставляються в адміністративну інфраструктуру системи освіти» [47]. Підтримкою та уможливленням цього інфраструктурного включення є щонайменше три взаємопов'язані процеси, які набули популярності в європейському регіоні протягом останніх десятиліть із різним ступенем інтенсивності: розвиток процесів так званої «м'якої приватизації», завдяки чому приватні технології та комерційні платформи впроваджуються в управління державною освітою. У європейському регіоні «м'яка приватизація», з одного боку, тісно пов'язана з розвитком мережевого управління в Європейському Союзі, в якому асоціації, аналітичні центри та постачальники технологій неофіційно інтегровані в процеси формування політики, а з іншого, спостерігається:

- посилення делегування державних операцій недержавним (приватним) агентам [21];

- дані про освітню діяльність і знання, за допомогою яких співмірні та кількісно визначені абстракції становлять і повторно представляють, хто, що і де вважається цінним в освітніх умовах і процесах управління [39];

- відповідне втручання цифровізації в інтенсифікацію платформізації освіти, що означає процес, за допомогою якого окремі підприємства та/або комерційні мережі беруть

участь у «систематичному зборі, алгоритмічній обробці, обігові та монетизації даних користувачів» [18, с. 4; 26].

Примітно відмітимо, що означені процеси могли прослідкувати і в вимірі української вищої освіти з 2009-2010 років і донині [5; 6; 7].

У комплексному поєднанні зазначені взаємопов'язані процеси, а саме «м'якої приватизації», датафікації та платформізації освіти, зіграли ключову роль у конфігурації еволюції зусиль (комерційної) цифровізації в європейському регіоні та в українському освітньому вимірі та системі вищої освіти. Однак, як відзначили кілька дослідників, реалізація інноваційної, багатой на дані та мережевої сфери управління цифровою освітою в Європі не була ні гладкою, ні бездоганною [21], так само, як і в Україні [32]. Частково через місцеві структурні обмеження, частково через політичну опозицію, комплекси цифровізації в освіті були здебільшого обмежені зусиллями лімітованої кількості установ, освітніх регіонів, асоціацій, компаній та програм. Незважаючи на значні національні інвестиції та транснаціональну адвокацію європейських університетів, обіцянки інноваційного потенціалу цифрового переходу в освіті, за кількома помітними винятками, залишилися лише обіцянками, а відтак перехід європейської вищої освіти на цифрові платформи під час пандемії також ознаменувався колосальними викликами, трансформаціями та форсованим пошуком подолання тих викликів шляхом максимально гнучкого реагування та прийняття оперативних рішень.

Діджиталізація європейських закладів вищої освіти як наслідок пандемії 2019 року. Першим європейським закладом для аналізу є Університет Євле, м. Євле, Швеція, де команда проєкту проходила стажування. Зазначимо, що Шведська асоціація промисловості Edtech відіграє досить вагому роль в політичних ініціативах, що впливають на цифровізацію освітніх закладів і навчальних програм різних ланок – від дошкільної до вищої. У 1990-х роках реформи децентралізації та дерегуляції зробили 290 муніципалітетів основними організаторами освіти зі значною автономією. Як наслідок, оцифрування є справою для кожного освітнього закладу та керівника-організатора, з дуже незначною кількістю центральних правил і вказівок. Крім того, шведська освіта зазнала широкомасштабної

приватизації та маркетизації, серед іншого, з появою приватних шкіл, що фінансуються за рахунок податків і конкурують за студентів. *Наслідків цих перетворень кілька*: одним з них є зростаюча нерівність між освітніми закладами залежно, наприклад, від того, хто ними володіє та керує, і хто їх відвідує; інші нерівності стають очевидними в доступі до цифрових технологій та інфраструктури. Хоча більшість шведських закладів освіти мають доступ до цифрової інфраструктури, існують значні відмінності в типах пропонуваніх технологій і можливостях, які вони надають щодо викладання, навчання та адміністрування. Проте існує національна стратегія цифровізації в освіті, до якої, зокрема, залучені представники сектору EdTech [48]. Загалом, протягом останніх кількох років в країні спостерігався розвиток великого потенційного ринку для індустрії EdTech, який ще більше розширився та консолідувався під час пандемії Covid-19.

Вплив глобальних інфраструктур даних досяг нового рівня для вищої освіти Північних країн під час пандемії Covid-19. Подібно до інших країн Європи, заклади вищої освіти в п'яти скандинавських країнах – Норвегії, Фінляндії, Данії, Швеції та Ісландії – перейшли на онлайн-освіту на початку пандемії Covid-19, залучаючи змішану або гібридну синхронну форму онлайн-навчання та навчання в кампусах. протягом наступних місяців [16; 19; 29]. У рамках цього переходу прискорився попит на інфраструктурну потужність для управління збільшеним трафіком даних, взявши за приклад одну з найбільш поширених систем управління навчанням (Learning Media System – LMS) у вищій освіті – Canvas. Цей випадок ілюструє, як такі інфраструктури даних покладаються на соціально-технічні сили даних як логіку та актив для глобальних платформних індустрій, таких як GAFAM (Google, Amazon, Facebook, Apple, Microsoft) [34], а також наслідки їх інтеграції в переважно державний сектор вищої освіти Швеції і його існуючі рамки політики щодо інфраструктури даних. Відстежується сукупність даних [24] глобальних галузей GAFAM у вищій освіті, які забезпечили механізм для швидкої мобілізації інфраструктурної політики. В Університеті Євле, як і в більшості шведських університетів (Університет Упсала, Університет Даарна, Люнд Університет, Стокгольмський університет тощо), ще до пандемії було

укладено співробітництво з постачальниками технологічної підтримки адміністративного управління та освітнього процесу, було сформовано коаліцію для спільного придбання нової LMS, спочатку призначеної для всіх скандинавських ЗВО, а потім сформовано пропозицію для кожного закладу вищої освіти окремо. Представником призначено консорціум Nordunet, подібно до Géant і GREN на європейському та глобальному рівнях, Nordunet забезпечує цифрову інфраструктуру для університетів.

