

Проходження переддипломної практики магістра організовано в провідних науково-дослідних та науково-виробничих установах наукового спрямування з якими є договори про творчу співпрацю.

Таким чином, усі нормативно-правові акти України, доповнення та зміни у діяльності закладів вищої освіти при підготовці професійних кадрів для ринку послуг підтверджують необхідність формування компетентно-

стей експерта-товарознавця для його подальшої діяльності у межах компетенції при визначенні якості та вартості такого предмету дослідження як «послуга». При цьому, авторами не встановлено іншої судової експертної спеціальності, яка б мала відповідні знання, понятійний апарат та методологію дослідження з оцінки не тільки якості, але і вартості послуг крім експерта-товарознавця.

Література

1. КВЕД-2020 Класифікація видів економічної діяльності. URL: <https://evrovektor.com/kved/2010/>
2. Співак Л. С. Формування ринку послуг в трансформаційній економіці : дис. ... канд. екон. наук: 08.01.01. Київ, 2002. 192 с.
3. Апопій В. В. Організація і технологія надання послуг: навч. посіб. Київ : Академія, 2006. 312 с.
4. Пугачевська К. Й. Сфера послуг в Україні: особливості розвитку та стратегічні перспективи. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*. 2016. Вип. 18. С. 52-55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_eim_2016_18_12
5. Траченко Л. А. Експертиза послуг: навч. посібн. Одеса: ОНЕУ, ротапринт. 2017. 243 с.
6. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266. *Офіційний вісник України*. від 03.06.2016 2016 р.. № 41. Ст. 1553.
7. Підприємництво, торгівля та біржова діяльність. Експертиза товарів та послуг. Центр НІТ ХДУХТ. URL: <http://www.hduht.edu.ua/index.php/en/ftp/te>

ОСОБЛИВОСТІ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Піддубцева О. І.

старший викладач

Дніпровський державний аграрно-економічний університет

Інтеграція нашої країни у європейську спільноту та поглиблення співпраці з Європейським Союзом, зокрема в сільському господарстві, є рушійною силою для поступових змін в аграрній освіті. Спільні проекти між Україною та німецькомовними країнами потребують висококваліфікованих фахівців зі знанням іноземної мови. З огляду на це, перед педагогічною спільнотою постає завдання пошуку нових підходів до викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. Серед таких науковці виокремлюють кооперативне навчання. Враховуючи той факт, що даний підхід є мало відомим в українських закладах вищої освіти, то він потребує додаткового вивчення з урахуванням особливостей викладання німецької мови в аграрних закладах вищої освіти, що і обумовлює актуальність його дослідження.

Питання кооперативного навчання досліджується багатьма зарубіжними вченими (Ф. Борш, Д. Джонсон, Р. Джонсон, Дж. Дьюї, С. Каган, Р. Славін). В українському освітньому просторі це питання частково досліджене у роботах Н.П. Волкової, А.В. Пироженко, О.І. Пометун, О.Б. Тарнопольського, переважно у розрізі інтерпретації інтерактивних методів навчання.

Попри той факт, що в багатьох працях висвітлені різні аспекти застосування кооперативного навчання іноземним мовам, його особливості у викладанні німе-

цької мови за професійним спрямуванням залишаються недостатньо висвітленими, що і стало метою нашого дослідження.

У західній науковій літературі кооперативне навчання (cooperative language learning) розглядається як частина більш загального навчального підходу до викладання іноземних мов, а саме навчання у співробітництві (collaborative learning). Кооперативне навчання відносять до одного з найважливіших підходів для активізації студентів, інтенсифікації навчального процесу та підвищення його ефективності. Кооперативне навчання трактують як «технологію навчання в невеликих групах, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення, аргументування власної думки» [2]. На думку О.Б. Тарнопольського, кооперативне навчання – це «не просто робота у парах та малих групах, це така робота, де знання, навички та вміння всіх учасників мовби підсумовуються так, що студенти не просто вчать, але й вчать та вчать один у одного, підвищуючи загальний навчальний ефект» [1]. У нашому дослідженні ми визначаємо кооперативне навчання як групову навчальну діяльність, яка організована таким чином, що навчання залежить від соціально-структурного обміну між учнями в групах, і в якому кожен студент несе відповідальність за своє

навчання та зацікавлений в збільшенні мотивації у навчанні інших учасників групи.

