

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Володимира Даля

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

КОЗЬМЕНКО ОЛЕНА ІВАНІВНА

УДК 378 (73):17.024.4-057.875

ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США
(друга половина XX – початок XXI століття)

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Галузь знань 01 – Освіта/Педагогіка (011 – Освітні, педагогічні науки)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ О.І. Козьменко
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий консультант:
ШЕВЧЕНКО Галина Павлівна
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Козьменко О. І. Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля Міністерства освіти і науки України, Київ, 2021.

У дисертації здійснено комплексне дослідження підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття).

У дисертації вперше представлено підготовку успішної людини як цілісний процес, що охоплює досягнення в навчанні, а також професійний, особистісний та духовний розвиток.

Розглянуто теоретико-методологічні основи підготовки успішної людини, сутність понять «успіх» та «успішна людина». З'ясовано, що феномен успіху визначається як категорія філософії, культури, соціології, лінгвістики, психології та педагогіки, де кожна предметна галузь надає певну специфіку до його тлумачення. Концепт успіх / success пройшов декілька стадій культурно-історичної еволюції і, у кінцевому рахунку, оформився в сильну й функціональну національну ідею.

Зазначено, що поняття успіху розглядалося представниками когнітивної психології, необіхевіоризму, гуманістичної психології та екзистенціалізму, проте досі немає єдиного погляду на природу успіху, його види та механізми досягнення.

Схарактеризовано успіх як педагогічний феномен, що ґрунтується на досягненнях індивіда в академічній сфері, формуванні необхідних духовно-моральних цінностей та орієнтацій, а також передбачає всебічний розвиток особистості під впливом освітнього середовища. Сфера вищої освіти має певні характерні риси, які сприяють визнанню того факту, що успіх у вищій школі

доречно визначати, як успіх студента й розглядати через призму особистих, значущих для студента, досягнень за умови активної взаємодії з освітнім середовищем коледжів та університетів. Встановлено, що проблема успішності й життєвого успіху студентів загалом є малорозробленою як у вітчизняній, так і в американській педагогічній науці.

Здійснено ретроспективний аналіз американського досвіду підготовки успішної людини у вищій школі, на основі якого виділено періоди дослідження феномену успіху в США, які певною мірою відображають моральні принципи, соціально-економічні та політичні події американського суспільства. Під впливом різноманітних чинників, які, звісно, еволюціонували з плином часу та перетиналися один з одним випадковим чином у межах кожної ери, сформувалося уявлення про унікальність кожного історичного етапу підготовки успішної людини. Зазначено, що друга половина XX століття є ерою започаткування теоретичних розробок проблеми успіху у вищій освіті США, оскільки з'явилася проблема неналежної якості навчання та великої кількості відрахованих студентів. Американські заклади вищої освіти та науковці спрямували зусилля на систематичне виявлення причин та розв'язання проблеми утримання студентського контингенту. Впродовж першого десятиліття XXI століття додатково постає питання успіху недостатньо представленої студентської молоді, так званих нетрадиційних студентів.

Резюмовано, що поняття успіху є неоднозначним та суперечливим конструктом, оскільки з плином часу змінюються цінності та пріоритети, тому успіх як конструкт у вищій школі США зазнав значних змін упродовж останніх кількох десятиліть. Вища освіта надає можливості та забезпечує умови досягнення успіху, впроваджуючи відповідні інновації в освітній процес. Встановлено, що трансформація поглядів американського суспільства та освіти на успіх відбувалася упродовж чотирьох періодів в історії США: 1) етика характеру, 2) етика сили розуму, 3) етика особистості та 4) етика служіння.

Виявлено специфіку терміну «успіх студентів», що визначається залежно від того, хто з якими цілями використовує цей термін і для якої аудиторії. По-перше, поняття «успіх» часто використовується на позначення тих зусиль, які освітні та громадські інституції можуть докласти заради допомоги студентам у досягненні їхніх університетських прагнень. По-друге, успіх студентів може свідчити про індивідуальний або груповий рівень досягнень. По-третє, з точки зору державних та федеральних політиків, успіх студентів означає доступність вищої освіти, певний термін навчання, здобуття ступеня, а також працевлаштування після закінчення закладу вищої освіти. По-четверте, для закладу успіх студента може означати утримання студентів на першому курсі, формування в них наполегливого ставлення до навчання, здобуття змістовних знань, активна участь в освітньому процесі, що сприяє набуттю індивідуального досвіду та особистий успіх студентів. У межах нашого дослідження успіх студентів визначається як навчальні досягнення, залучення до цілеспрямованої навчальної діяльності, розвиток почуття задоволення від процесу навчання, здобуття бажаних знань, умінь і навичок, наполегливість у досягненні цілей, особиста та професійна реалізація. Визначено, що заклади вищої освіти США як осередки формування гідних громадян суспільства створюють необхідні для розвитку особистості педагогічні умови.