Цікавим видається досвід Бельгійського університету. Значимо, що цифровізація освіти в Бельгійській системі освіти стартувала із KlasCement – платформа для спільного створення фламандської цифрової освіти. 13 березня 2020 року федеральний уряд Бельгії оголосив про призупинення всіх заходів на території кампусу, щоб перешкодити поширенню Covid-19. Це призупинення спонукало до низки надзвичайних заходів для організації переміщення або зміни освітньої практики в індивідуальний простір учасників освітнього процесу. Враховуючи необхідність терміновості, яка супроводжувала це «переміщення», різні існуючі онлайн-інструменти та платформи набули великої популярності під час першого карантину в Бельгії. У цьому випадку ми зосереджуємося на платформі, яку підтримує уряд фламандського співтовариства та яка, поряд із приватними платформами, набула популярності під час кризи: KlasCement. На KlasCement усі освітні учасники (включаючи викладачів, вчителів, керівників, некомерційні організації та комерційні підприємства) можуть публікувати, ділитися та отримувати доступ до (самостійно розроблених) навчальних матеріалів без грошової винагороди [45]. Завдяки підходу, структурі та позиціонуванню платформа значно відрізняється від інших, як правило, приватних і комерційно зорієнтованих освітніх платформ у бельгійському контексті.

Як федеральна держава Бельгія розподілила відповідальність за організацію освіти між трьома громадами: Брюсселем, Валлонією та Фландрією. У цих трьох спільнотах освітня політика організована за принципом «центральної держави», яка підтримує «різноманітність ініціатив» [39, с. 71]. Ця організація означає, що, з одного боку, уряд здійснює значний контроль над школами, оскільки встановлює умови для їх визнання та субсидування. З іншого

боку, керівні ради шкіл мають значну автономію; вони можуть вирішувати методи навчання, філософію життя, яку викладають у школі, набір персоналу, розклад тощо. Крім того, уряд (фінансово та організаційно) підтримує нові ініціативи. У цьому політичному контексті, в якому принцип субсидіарності є центральним, KlasCement було створено одним викладачем ІКТ у 1998 році, а з 2013 року його підтримує уряд Фламандського співтовариства та його Департамент освіти [25]. Учитель-розробник програми та платформи спочатку розробив веб-сайт для своєї школи у партнерстві зі своїми учнями, а пізніше розгорнув його у більш широкій співпраці з іншими освітніми інституціями та учасниками. Ця перша «версія» KlasCement ще більше зросла після того, як стала частиною урядової структури політики, з точки зору кількості користувачів, кількості завантажень, обсягу матеріалів (включаючи навчальну діяльність, дослідження) та аудиторії (включаючи (не)комерційні організації та дослідники.

Навчальною платформою в Університеті Генту є Ufora – офіційне цифрове освітнє середовище [42]. Ufora є наступником попереднього освітнього середовища 3 вересня 2018 року використовується Minerva, а з 2019-2020 навчального року використовується на всіх офіційних курсах UGent. Платформа пропонує науково-педагогічному персоналу та решті учасників освітнього процесу широкий спектр можливостей для інтерактивного викладання та навчання, наприклад, навчання за допомогою відео та створення особистих навчальних траєкторій. Створено також «Гентський центр цифрових гуманітарних наук» (GhentCDH) [20], що працює в галузі «цифрових гуманітарних наук», починаючи від археології та географії і завершуючи лінгвістикою та культурологією. Він розвиває співпрацю та комунікацію з науково-педагогічними працівниками та студентами, підтримує дослідницькі проекти, навчальну діяльність та інфраструктурні проекти на факультетах. Є також група науковців та дослідників проекту «DELTA», які займаються впровадженням цифрових інновацій для суспільства та індивідуального освітнього супроводу (GhentCDH).

На основі безпосередньої комунікації керівника проекту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики

та перспективи» Наталії Мельник з колегою з Університету Кордоба, Сільвії Абад Меріно, в рамках «Вищого семінару», що проводиться щотижнево в Університеті Євле, присвяченого обговоренню актуальних проблем європейської вищої освіти, з'ясовано, що в іспанському Університеті Кордоба, цифрова трансформація, за задумом нинішнього керівництва, полягає у впровадженні технологічних і людських можливостей у різні процеси для підвищення ефективності, створення цінності та ризиків університету в цілому, що передбачає технологічну інтеграцію в усіх сферах, зміну способу роботи та реагування на нові вимоги, які виникають у контексті постійних змін, у якому ми живемо сьогодні. На переконання управлінського корпусу, один із способів зрозуміти цифрову трансформацію – це розглядати її як філософію, спосіб мислення; основні принципи якого ґрунтуються на цифровізації, аналізі даних, оптимізації процесів, покращенні користувацького досвіду та розробці нових технологій. Крім того, впродовж останніх кількох років сформовано мережу учасників та груп, які чітко оцінюватимуть і визначать пріоритети потреб і можливості виконання цих проєктів, які передбачатимуть удосконалення процесів, інновації та, зрештою, технологічний розвиток у зоні UNC. Ця мережа, що складається з представників усіх академічних підрозділів UNC, включаючи доуніверситетські школи, відповідатиме за такі функції: аналізувати та оцінювати представлені проблеми з метою визначення життєздатності їх виконання та, як наслідок, встановлення пріоритету порядку, а також дорожню карту для кожного робочого плану; сприяти створенню простору для обміну ідеями, знаннями та інноваційним досвідом, які здійснюються в різних сферах UNC для зміцнення управлінських можливостей і підвищення ефективності наявних ресурсів. Університетом Кордоба нещодавно була прийнята Постанова Вищої ради університету щодо цифрових записів, яка набула чинності з 1 вересня 2023 року. Запропонований механізм спрямований на полегшення роботи всіх учасників освітнього процесу. У випадку з викладачами їхня відповідальність за запис оцінок, перевірку та подальше закриття протоколів здійснюватиметься через систему академічного менеджменту. Інформація, що міститься в протоколі, буде