Характерною відмінністю кооперативного навчання від традиційних підходів до викладання іноземних мов є те, що під час кооперативного навчання особистість викладача відходить на другий план, відсутня конкуренція між учнями, навчання відбувається у співпраці. Кооперативне навчання – це не просто виконання структурованого завдання або досягнення певної мети учасниками групи, кооперативне навчання – це коли завдання або діяльність структуровані таким чином, що потрібна участь кожного учасника групи. Це дозволяє розподілити відповідальність за виконане завдання між усіма учасниками групи. Для кооперативного навчання характерні такі елементи: взаємодія віч-на-віч, позитивна взаємозалежність всіх учасників групи, індивідуальна відповідальність, навички співпраці та групова робота. Розглянемо кожен елемент докладніше.

Перший елемент кооперативного навчання, взаємодія віч-на-віч, – це пряма комунікація між учасниками, що може відбуватись як буквально, так і по телефону, електронною поштою або через різні соціальні комунікатори (Skype, Zoom, Messenger, Viber, Telegram). Другий елемент кооперативного навчання – це позитивна взаємозалежність всіх учасників групи. Це означає, що учасники групи покладаються один на одного та можуть досягти успіху разом. Цей елемент тісно пов'язаний з третім, який передбачає індивідуальну відповідальність за власну частину роботи. Четвертий елемент передбачає навички співпраці. Він є дуже важливим, бо не завжди студенти вміють працювати разом, тоді перед викладачем постає завдання розвинути ці навички у студентів. Останнім елементом є групова робота, сутність його полягає в тому, що студенти повинні контролювати себе під час виконання завдань, це дасть змогу забезпечити ефективну роботу групи в цілому.

У своїй роботі Д. Джонсон та Р. Джонсон виокремлюють п'ять основних критеріїв успішного кооперативного навчання [3]:

1) Позитивна залежність. Успіх кожного студента залежить від сумлінності інших студентів. Учасники групи вчать взаємної відповідальності і роботі в команді.

2) Пряма підтримка. Студенти підтримують один одного безпосередньо. Вони обмінюються думками, джерелами та матеріалами, дають оцінку виконаній роботі один одного з метою отримання спільного результату роботи. Вони роз'яснюють один одному новий матеріал і допомагають усунувати прогалини в знаннях.

3) Відповідальність. Кожен студент бере участь в роботі групи і вносить свій внесок у вирішення заданої проблеми. Кожен учасник несе відповідальність за результат групової діяльності. Кожен студент виконує посильну йому роботу, намагається дослідити суть питання і вчиться роз'яснити його іншим учасникам навчання.

4) Соціальна компетентність. Студенти вчать взаємній довірі і повазі, чітко і ясно висловлювати свої думки при комунікаціях і вирішувати виникаючі протиріччя і конфлікти.

5) Власна оцінка. Студенти вчать оцінювати власний внесок в успіх групової роботи, а також оцінювати спільну роботу групи з точки зору використаних методів і виділяти причини невдач.

Кооперативне навчання має в своєму арсеналі велику кількість методів, серед яких – метод проєктів, метод «Мозаїка», методика «Я-Ти-Ми». Враховуючи низький рівень володіння іноземною мовою студентів та невелику кількість годин на вивчення дисципліни «Німецька мова (за професійним спрямуванням)» на першому курсі в аграрному виші, використання зазначених методів є доречним. Особливості цих методу дають змогу використовувати їх як на заняттях в аудиторії, так і в позааудиторні години під час самостійної роботи. Розглянемо докладніше метод «Мозаїка». Він передбачає, що кожен студент групи вивчає свій розділ матеріалу, а потім повідомляє його іншим членам групи. Наприклад, викладач дає студентам завдання – описати фази росту озимої пшениці (фаза призначається викладачем). Після цього кожен студент групи знаходить інформацію стосовно певної фази в німецькомовному джерелі та ділиться нею з іншими учасниками групи. Коли кожен учасник групи повідомить свою частину матеріалу, то всі студенти групи будуть мати повну картину стосовно цього питання. Тобто, отримати повну інформацію можливо тільки слухаючи всіх учасників групи. Цей метод дозволяє формувати у студентів не тільки навички німецькомовного спілкування на професійні теми, але й здатність довіряти та нести відповідальності за правдивість повідомлених фактів, що є дуже важливим для подальшого професійного життя.

Отже, серед особливостей кооперативного навчання німецької мови за професійним спрямуванням в аграрних закладах вищої освіти ми виокремлюємо такі: 1) формування у студентів здатності нести індивідуальну відповідальність, довіряти та працювати в команді; 2) формування німецькомовної професійно орієнтованої компетентності; 3) достатня кількість методів, які враховують особливості викладання німецької мови в аграрних закладах вищої освіти.