Обґрунтовано, що результатом підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США є розуміння того, коли і як пристосуватися до освітнього середовища та як спробувати змінити його; усвідомлення власних потреб та потреб інших і узгодження конкуруючих індивідуальних та громадських пріоритетів; уміння управляти як індивідуальними, так і громадськими ресурсами; визнання унікального внеску особистості в розвиток світу й готовність використовувати свої здібності задля покращення умов навколишнього середовища. Встановлено, що основними завданнями університетів і коледжів США є підготовка студентів до прийняття цих ролей і отримати результати як підтвердження цієї підготовки у

вигляді успіху під час навчання у закладі вищої освіти, а також після його закінчення. Визначено, що успішні здобувачі вищої освіти – це активні, взаємодіючі, відкриті до співпраці та рефлексивного навчання люди, які використовують доступні ресурси закладу вищої освіти в повному обсязі заради досягнення свого академічного, особистого та професійного успіху.

У дисертаційній роботі вперше запропоновано аналіз наукових теорій, що визначають успіх студентів з різних поглядів, схарактеризовано інноваційні тенденції організації підготовки успішної людини в перших двох декадах ХХІ століття, з'ясовано особливості організації процесу підготовки успішного студента у період розвитку перших концепцій щодо визначення показників успіху та в наступні періоди розвитку і становлення вищої освіти США.

Окреслено концепції американських педагогів щодо успішності, які визначають ключові чинники впливу на успіх, з-поміж них: доуніверситетська підготовка студентів, активність студентів під час навчання та у позааудиторний час, їхня інтеграція в освітнє середовище, соціально-економічні, вікові, гендерні та особисті чинники студента, рівень мотивації, соціальне середовище під час навчання, роль викладача та комунікації у процесі навчання, значущість ціннісних орієнтацій студентів під час навчання у вищій школі США.

Узагальнено матеріали теоретичних та практичних досліджень американських науковців щодо підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США та на їхній основі вперше виділено етапи реалізації цієї підготовки. Першим етапом є визначення успіху, що досягається завдяки спільному для всіх учасників освітнього процесу баченню процесу успішної підготовки студента; диференціації цілей, завдань, стратегій закладу вищої освіти щодо досягнення успіху в місії закладу та ін. Другий етап – використання цілісного підходу до навчання студентів має за мету застосування студентоцентрованого та особистісно-орієнтованого підходу до навчання, що передбачає підвищену увагу до формування

загального позитивного досвіду студента. Третім етапом є підготовка до майбутньої професійної діяльності, що відбувається в процесі інформування щодо професійних можливостей та ймовірних місць працевлаштування. Четвертим етапом є підтримка професорсько-викладацького складу та адміністрації закладу вищої освіти, що передбачає розбудову інституційного потенціалу для успіху студентів, об'єднання зусиль щодо ефективного викладання та керування з боку адміністрації, викладачів та допоміжного персоналу. П'ятим етапом є створення стратегії постійного розвитку, яка передбачає впровадження передового досвіду вищої освіти в роботу конкретного закладу.

Встановлено, що процес підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США передбачає роботу зі здобувачами у період вступу до закладу вищої освіти, першого семестру та адаптації до навчання; на етапі утримання студента та формування наполегливості; підготовки до завершення навчання та випуску; працевлаштування / навчання на наступному рівні освіти та досягнення успіху. Це передбачає зосередженість роботи з підготовки успішної людини на певній категорії здобувачів: абітурієнти; студенти першого року навчання; здобувачі другого-четвертого року навчання; студенти останнього року навчання; випускники.

Визначено педагогічні умови і чинники ефективного функціонування процесу підготовки успішної людини у закладах вищої освіти США.

Продемонстровано, що ціннісні орієнтації є тими елементами структури особистості, які змінюються під впливом досвіду, соціального середовища, культури, тому для підготовки успішної людини є вкрай важливим сформувати відповідну високодуховну систему цінностей. Здатність студентів інтегруватися в освітнє середовище закладу вищої освіти є ключовою для досягнення ними успіху.