зберігатися в цифрових записах, щоб гарантувати цілісність і безпеку даних (La UNC). Вища рада на своїй останній сесії схвалила положення, яке дозволить запровадити цифрові протоколи випускних іспитів з кожного предмету бакалаврату та аспірантури, що означало перший крок процесу цифрової трансформації, запропонованого нинішнім керівництвом ректора Йона Боретто. Цифрові протоколи є частиною проекту Digital Certifications, однієї з п'яти ініціатив модернізації, які здійснюються в Національному університеті Кордоба Генеральним секретаріатом, інституційним управлінням академічними справами, університетським добробутом та модернізацією і секретаріатом інформаційних технологій.

Основною цифровою платформою в університеті є Campus Virtual в SIED. Віртуальний кампус відповідає за навчання, оновлення та/або вдосконалення освітніх технологій з метою сприяння створенню рефлексивних пропозицій щодо викладання та навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Зазначене сприяє участі в міжуніверситетських академічних мережах, підписанню міжінституційних угод та заохоченню до участі у вакантних областях. Інституційна система дистанційної освіти UNC (SIED) була підтверджена Секретаріатом університетської політики Міністерства нації постановою № 273 CONEAU від 16 липня 2019 року. SIED UNC становить собою комплексну модель управління для дистанційного педагогічного варіанту, організованого з центральної міждисциплінарної структури, що складається з Секретаріату з академічних питань, Віртуального кампусу та Про-секретаря з інформатики, і яка разом з Консультативною радою працюють за логікою консенсусу та інтегрованої роботи для управління та посилення академічної якості освітнього процесу (Qué es el SIED?) [36]. Окрім того, Університетом Кордоба постійно здійснюється професіоналізація науково-педагогічних кадрів щодо оптимізації освітнього процесу засобами диджиталізації та розвитку ІКТ навичок нового часу (La UNC) [27].

Загальний аналіз проблематики дослідження дозволяє підкрелити таке.

- Аналізуючи підтримку шведської промисловості Edtech під час перших місяців пандемії, з'ясували, що тенденція

попередньої активної співпраці до пандемії встановила ринкові рішення як невід'ємну частину державної системи освіти після кризи.

- Завдяки аналізу дискурсивних структур італійської мережі дистанційної освіти, розглядалися благодійні пожертви Google, Microsoft і TEAM як здійснення фактичної консолідації європейського ринку цифровізації під час пандемії.
- Занепокоєння щодо консолідації було повторено в аналізі управління навчанням Canvas системи, де швидке виведення з проблем, пов'язаних з конфіденційністю та персональними даними, їхнім захистом, паралельно з появою нових глобальних технологічних мережевих підключень призвело до консолідації концепції підзвітності у закладах вищої освіти в Швеції та решті північно-європейських країн (Норвегія, Фінляндія, Данія).
- Приклад цифровізації бельгійської системи вищої освіти на платформі KlasCement, якою керує фламандський уряд, продемонстрував, як гетерогенне зібрання людей на платформі може прискорити відчуття відповідальності та позитивної свободи серед учасників освітнього процесу та інших користувачів платформи, що, на відміну від шведського досвіду, може поставити під сумнів сприйняття цифрових платформ в освіті як інструменту брендингу та корпоративного контролю.
- Ефективним та стратегічним видається досвід іспанського університету Кордоба щодо роботи постійно діючих заходів, спрямованих на оптимізацію та автоматизацію диджиталізованого простору вищої освіти.

Водночас, можна сміливо вказати, що всі представлені кейси демонструють те, що процес розгортання та управління цифровізацією в освіті ніколи не може бути зведений до простого вдосконалення процесів викладання та навчання, він завжди глибоко втягнутий у ширші рухи комерціалізації та відповідальності всіх учасників, залучених до функціонування системи вищої освіти.

Висновки та пропозиції. Отже, на основі аналізу можемо окреслити можливі стратегії розвитку вищої освіти в європейському та українському вимірах вищої освіти в післяпандемічний період та, враховуючи контекст України, в умовах війни.

Інвестиції в ІКТ-інфраструктуру та персонал.

Пандемія COVID-19 продемонструвала, що чудова фізична інфраструктура в університетському містечку, хоч і є важливою частиною якісного освітнього середовища, може бути недостатньою. Отже, університети повинні інвестувати більше в інфраструктуру ІКТ та персонал для забезпечення вкрай необхідної технологічної підтримки та розширювати можливості людських ресурсів для впровадження та використання технологій. Партнерство та співпраця з урядом і ключовими зацікавленими сторонами в секторі ІКТ будуть важливими для пом'якшення цифрового розриву, спричиненого високою вартістю апаратного та програмного забезпечення ІКТ, розривом між селом і містом у доступі до надійного Інтернету, витратами, інших факторів.