Література

1. Тарнопольський О.Б. Експериментально-інтерактивне навчання іноземної мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ: сутність підходу. *Вісник Харківського національного університету*, 2010. № 17. С. 125-133.
2. Kessler C. Cooperative language learning: A teacher's resource book. NY: Prentice Hall Regents, 1992. 257 p.

3. Johnson, D., Johnson, R. Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning. Boston: Allyn and Bacon, 1999. 260 p.

ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ЯК ЦІННІСТЬ У ДІЯЛЬНОСТІ ВІТЧИЗНЯНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ: ПРАГНЕННЯ Й РЕАЛІЇ

Полякова О. М.

кандидат педагогічних наук, доцент

Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка

Попри наявність у сучасному науковому тезаурусі багатьох варіантів тлумачення змісту поняття «цінності», одним із загальноприйнятих підходів є трактування цінності як суспільного ідеалу. Важливий акцент знаходимо в аксіологічному поясненні двохелементної структури цінностей: 1) дещо, що має велику значимість, відповідає актуальній потребі; 2) зафіксований у культурі шлях задоволення значимої потреби [3].

У контексті зазначеного вважаємо важливою спробу аналізу практики задоволення закладами вищої освіти широко задекларованої потреби у забезпеченні гендерної рівності [6].

Здійснення політики забезпечення рівних прав та можливостей передбачає комплексні активності: наукові дослідження; впровадження гендерного підходу у навчально-виховний процес задля формування гендерної культури студентів; дотримання засад гендерної рівності у виробничих стосунках системи університету (не лише шляхом боротьби з гендерною дискримінацією, а й шляхом програмування забезпечення гендерної рівності університетського середовища).

Зрозуміло, що однією з умов успішних перетворень є, насамперед, аналіз «вихідної» ситуації. Відповідно, нагальною потребою для закладу вищої освіти, який визнає гендерну рівність як необхідну цінність розвитку демократичного суспільства і прагне її досягти, є проведення гендерного аудиту. Зосередимо свою увагу саме на ньому.

Гендерний аудит покликаний оцінити вісім аспектів діяльності закладу:

- робочий графік (навчальні та робочі години);
- організацію роботи та навчання;
- робочий простір (місце роботи або навчання);
- інформаційну та комунікаційну політику (поінформованість персоналу про додаткові можливості для працівників із сімейними обов'язками);
- корпоративну культуру та розвиток лідерських навичок;
- розвиток персоналу, навчання та інші академічні кваліфікації;
- фінансову підтримку, винагороди та не грошові заохочення;
- додаткові сімейно орієнтовані послуги [1].

Методологія і методика гендерного аудиту, як і підготовка експертів і експертів для його здійснення, справджувалися в межах проекту «Гендерний мейнст-

римінг у вищих навчальних закладах України» (2015р.). У результаті, узагальнені звіти щодо результатів проведення гендерного аудиту представили 15 закладів вищої освіти.

Аналіз цих звітів свідчить, що:

- наявна практика зменшення обсягів гендерного аудиту за масштабами його проведення. Зокрема, в Національному університеті «Острозька академія» гендерним аудитом були охоплені два факультети – політико-інформаційного менеджменту та гуманітарний [4];

- подекуди гендерний аудит здійснювався фрагментарно: певні аспекти гендерного аудиту «випадали» з поля зору дослідниць і дослідників. Більшість робочих груп зосереджувала свою увагу на аналізі: штатного складу працівниць і працівників, їх професійної активності та рівні професійних досягнень; студентського складу; наявності та специфіці гендерних стереотипів та суб'єктивних оцінок щодо стану забезпечення рівних можливостей жінок і чоловіків у закладі [5];

- інтерпретація отриманих результатів гендерного аудиту не завжди була об'єктивною та подекуди тяжіла до «оптимізації» їх трактування. Зокрема, цитуємо: «Серед очільника університету, проректорів, деканів 33 % жінок, на наш погляд, статистика позитивна, хоча і не відповідає представленості жінок належним чином» [4];

- звітні матеріали щодо проведеного гендерного аудиту, попри їх сукупну представленість на сайті Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти ВНЗ [5], відсутні у відкритому доступі на сайтах низки закладів (Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Запорізького національного університету імені Олександра Довженка, Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Харківського національного університету радіоелектроніки, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії та ін.). Означене змушує констатувати, що гендерний аудит не перетворився для певних університетів-учасників проекту на сталий інструмент створення недискримінаційного середовища за ознакою статі;

- на жодному з сайтів університетів, які здійснили гендерний аудит у 2015 році немає оприлюднених даних про спроби його повторного проведення з метою