Подальшого розвитку набули наукові уявлення про сутність понять, якими послуговуються американські фахівці у сфері підготовки успішної людини, укладено глосарій термінів за темою дослідження.

Проаналізовано стратегії закладів вищої освіти щодо підвищення успіху студентів; виокремлено й узагальнено позитивний досвід підготовки успішної людини у закладах вищої освіти США, використання якого можливе в роботі українських закладів вищої освіти. Зазначено, що супровід студента під час навчання, визначення мети здобуття вищої освіти, надання своєчасної допомоги в досягненні цієї цілі, оцінювання результатів і психолого-педагогічна підтримка є вкрай важливими в досягненні успіху і практично реалізуються в напрямках діяльності Центру розвитку успішності та громадської свідомості Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. У світлі реформування української системи вищої освіти, конкурентоспроможність закладів, набір і утримання студентського контингенту, як і кількісний показник випуску студентів є суттєвим фактором престижу закладів вищої освіти. Тому дослідження проблеми підготовки успішної людини та імплементація цього досвіду є доволі актуальною проблемою для України.

Ключові слова: підготовка успішної людини, успіх студента, успішність, заклади вищої освіти США, чинники успіху, життєва та професійна реалізація, розвиток особистості, освітнє середовище, педагогічні умови.

ABSTRACT

Kozmenko O. Training of a successful person in higher education institutions of the USA (the second half of the XX - beginning of the XXI century). - Qualifying scientific work as a manuscript.

A Doctor of Pedagogy Dissertation in Speciality 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. – Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kyiv, 2021.

The comprehensive study of the training of a successful person in the institutions of higher education in the United States (second half of the XXth – beginning XXIst century) has been carried out in the dissertation.

The dissertation for the first time presents the training of a successful person as a holistic process that encompasses academic achievement, professional, personal, and spiritual development.

The theoretical and methodological bases of training a successful person are considered, the definitions of "success" and "successful person" are given. It was found, that the phenomenon of success is defined as a category of philosophy, culture, sociology, linguistics, psychology, and pedagogy, where each subject area provides a certain specificity to its meaning. It is studied out that the concept of success was considered by representatives of cognitive psychology, neobehaviorism, humanistic psychology and existentialism, but still there is no single view on the nature of success, its types and mechanisms of achievement.

It has been concluded that success as pedagogical phenomenon is based on the achievements of an individual in the academic process, the formation of the necessary spiritual and moral values and orientations, and that also includes comprehensive development of the person under the influence of the educational environment. The scope of higher education has certain features that contribute to the fact that success in higher school is appropriate to define as the student success and consider it through the prism of

personal, significant for the student achievements, under the conditions of active cooperation with the educational environment of colleges and universities.

It has been found that the problem of success of students and their success in life is not a thoroughly researched issue either in Ukrainian or American pedagogical science. To date, success is a difficult term to define due to the many personal and institutional factors that influence the training of a successful person.

A retrospective analysis of the American experience of training a successful person in high school has been carried out; based on its results, periods of research on the phenomenon of success in the United States have been defined, that represent the moral principles, socio-economic and political events in the American society. Under the influence of various factors, which, of course, evolved and intersected with each other randomly within each era, an idea of the uniqueness of each historical stage of training a successful person has developed. It is indicated that the second half of the twentieth century was an era of theoretical development of the problem of success in higher education in the United States, as there was a problem of poor quality of education and a large number of expelled students. American higher education institutions and researchers made efforts to systematically identify the causes and solve the problem of student retention. Besides, during the first decade of the XXI century, the question of the success of the underrepresented students, the so-called non-traditional students, arose.

It is concluded that the concept of success is an ambiguous and contradictory construct, as values and priorities change over time, so success as a construct in higher education of the United States, has undergone significant changes over the past few decades. It is established, that higher education provides opportunities and conditions for success by introducing appropriate innovations into the educational process. It is studied out that the transformation of the views on success in the society and education system has taken place over four periods in US history: 1) ethics of character, 2) ethics of power of mind, 3) personality ethics, and 4) service ethics.