ІКТ-грамотність та онлайн-педагогіка. Під час пандемії COVID-19 різноманітні віртуальні ініціативи, керовані міжнародними асоціаціями вищої освіти, відкрили можливості окремим викладачам переходити на онлайн-викладання та навчання. Наприклад, Європейська асоціація університетів (EUA), Міжнародна асоціація університетів (IAU), Міжамериканська організація вищої освіти (IOHE) пропонують серії безкоштовних вебінарів з онлайн-викладання та навчання для добровільних учасників під час пандемії COVID-19. Незважаючи на позитивні аспекти цих ініціатив, слід виявляти, підтримувати та закріплювати інституційні партнерства, щоб гарантувати, що жоден викладач не залишиться позаду у подоланні розриву у сфері онлайн-педагогіки. Університети повинні проявляти цілеспрямовані та свідомі зусилля, щоб залучити всіх студентів до онлайн-навчання. Існує потреба в створенні структурованих педагогічних онлайн-програм для ознайомлення студентів першого курсу та поточних студентів з технологіями для продуктивного використання їх у навчанні, адже сучасному студенту університету може бути властивий високий рівень технологічної грамотності, але йому може не вистачати теоретичної та практичної бази знань, необхідних для успішної реалізації онлайн-педагогіки.

Забезпечення якості онлайн-викладання та навчання. Зараз послуги вищої освіти широко комерціалізовані. Студенти бажують і прагнуть отримати освітні послуги найвищої якості як на місцевому, так і на

міжнародному рівнях. Заклади, які пропонують бажаний досвід студентського містечка, отримали найбільшу вигоду, що призвело до створення конкурентного ринку вищої освіти. Оскільки ми перейшли до періоду після пандемії COVID-19, новий фронт боротьби, ймовірно, зміниться на якість змішаного навчання та результатів. Отже, університети, які запровадять загальну практику управління якістю в бімодальному режимі та запропонують досвід найвищої якості, забезпечать і підтримають набір. Під час пандемії існує занепокоєння, що емоційні потреби викладачів і учнів не враховуються належним чином, отже, втрачається почуття спільноти. Отже, університети повинні прагнути до цілісної системи забезпечення якості, яка забезпечує не тільки досягнення бажаних результатів навчання, але й психосоціальні потреби студентів.

Більший акцент на «університет підприємництва та самозабезпечення». Закладам вищої освіти слід підготуватися до скорочення державного внеску на душу населення, оскільки пріоритет надається секторам послуг, які сприятимуть відновленню постраждалих економік. Зменшення надходжень у вигляді плати студентів за навчання і фінансове донорство досліджень є реальністю, з якою заклади будуть боротися. Трансформація до підприємницького університету буде неминучою, оскільки університети, які не реагують на зміни, зрештою підуть з ринку. Незважаючи на суперечливі дебати, «підприємницький університет» характеризується стратегічним узгодженням основних компетенцій викладання, дослідження та громадської діяльності із зовнішнім середовищем та потребами зацікавлених сторін. Тому очікується, що університети присвятять себе демонстрації цінності своїх послуг через відкритий і гнучкий процес відкритого залучення, симбіотичного навчання, відкриттів та обміну ідеями з місцевими, національними та міжнародними партнерами в суспільстві. Перехід до підприємницького університету – це не подія. Це навмисна, свідома, систематична та раціональна еволюція до прибуткових установ через стратегічне залучення громади. У контексті відновлення пандемії COVID-19 заклади вищої освіти повинні будуть продемонструвати бажаний економічний і соціальний вплив на місцевому, регіональному

та національному рівнях. Цього можна досягти лише завдяки визнанню, прийняттю та просуванню університетами підприємницьких дій, орієнтації, освіти, структур, практик, культури та досліджень у всій системі. Період після COVID-19 дасть поштовх орієнтації університету на суспільство. Зокрема, більше уваги та фінансування буде приділено установам, які допомагатимуть суспільству впоратися з наслідками пандемії, тож очевидно, що саме такі університети матимуть доступний потенціал для ефективного задоволення потреб університету, суспільства та промисловості. Однак більшість закладів вищої освіти повинні переоцінити свою відповідність перед місцевою громадою, враховуючи пандемію COVID-19 та її вплив на суспільство.

Інституційні злиття. Зіткнувшись із серйозними фінансовими ризиками та потребою в підприємницьких університетах, злиття буде неминучим. Уряди повинні стратегічно проаналізувати стратегічне майбутнє закладів вищої освіти та визначити загрози й можливості, які найкраще вирішити шляхом інституційного злиття після пандемії COVID-19. Немає економічного сенсу мати численні державні та приватні ЗВО з майже однаковою місією та баченням, які змагаються за обмежені ресурси в одному середовищі. Рухаючись у майбутнє, державно-державні та державно-приватні злиття та консолідація закладів вищої освіти стануть неминучими як стратегічний варіант для досягнення ефекту масштабу, вдосконалення організаційних методів, що призведе до більш ефективної роботи на ринку та виконання їхньої місії і бачення.

Інституціоналізація планування на випадок надзвичайних ситуацій. Отже, дослідження продемонструвало, що за відсутності планування на випадок надзвичайних ситуацій навіть заклади вищої освіти з найкращим рейтингом страждають від пандемії COVID-19. Спонтанна реакція виключно на інституційне виживання в більшості випадків призвела до хаосу, який загрожувє інституційним основним цінностям. Рухаючись у майбутнє, заклади вищої освіти повинні перерости від ситуаційних до проактивних, стратегічних та інноваційних реакцій на катастрофи та надзвичайні ситуації, які є частиною досвіду організації. Отже, освітні заклади повинні закрити

планування на випадок надзвичайних ситуацій, щоб запобігти, підготуватися, пом'якшити, реагувати на такі випадки та відновитися після них, а також зменшити робочий хаос і психологічний вплив катастроф на студентів, співробітників та інших зацікавлених сторін.

У підсумку можемо систематизовано представити перелік основних **стратегій подальших трансформацій у системі вищої освіти України** у контексті пост пандемічного вектору розвитку європейського освітнього виміру:

1. Інтеграція цифрових технологій:

Розвинення електронних освітніх платформ для забезпечення доступу до навчання в будь-який час та з будь-якого місця. Впровадження віртуальних технологій та інтерактивних методів для підвищення залученості студентів.

2. Гнучкість та індивідуалізація навчання:

Розробка гнучких навчальних програм та систем адаптивного навчання. Забезпечення можливості студентам обирати курси та шляхи навчання відповідно до їхніх особистих інтересів та потреб.

3. Розвиток міждисциплінарних програм:

Збільшення кількості та різноманітності міждисциплінарних курсів і програм. Сприяння співпраці між факультетами та кафедрами для створення комплексних навчальних програм.

4. Міжнародна співпраця та обмін:

Розвиток партнерств з університетами та закладами освіти в Європі для обміну досвідом та ресурсами. Створення програм обміну для студентів та викладачів для підвищення міжнародної експозиції та різноманітності.

5. Стратегії підвищення якості вищої освіти та акредитації ЗВО:

Посилення системи оцінки та актуалізація стандартів якості вищої освіти. Залучення до акредитації міжнародних експертів для підвищення стандартів та визнання закладів вищої освіти України.

6. Підтримка наукових досліджень та інновацій:

Фінансування та підтримка наукових проєктів та досліджень з акцентом на інновації. Створення інфраструктури для співпраці між університетами та підприємствами з метою трансферу технологій.

7. Розвиток «м'яких навичок» та креативності:

Впровадження курсів та програм, спрямованих на розвиток комунікаційних, лідерських та творчих навичок. Стимулювання студентів до участі в проєктах та заходах, що сприяють розвитку індивідуальності.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Інтерпретації російсько-українського конфлікту в західних наукових і експертно-аналітичних працях / За ред. В. Кулика. Київ: ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2020. 328 с.

2. Мельник Н., Помиткіна Л., Ковтун О. Українська студентська спільнота в умовах війни та після пандемії: моніторинг готовності повернення до навчання офлайн. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 67. Т. 1. С. 364-372.

3. Мельник Н. І., Ковтун О. В., Лузік Е. В., Ладогубець Н. В. Організаційно-педагогічні умови дистанційної вищої освіти після пандемії та в умовах війни: моніторинговий зріз. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53. С. 93-103. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.19>

4. Мельник Н., Ковтун О., Ладогубець Н., Шевченко О. Деструктивні чинники розвитку української вищої освіти в умовах після пандемії та війни з урахуванням європейського контексту. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64, Том 2. С. 138-147. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/64.2.27>

5. Серпнева 2023: диджиталізація освіти в Україні. Пресслужба Міністерства освіти і науки України за підтримки Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/serpneva-2023-didzhitalizaciya-osviti-v-ukrayini>

6. Суценко, Л.О., Андрющенко, О.О., & Суценко, П.Р. Цифрова трансформація закладів вищої освіти в умовах діджиталізації суспільства: виклики і перспективи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. Вип. 2(51). С. 157-162. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.157-162>

7. Чернов, М. М., Конопляник, Л. М., Пришупа, Ю. Ю. Педагогічна вища освіта України 2022-2026 рр.: вектори

розвитку. *Академічні візії*. 2023. № 15.
<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7549817>

8. Altbach, P. G. & de Wit, H. (2020). Post-pandemic outlook for higher education is bleakest for the poorest. *International Higher Education*, 102, 3-5.

9. Bader, S., Oleksienko, A., & Mereniuk, K. (2022). Digitalization of future education: analysis of risks on the way and selection of mechanisms to overcome barriers (Ukrainian experience). *Futurity Education*, 2(2), 21-33.

10. Ball, S. J. & Youdell, D. (2008). *Hidden Privatisation in Public Education*. London: Education International.

11. Bergviken Rensfeldt A., Hillman T. & Selwyn N. (2018). Teachers 'liking' their work? Exploring the realities of teacher Facebook groups. *British Educational Research Journal*, 44(2), 230-250.

12. Berlant, L. (2007). On the case. *Critical Inquiry* 33(4): 663-672.

13. Blankenberger, B. & Williams, A. M. (2020). COVID and the impact on higher education: The essential role of integrity and accountability. *Administrative Theory & Praxis*, 42(3), 404-423.
<https://doi.org/10.1080/10841806.2020.1771907>

14. Cone L. (2020). 'They would do just fine without me': Experiences of private tutoring in Denmark. *ECNU. ECNU Review of Education*, 4(3), 566-589.
<https://doi.org/10.1177/2096531120940718>

15. Cone L. & Brøgger K. (2020). Soft privatisation: mapping an emerging field of European education governance. *Globalisation, Societies and Education*, 18(4), 374-390.

16. Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P. A., & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intraperiod digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1), 1-20. <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>

17. Di Gennaro, F., Pizzol, D., Marotta, C., Antunes, M., Racialbuto, V., Veronese, N., & Smith, L. (2020). Coronavirus diseases (COVID-19) current status and future perspectives: A narrative review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(8), 2690.