The specifics of the term "student success" are revealed that is defined depending on who uses the term, for what purposes and for which audience. First, the term "success" is often used to marking the efforts that educational and community institutions can make to help students achieve their university aspirations. Second, student success can indicate about the individual or group level of achievement. Third, from the point of view of state and federal politicians, student success means access to higher education, a certain training period, obtaining a degree, and employment after graduation. Fourth, for the institution, student success can mean retaining first-year students, forming a persistent attitude to learning, gaining meaningful knowledge, active participation in the educational process, which contributes to the formation of their individual experience and personal success of students. Within our study, student success is considered based on academic achievement, involvement in educational and purposeful activities, a development of the sense of satisfaction with the learning process, which generally provides achieving set goals, personal and professional realization. It is determined that higher education institutions in the US, as centers of formation of worthy citizens of society, create the necessary psychological and pedagogical conditions for personal development.

It is substantiated that the result of training a successful person in a higher education institution the US is an understanding of when and how to adapt to the environment and how to try to change it; awareness of their own needs and the needs of others and coordination of competing individual and community priorities; ability to manage both individual and public resources; recognition of a person's unique contribution to the development of the world and a willingness to use their abilities to improve the environment. It was found that the main task for American higher education institutions is to prepare students for accepting these roles and to obtain the results of both confirmations of this training in the form of success both during their studies and after graduation. It is determined that successful higher education seekers are active, interactive, open to cooperation, and reflective learning people who use the available

resources of the higher education establishments to the full extent to achieve their academic, personal and professional success.

An analysis of scientific theories determining the success of students from different points of view has been done; innovative trends in the organization of training a successful person in the first two decades of the XXI century have been analysed; the peculiarities of the organization of the process of preparation of a successful student in the period of development of the first concepts for determining the indicators of success and in the subsequent periods of development and formation of higher education in the United States have been clarified for the first time in the dissertation.

American educators' concepts of success have been outlined and they determine the key factors influencing success: pre-university student training, student class activity and extracurricular activity, their integration into the learning environment, socio-economic, age, gender and personal factors of the student, motivation level, social environment during training, the role of the teacher and communication in the learning process, the importance of value orientations of students while studying in US higher education, etc.

The generalization of the materials of theoretical and practical research of American scientists on the training of a successful person in American higher education institutions has been done, and based on that it has made it possible to identify for the first time the following stages of the realization of this training. The first stage is to determine the success achieved through a common vision for all participants in the educational process of the process of successful student training; differentiation of goals, objectives, strategies of the higher education establishments to achieve success in the mission of the institution, etc. The second stage: the use of a holistic approach to student learning aims to apply a student-centered and personality-oriented approach to learning, which involves increased attention to the formation of a general positive student experience. The third stage is career preparation, which takes place in the process of early information about future career opportunities and probable jobs. The fourth stage is to support the teaching

staff and the administration of the higher education establishments, which involves building the institutional capacity for student success, combining efforts for effective teaching and management by the administration, teachers, and staff. The fifth step is to create a strategy for sustainable development, which involves the implementation of best practices in higher education in the work of a particular institution.

It is shown that the process of training a successful person in higher education institutions of the US involves working with applicants during the period of admission to higher education institutions, the first semester and adaptation period to study, at the stage of student retention and persistence formation; preparation for completion of training and graduation; employment/training at the next level of education and success. This implies the concentration of work on training a successful person on a certain category of individuals: applicants; freshmen; juniors; sophomores; undergraduates; graduates.

The pedagogical conditions and factors of effective functioning of the process of training a successful person in higher education institutions of the USA have been determined.

It is shown that value orientations are those elements of the personality structure that change under the influence of experience, social environment, culture, so to educate a successful person it is extremely important to form an appropriate highly spiritual system of values. The student's ability to integrate into educational environment of higher education institution is the key to success.

Scientific ideas about the essence of the concepts used by American specialists in the field of training a successful person have been further developed, and a glossary of terms on the research topic has been created.

The strategies of higher education institutions to increase student success have been analyzed; the positive experience of training a successful person in US higher education institutions, the use of which is possible in the work of Ukrainian higher education institutions, has been singled out and generalized. It is shown that the support of students

during training, determining the purpose of higher education, providing timely assistance in achieving this goal, evaluating results, and psychological and pedagogical support is extremely important in achieving success and is practically implemented in the activities of the Center for Success and Public Consciousness of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University. In the context of the reform of the Ukrainian higher education system, the competitiveness of institutions, the recruitment, and retention of students, as well as the quantitative indicator of student graduation is a significant factor in the prestige of universities. Therefore, the study of the problem of training a successful person and the implementation of this experience is a very important issue for Ukraine.