18. Dijck, J. van, Poell, T. & Waal, M. de (2018). *The Platform Society*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190889760.001.0001>

19. European University Association (2021) *Digitally Enhanced Learning and Teaching in European Higher Education Institutions: Survey Report*. Geneva: European University Association. <https://eua.eu/resources/publications/954:digitally-enhanced-learning-and-teaching-in-european-higher-education-institutions.html>

20. GhentCDH. <https://www.ghentcdh.ugent.be/>

21. Grimaldi, E. & Serpieri, R. (2013). Privatising education policy-making in Italy: New governance and the reculturing of a welfarist education state. *Education Inquiry (EDUI)* 4(3), 443-472.

22. Grimaldi, E. & Ball, S. J. (2021a) Paradoxes of freedom. An archaeological analysis of educational online platform interfaces. *Critical Studies in Education*, 62(1), 114-129.

23. Jappie, N. (2021). Higher education: Sustaining the future of students during a pandemic. *Education and New Developments*. <https://doi.org/10.36315/2021end128>
<https://end-educationconference.org/wp-content/uploads/2021/07/2021end128.pdf>

24. Kitchin, R., & Lauriault, T. (2014). Towards critical data studies: Charting and unpacking data assemblages and their work. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2474112

25. KlasCement (2020). Hoe zoek je als ouder lesmateriaal op KlasCement? <https://www.klascement.net/video/102628/hoe-zoek-je-als-ouder-lesmateriaal-op-klascement/>

26. Komljenovic, J. (2019). LinkedIn, platforming labour, and the new employability mandate for universities. *Globalisation, Societies and Education*, 17(1), 28-43.

27. La UNC avanza con su proceso de transformación digital. <https://www.unc.edu.ar/comunicaci%C3%B3n/la-unc-avanza-con-su-proceso-de-transformaci%C3%B3n-digital>

28. Landri, P. & Vatrella, S. (2019). Assembling digital platforms in education policy: A comparative analysis of Scuola in Chiaro and Eduscopio. *Scuola Democratica* 3 (settembre-dicembre), 529-550.

29. Laterza, V., Tømte, C.E. & Pinheiro, R.M. (2020). Digital transformations with 'Nordic' characteristics? Latest trends in the digitalisation of teaching and learning in Nordic higher education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 15(4), 225-233.
30. Lycett, M. (2013). 'Datafication': making sense of (big) data in a complex world. *European Journal of Information Systems*, 22, 381-386.
31. Marinoni, G. & van't Land, H. (2020). The impact of COVID-19 on global higher education. *International Higher Education*, 102, 7-9.
32. Melnyk, N., Stepanova, T., Sytchenko, A., Zaplatynska, A., & Korniienko, I. (2022). Challenges for scientific and pedagogical staff of universities after pandemia 2019. *Revista Eduweb*, 16(2), 9-29. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.1>
33. Ogunode, O., Abigeal, I. & Lydia, A. E. (2020). Impact of COVID-19 on the higher institutions development in Nigeria. *Electronic Research Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(2), 126-135.
34. Perrotta, C., Gulson, K. N., Williamson, B. & Witzemberger, K. (2021). Automation, APIs and the distributed labour of platform pedagogies in Google Classroom. *Critical Studies in Education*, 62(1), 97-113.
35. Plotnikof M., Bramming P., Branicki L., et al. (2020) Catching a glimpse: Corona-life and its micro-politics in academia. *Gender Work and Organization*, 27(5), 804-826.
36. Qué es el SIED? <https://sied.unc.edu.ar/que-es-el-sied/>
37. Sahu, P. (2020). *Closure of universities due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7198094/pdf/cureus-0012-00000007541.pdf>
38. Sellar, S. & Thompson, G. (2016). The becoming-statistic: Information ontologies and computerized adaptive testing in education. *Cultural Studies – Critical Methodologies*, 16(5), 491-501.
39. Simons, M., Olssen, M. & Peters, M. (2009). *Re-Reading Education Policies: A Handbook Studying the Policy Agenda of the 21st Century*. Boston, MA: Sense.

40. Tertiary Education and COVID-19: Impact and Mitigation Strategies in Europe and Central Asia / Nina Arnhold, Lucia Brajkovic, Denis Nikolaev, and Polina Zavalina. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/783451590702592897/COVID-19-Impact-on-Tertiary-Education-in-Europe-and-Central-Asia.pdf>

41. The World Bank, (2020). *The COVID-19 Crisis Response: Supporting tertiary education for continuity, adaptation, and innovation.* <http://pubdocs.worldbank.org/en/621991586463915490/WB-Tertiary-Ed-and-Covid-19-Crisis-for-public-use-April-9.pdf>

42. Ufora. <https://www.ugent.be/student/en/ict/ufora>

43. UNESCO, (2020). *COVID-19 and higher education: Today and tomorrow; Impact analysis, policy responses and recommendations.*

<http://pubdocs.worldbank.org/en/621991586463915490/WB-Tertiary-Ed-and-Covid-19-Crisis-for-public-use-April-9.pdf>

44. UNESCO (2020). *UNESCO COVID – 19 Education Response – Education Sector Issue Notes.* <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/75890.pdf>

45. Vlaanderen (2020). KlasCement. <https://www.klascement.net/>

46. Wigginton, N. S., Cunningham, R. M., Katz, R. H., Lidstrom, M. E., Moler, K. A., Wirtz, D., & Zuber, M. T. (2020). Moving academic research forward during COVID-19. *Science*, 368(6496), 1190-1192.

47. Williamson, B. (2016). Digital education governance: data visualization, predictive analytics, and ‘real-time’ policy instruments. *Journal of Education Policy*, 31(2), 123-141.

48. Williamson, B., Bergviken-Rensfeldt, A., Player-Koro, C. & Selwyn, N. (2018). Education recoded: policy mobilities in the international ‘learning to code’ agenda. *Journal of Education Policy*, 34(5), 705-725.

49. Zhu, X., & Liu, J. (2020). Education in and after Covid-19: Immediate responses and longterm visions. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 695-699.

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

Висновки. У сукупності наслідки, заходи з пом'якшення наслідків та нові виклики у закладах вищої освіти і системах освіти у контексті пандемії COVID-19 були надзвичайно важливими. У всьому світі закладів вищої освіти продемонстрували гнучкість і стійкість у відповідь на пандемію COVID-19. Використання та розширення впровадження ІКТ для пом'якшення повного порушення інституційної діяльності та основних функцій, безумовно, змінить ландшафт вищої освіти. Спираючись на свій досвід впровадження великомасштабного екстреного дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 для отримання доказів ефективності та усунення прогалин, заклади вищої освіти повинні стратегічно перейти до змішаного надання академічних програм. Необхідно приділяти більше уваги майбутньому онлайн-постачанню науки, технологій і математики. Політики та практики у сфері вищої освіти повинні звернути увагу на цілісну структуру забезпечення якості для технологічно підтримуваного освітнього досвіду, який не лише гарантує досягнення бажаних результатів навчання, але й відповідає соціально-емоційним потребам, формує відчуття спільності та прагне доступу та справедливості. Необхідно забезпечити збалансоване поєднання фізичної та віртуальної взаємодії для сприяння інтелектуальній спільноті та навчанню. Заклади вищої освіти повинні стратегічно інвестувати в інфраструктуру ІКТ і надавати викладачам і студентам можливість використовувати перспективи технологій для полегшення навчання та розвитку навичок. Уряди повинні розглянути можливість пропозиції пакету стимулів закладам вищої освіти для розвитку їхнього потенціалу для операційного середовища, що підтримується ІКТ. Заклади вищої освіти мають першочергово задуматися над своїм способом роботи. Надмірна залежність від фінансування з казначейства більше не є стійкою. Таким чином, вони повинні стратегічно узгоджувати свої основні компетенції у викладанні, дослідницькій діяльності та громадській діяльності із зовнішнім середовищем і потребами своїх зацікавлених сторін. Через стратегічне залучення громади заклади вищої освіти повинні заповнити дефіцит фінансування шляхом

генерування додаткових доходів через симбіотичні відносини у сфері знань, передачі технологій та діяльності з обміну ресурсами. Усвідомлюючи високу ймовірність обмежень у ресурсах, які порушують ринок вищої освіти, прогнозуємо, що політики та практики повинні розглядати інституційні злиття як проактивну стратегію в досягненні сталого зростання, більшої ефективності, економії за рахунок масштабу, підвищення вартості та конкурентоспроможності. Водночас, незважаючи на те, що заклади вищої освіти вражаюче впоралися з кризою за дуже складних обставин, особливо українські, науково-викладацький, управлінський корпус університетів мають постійно здійснювати ефективне стратегічне планування та прогнозування, аналіз викликів та розробити відповідні програми, положення та інструкції функціонування освітнього та науково-дослідного процесів в умовах невизначеності та постійної мінливості зовнішніх чинників.

Перспективу подальших завдань реалізації проекту вбачаємо в дисемінації європейських практик кооперації та управління щодо розробки таких програм, положень та інструкцій, створенні ініціативних груп при університетах та систематичної роботи, спрямованої на обговорення актуальних проблем вищої освіти в умовах кожного окремого закладу вищої освіти, дисемінації досвіду залучення зарубіжних науковців до участі в таких групах та впровадження демократичних європейських практик наукового співробітництва і комунікації щодо розв'язання викликів та проблем, що виникають на локальному, регіональному та національних рівнях.

Рекомендації щодо оптимізації освітнього процесу та управління закладом вищої освіти в умовах кардинальних викликів та функціонування в умовах невизначеності пропонуються з урахуванням позицій «Europe & Central Asia: Tertiary Education». Ключові позиції рекомендацій стосуються політиків, керівників закладів вищої освіти, а також стейкхолдерів та установ:

1. Здійснювати облік всіх співробітників і студентів, особливо тих, хто брав участь у будь-яких програмах мобільності поза межами власних закладів освіти, в яких вони постійно працюють чи навчаються; підтримувати, наскільки це можливо, повернення

співробітників і студентів до країни, в якій вони постійно навчаються чи працюють. Ключовим завданням керівництва є консультування і всебічна підтримка під час кризи.