Keywords: preparation of a successful person, student success, success, higher education seeker, US higher education institutions, success factors, life and professional realization, personal development, educational environment, pedagogical conditions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дослідження

Монографії

- Козьменко, О. І. (2020). *Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)*. Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2018). Створення ситуації успіху студентів за допомогою аутентичного матеріалу на заняттях з англійської мови. *Мовна освіта у XXI столітті: методологія, теорія і практика* (с. 72-94). Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

Статті у наукових фахових виданнях (у тому числі ті, які індексуються в науково-метричних базах)

- Козьменко, О. І. (2017). Проблема визначення ознак – атрибутів успішного студента – випускника. *Наукові праці ВНЗ «Донецький національний технічний університет». Педагогіка, психологія і соціологія*, 2 (21), 63-67.
- Козьменко, О. І. (2017). Характеристика факторів успішності навчання студентів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*, 37(3), II (22), 32-39.
- Козьменко, О. І. (2017). Вплив професійної компетентності викладача англійської мови на формування успішності студента. *Педагогічні науки*, LXXX, 3, 61-65.
- Козьменко, О. (2018). Дослідження успішності студентів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 1, 110-116.
- Козьменко, О. І. (2018). Американський педагогічний досвід у впровадженні ефективних стратегій досягнення успішності студентів. *Інноваційна педагогіка*, 4 (1), 49-53.

- Козьменко, О. І. (2018). Аналіз впливу різноманітних чинників на успіх студентів в університеті. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 63, 82-85.
- Козьменко, О. І. (2018). Ефективність викладання як фундамент розвитку успішності студентів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 4 (85), 105-113.
- Козьменко, О. І. (2018). Ситуація успіху як засіб реалізації виховних можливостей вищого навчального закладу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 1 (82), 113-122.
- Козьменко, О. І. (2019). Сучасні теоретичні погляди на успіх студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 23, 2, 123-127.
- Козьменко, О. І. (2019). Найкращі практики використання шляхів допомоги студентам у досягненні успіху (на прикладі університетів США). *Інноваційна педагогіка*, 9, 1, 26-29.
- Козьменко, О. (2019). Використання інструменту оцінки ефективності навчання й успішності студентів вищих навчальних закладів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, (2), 216-224.
- Козьменко, О. І. (2019). Аналіз визначення успіху в системі вищої освіти США на початку ХХІ століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5(92), 108-118.
- Козьменко, О. (2019). Досвід роботи центрів успіху студентів у США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 6 (93), 139-147.
- Козьменко, О. (2020). Визначення успіху студентів: аналіз термінів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 68, 73-77.
- Козьменко, О. (2020). Історичні аспекти підготовки успішної людини в США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 28, 123-127.

- Козьменко, О. І. (2020) Нетрадиційні студенти ЗВО США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 1 (94), 112-121.
- Козьменко, О. І. (2020). Підготовка успішної людини в США: роль громадських коледжів. *Інноваційна педагогіка*, 23, 1, 26-29.
- Козьменко, О. І. (2020). Успішність як духовно-культурна цінність вищої освіти США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2 (95), 57-68.
- Козьменко, О.І. (2020). Реформа вищої освіти – шлях до успіху американських студентів. *Педагогічний дискурс*, 28, 39-45.
- Козьменко, О. І. (2020). Внесок гуманітарної освіти у підготовку успішної людини у США (на прикладі спеціальності «Англійська мова»). *Освітологічний дискурс*, 4 (31), 195-211.

Статті у зарубіжних наукових виданнях

- Козьменко, О. (2020). Успіх у вищій освіті США (ретроспективний аналіз). *Knowledge Education Law Management*, 4 (32), 1, 41-46.
- Kozmenko, O. (2020). Student Success Frameworks in US Community Colleges. *The scientific Heritage*, 56, 4, 31-34.
- Kozmenko, O., & Kryński, A. (2020). Comparative Analysis of Success in Higher Education in Ukraine and the USA. *Scientific Journal of Polonia University*, 5 (42), 78-87.
- Kozmenko, O. (2020). The role of American higher education in student success. *Knowledge Education Law Management*, 5 (33), 1, 9-14.
- Козьменко, О. (2021). Аналіз психолого-педагогічних досліджень природи успіху студентів у закладах вищої освіти США. *Virtus*, 50, 86-89.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

- Kozmenko, O. (2017). *Innovative methods in teaching English to transport department's students*, These of international scientific conference. Severodonetsk: VDEUNU.

- Козьменко, О. (2018). *Аутентичні матеріали як засіб формування соціокультурної компетенції під час вивчення англійської мови*, Матеріали VI міжнародної наукової конференції. Бахмут.
- Козьменко, О. (2018). *Англійська мова як чинник професійного успіху спеціалістів у сфері туризму*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці–Сучава.
- Kozmenko, O. (2018). *The use of authentic material as a guarantee of university students success*, Матеріали Першої міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2018). Використання культурного контенту аутентичних матеріалів у викладанні англійської мови студентам вищих навчальних закладів. *Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук*, Матеріали міжнародної конференції. Харків.
- Козьменко, О. І. (2018). *Роль викладача у формуванні успішності студентів на заняттях з англійської мови*, Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Kozmenko, O. (2019). *The role of professional communication in student success*, Матеріали Другої міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Буровіна, О., & Козьменко, О. (2019). *Значимість культури мовлення у професійній підготовці психолога*, Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2019). *Професійна успішність випускника як результат ефективності вищої освіти*, Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

- Козьменко, О. І. (2019). *Дослідження успіху студентів у вищій освіті США*, Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Toporko, O. R., & Kozmenko, O. I. (2019). *The Importance of Learning English for Computer Science Specialist*, Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Kozmenko, O. I. (2020). *Professional Orientation And Student Success*, Матеріали Третьої міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2020). Створення умов для успіху міжнародних студентів у США. *Освіта і наука в мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*, Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро.
- Козьменко, О. І. (2020). Шляхи підвищення успіху студентів у закладах вищої освіти США. *Забезпечення якості вищої освіти*, Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Одеса.
- Козьменко, О. І. (2020). Роль ліберальної освіти в підготовці успішної людини в США. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Запоріжжя.
- Козьменко, О. І. (2020). Вища жіноча освіта на теренах США. *Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства*, Матеріали XIV всеукраїнської науково-практичної веб-конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2020). *Значущість освіти у підготовці успішної людини*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Lublin: Baltija Publishing.
- Kozmenko, O. I. (2020). *Professional linguistic competence as a condition for student success*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці – Сучава.

Козьменко, О. І. (2021). *Програми адаптації першокурсників як спосіб підготовки успішної людини в ЗВО США*, Conference proceedings. Kaunas: Baltija Publishing.

Козьменко, О. І. (2021). *Інноваційні зміни ЗВО США щодо досягнення успіху студентів*, Conference proceedings. Wloclawek: Baltija Publishing.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ВСТУП.....	22
Розділ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ	
УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США	
1.1. Поняття успішної людини та її характеристика.....	41
1.2. Успішна людина як соціально-філософське поняття.....	65
1.3. Успішна людина як об'єкт рефлексії соціокультури.....	95
1.4. Методологія психолого-педагогічних досліджень природи успіху студентів у закладах вищої освіти.....	106
Висновки до першого розділу	125
Розділ II. РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ	
УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ США	
2.1. Ретроспективний аналіз становлення системи вищої освіти США.....	129
2.2. Система виявлення та розвитку успіху студентів в історії становлення вищої освіти США.....	159
2.3. Педагогічні аспекти підготовки успішної людини в США у другій половині XX – початок XIX століття.....	181
2.4. Характеристика сучасної вищої освіти і стану її реформування в США..	203
Висновки до другого розділу.....	234
Розділ III. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ	
УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ США	
3.1. Зміст і структура підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США.....	238
3.2. Ціннісні орієнтації студента під час навчання у вищій школі.....	262

3.3. Обґрунтування теоретичної моделі-схеми організаційно-методичної системи підготовки успішної людини у ЗВО США.....	291
3.4. Педагогічні умови і чинники ефективного функціонування процесу підготовки успішної людини у ЗВО США.....	329
Висновки до третього розділу.....	352
Розділ IV. ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ США З ПІДГОТОВКИ УСПІШНИХ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ПРОЄКТУ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА 2021-2031 РОКИ	
4.1. Роль педагога в підготовці успішної людини в ЗВО.....	357
4.2. Внесок гуманітарної освіти у підготовку успішної людини у США (на прикладі спеціальності «Англійська мова»).....	381
4.3. Центр розвитку успішності та громадської свідомості СНУ ім. В. Даля щодо роботи зі студентською молоддю: мета, завдання, форми і методи.....	408
4.4. Успішність як духовно-культурна цінність вищої освіти.....	426
4.5. Дауншифтинг як альтернативний варіант реалізації успішної людини в умовах пандемії COVID-19.....	437
Висновки до четвертого розділу.....	448
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	455
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	462
ДОДАТКИ.....	515