2. Швидко, наскільки це можливо, вирішувати проблеми інфраструктури та брак обладнання: ділитися навчальними матеріалами та ресурсами між установами; надавати ресурси відкритого доступу; давати можливості для доступу та користування.
3. Своєчасно приймати рішення щодо навчального календаря (іспитів, вступу, випуску) на основі епідеміологічного та безпекового керівництва та наявної інформації. За умов катаклізмів чи непередбачуваних обставин сформувати корпус оперативного інформування та реагування усіх учасників освітнього процесу, особливо студентів та їхні родини, щодо ситуації в закладі освіти та кроків кожного з них задля правильного та вчасного їхнього реагування. Якщо непередбачувані події сталися в період сесії чи захисту кваліфікаційних робіт, по можливості необхідно переносити поточні та підсумкові іспити та заходи контролю в цифровий формат.
4. Розвиток власного капіталу університетів має стати пріоритетним під час кризи та після неї. Надання додаткової підтримки студентам групи ризику, які особливо постраждали. Там, де навчання припинено, планувати гнучкі заходи, щоб повернути студентів якомога швидше та допомогти їм надолужити згаяне. Країнам пропонується полегшити вимоги до завершення курсу та розширити умови фінансування студентів (стипендії, гранти, позики).
5. Інституції повинні передбачати питання про призупинення дії штатних розкладів до тих пір, поки це необхідно. Закінчення кризи стає сприятливим моментом для розгляду середньострокових потреб у персоналі. У деяких випадках співробітників, втрачених установами та науковими установами, може бути важко

повернути. Крім того, керівництво має розглянути конкретну ситуацію адміністративного персоналу.

6. Практикувати подальше розширення співпраці та комунікації з нинішніми та майбутніми міжнародними партнерами та учасниками освітнього процесу, обговорювати спільні та відмінні потреби, а там, де рішення не можна прийняти відразу, університетський адміністративний корпус має забезпечувати гнучкість прийняття рішень. Навчальні заклади можуть розглянути додаткові заходи «інтернаціоналізації вдома», щоб підтримувати зусилля студентів щодо глобального навчання. Заклад вищої освіти має знайти шляхи співпраці з агентствами із забезпечення якості освіти, щоб адаптувати механізми забезпечення якості до кризи та в ситуації, що розвивається, і це стосується не лише онлайн-навчання, а й встановлених графіків і механізмів акредитації та оцінки програм і установ.
7. Необхідність підтримки зв'язку з особами, які приймають рішення у закладах вищої освіти, щоб знайти відповідні спільні рішення в країнах, де доступ до бази університету необхідний через важливість проведення іспитів в очному форматі. Щоб забезпечити безперервність навчання, можливо, було б доцільно замінити ці іспити безперервним оцінюванням або знайти відповідний варіант онлайн, якщо це дозволяють обставини, і сприяти рівному доступу до цих варіантів. Вступ до закладів закладах вищої освіти потрібно адаптувати до нових обставин.
8. Заклади вищої освіти мають обов'язково мати план поступового відновлення, визначивши пріоритети областей, до яких потрібно буде отримати доступ якнайшвидше (наприклад, лабораторії, необхідні для іспитів, які не можна проводити в будь-якому іншому режимі), і аналізуючи запобіжні заходи (наприклад, такі як маски, укриття, кількість людей у будівлі), які слід застосувати та можуть допомогти пришвидшити процес повторного відкриття та повернення до звичного режиму функціонування.

9. На державному (національному) рівні варто дуже обережно ставитися до обмеження державного фінансування системи вищої освіти, оскільки зменшення фінансування викладання та навчання, досліджень та інновацій завдасть довготривалої шкоди посткризовій економіці та державі в цілому.

ДОВІДКА ПРО АВТОРІВ

1. Мельник Наталія Іванівна, докторка педагогічних наук, доцентка, головна наукова співробітниця Науково-дослідної частини Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна; Запрошений лектор Університету Євле, м. Євле, Швеція.

Контактні електронні адреси:

nataliia.melnyk@npp.nau.edu.ua, nataliia.melnyk@hig.se

ORCID ID:

<https://orcid.org/0000-0002-6641-0649>

Scopus ID:

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57211464512>

WoS ID:

<https://www.webofscience.com/wos/author/record/B-4206-2019>

2. Ковтун Олена Віталіївна, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри іноземних мов та перекладу факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна

Контактна електронна адреса:

olena.kovtun@npp.nau.edu.ua

ORCID ID:

<https://orcid.org/0000-0001-5216-6350>

Scopus ID:

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57216341955>

WoS ID:

<https://www.webofscience.com/wos/author/record/B-3685-2019>

3. Помиткіна Любов Віталіївна, докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри авіаційної психології факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна

Контактна електронна адреса:

liubov.pomytkina@npp.nau.edu.ua

ORCID ID:

<https://orcid.org/0000-0002-2148-9728>

Scopus ID:

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57193055459>

4. Лузік Ельвіра Василівна, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки та психології професійної освіти факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна

Контактна електронна адреса:

elvira.luzik@npp.nau.edu.ua

ORCID ID:

<https://orcid.org/0000-0002-5436-0234>

Scopus ID:

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=6507583530>

5. Ладогубець Наталія Віталіївна, кандидатка педагогічних наук, професорка, деканка факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна

Контактна електронна адреса:

nataliia.ladohubets@npp.nau.edu.ua

ORCID ID:

<https://orcid.org/0000-0003-4321-3201>

Scopus ID:

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58100789700>

6. Кокарева Анжеліка Миколаївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки та психології професійної освіти факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна,

Контактна електронна адреса:

anzhelika.kokarieva@npp.nau.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6025-4235>

Scopus ID:

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57211320604>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Електронний ресурс

Мельник Наталія Іванівна,
Ковтун Олена Віталіївна,
Помиткіна Любов Віталіївна,
Лузік Ельвіра Василівна,
Ладогубець Наталія Віталіївна,
Кокарева Анжеліка Миколаївна

**ВИЩА УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА
В УМОВАХ ПОСТПАНДЕМІЇ: ВИКЛИКИ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПІСЛЯ ВІЙНИ**

Монографія

Матеріали подані в авторській редакції

*Видавець: ТОВ «Талком».
м. Київ, вул. Львівська, 23,
тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26.
E-mail: ukraine.vdk@email.ua.*

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013.