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Вища освіта має важливе значення в сучасному світі завдяки її внеску в прогрес людства у вигляді економічних, наукових і технологічних досягнень, формування висококваліфікованих спеціалістів, їхньої успішної професійної реалізації. Вища освіта покликана не тільки забезпечити молоду людину необхідними знаннями, уміннями й навичками, але й сприяти всебічному розвитку особистості, виховувати необхідні якості й риси характеру. Проблема визначення досягнень студента після закінчення університету, реалізація у подальшому житті й кар'єрі, розвиток власних здібностей та формування необхідних життєвих навичок спонукає до більш ретельного аналізу ефективності діяльності закладів вищої освіти. Підготовка саме успішної людини залежить від сукупності чинників, серед яких особистісні, соціальні, психолого-педагогічні, економічні відіграють важливу роль, де за справедливим твердженням академіка Г. Шевченко, «виховання та освіта виконують у суспільстві людинотворчу, культуротворчу та духотворчу місію <...>. Вони є процесом набуття студентською молоддю системи духовно-культурних цінностей, які є дороговказом у виборі та реалізації життєсміслових орієнтирів-ідеалів». У вищій школі вони надають молоді орієнтири на досягнення успіху, впевненість у своєму майбутньому, ефективну самореалізацію.

Сьогодні підготовці успішної людини у вітчизняній вищій школі сприяють такі нормативно-правові акти як Конституція України, Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», Указ Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» (від 3.07.2020 № 210/2020) та відповідні доручення Прем'єр-міністра України (№ 23502/2/1-20 від 12.06.2020 та № 23502/3/1-20 від 13.06.2020), Указ Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (від 30.09.2019 № 722/2019), акти Кабінету Міністрів України та Міністерства освіти й науки України, Стратегія

національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки, а також Стратегія розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки, яка вбачає основною метою ЗВО «підготовку конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях».

Відповідно до досліджень Міжнародної платформи Studyportals упродовж найближчих десяти років прогнозується: зміни на ринку праці; невідповідність навичок: розрив між тим, чого потребує роботодавець, та тим, що пропонує освіта; скорочення державного фінансування. Перелічені вище мегатренди здійснюють такі впливи на сферу вищої освіти: зростання кількості людей, залучених до вищої освіти; якісні зміни в характері попиту: просування освіти протягом життя; впровадження онлайн / змішаного навчання; орієнтація на результати в кар'єрі; спеціалізація / консолідація інституцій.

У зв'язку з чим вища освіта України потребує стабільного оновлення та реформування, з урахуванням досвіду провідних освітніх систем, а саме: необхідність упровадження концепції освіти впродовж життя та відповідних технологій; задоволення потреб студентів в отриманні актуальних знань і навичок, затребуваних на сучасному ринку праці, досягненні професійної успішності й життєвого успіху.

Сучасна вища освіта майже у всіх країнах світу також ставить за мету формування у студентів орієнтації на досягнення життєвого успіху. Серед таких країн особливе місце займають заклади вищої освіти Сполучених Штатів Америки. Не випадково їхні випускники постійно презентують себе як висококваліфіковані фахівці, які відповідають критеріям певних сучасних тенденцій в умовах світової глобалізації, а саме є професійно мобільними, здатними успішно реалізовувати себе в умовах нестабільного соціально-економічного суспільства, бути творчою,

активною особистістю, яка вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі, гідно долає виклики життя, бо «успішні випускники мають не тільки бути добре працевлаштованими, але і сформувати якості, притаманні освіченим і відповідальними громадянами із широким світоглядом, які здатні зробити позитивний внесок у розвиток суспільства» (Jones et al., 2008). Особливо цінними є ці якості в сучасних умовах світової пандемії, спричиненої гострою респіраторною хворобою Covid-19, яка стала справжнім іспитом для всього глобального суспільства. Тому підготовка успішної людини має розглядатися як цілісний процес, що охоплює досягнення в навчанні та особистий розвиток.

Проблема успішності й життєвого успіху студентів не є ґрунтовно дослідженим питанням як у вітчизняній, так і в американській педагогіці. До теперішнього часу успіх є складним терміном для визначення через численні особисті та інституційні чинники, що впливають на підготовку успішної людини. Успішність закладу вищої освіти безпосередньо залежить від успіху його студентів і випускників, плідної праці професорсько-викладацького складу і керівництва. Освітня США досягли в цьому напрямку значних результатів і їхній досвід є цінним для імплементації в систему вищої освіти України.

Функціонування системи вищої освіти США забезпечують такі нормативно-правові акти: Закон «Про вищу освіту» (1965 р.) (Higher Education Act (HEA)), «Про можливості вищої освіти» (2008 р.) (The Higher Education Opportunity Act), законопроект «Про доступність освіти в коледжах» (2019 р.) (The College Affordability Act). Питання успіху в закладах освіти було визначено положеннями Закону «Жодної невстигаючої дитини» (2001р.) (No Child Left Behind Act), Закону «Про успішність кожного учня» (2015 р.) (The Every Student Succeeds Act) та ін.

Базу американських емпіричних досліджень підготовки успішної людини становлять психолого-педагогічні теорії, які трактують успішність студента як широке поняття. Питання успішності привертало увагу Дж. Аллена, Р. Ассаджіолі,

М. Аткинсона, А. Бандури, І. Барнета, Т. Бейлі, Р. Бендлера, К. Бауера, Л. Вайт, Дж. Грехема, У. Джеймса, Т. Марковича, Ж. Маслофф, Д. Нордстока, Дж. МакНілі, С. Робінса, Л. Хоуп та ін. Наукові пошуки щодо чинників успіху студентів, які було розпочаті Р. Пейсом та згодом розширені Дж. Баклі, Б. Бріджісом, Е. Вітом, Дж. Кінзі, Дж. Хаєком, Дж. Шу та ін. Ці дослідження формують основу більшості сучасних ініціатив щодо успіху студентів у вищій освіті (Д. Альварадо, Д. Алсандор, Т. О'Баньон, К. Вілкокс, С. Музеус, Б. Мецнер, С. Квей, Ю. Кім, Л. Перна, Б. Пуссер, Л. Рендон, А. Сейдман, Р. Стайлз, Дж. Херн та ін.).

Питання вищої освіти Сполучених Штатів Америки привернули увагу таких вітчизняних дослідників, як А. Алексюк, Р. Беланова, М. Братко, Л. Довгань, В. Жуковський, О. Заболотна, І. Козубовська, О. Коренькова, Т. Кошманова, О. Крсек, О. Лещинський, В. Лола, С. Лук'янчук, Н. Ничкало, М. Палій, А. Сбруєва, О. Стойка, Л. Сідун, С. Федоренко, Н. Чорна, М. Шутова та ін.

У сучасній Україні питання підготовки успішної людини розробляється в межах педагогічної науки з акцентом на певні аспекти (В. Алфімов, Т. Антоненко, Я. Бельмаз, І. Бех, В. Вакуленко, Є. Зеленов, О. Лучанінова, О. Романовський, П. Тадеєв, Г. Філіпчук, І. Чугуєва, М. Чурсін, Г. Шевченко та ін.), проте саме американський досвід дослідження цього питання представлено недостатньо.

Успіх та успішність є темою досліджень К. Альбуханової-Славської, Ю. Андрєєвої, Л. Афанасьєвої, В. Бакштановського, Л. Балецької, М. Батуріна, М. Белкіна, О. Біріної, А. Галюк, М. Гельфонд, О. Григор'євої, Н. Деєвої, Л. Дементій, Ю. Ільїної, К. Караханян, О. Кролевець, В. Михайличенко, Г. Михайлишина, Л. Пасечнікової, І. Пеленської, Р. Олексенки, І. Сингаївської, М. Шабаліної, А. Шевченко та ін.

Грунтовне дослідження проблеми підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США надало змогу виявити низку *суперечностей* щодо організації цього процесу в умовах вищої освіти:

- між широким використанням у педагогічній теорії і практиці понять «успіх», «успішність», «успішна людина» і відсутністю єдиного бачення трактування цих понять у сучасній науці;
- між визначенням показників успіху студентів і чинниками, що сприяють успішності в межах ЗВО;
- між потребою в реформуванні вищої освіти і відсутністю критеріїв академічних інновацій;
- між різними перспективами теоретичних і практичних розробок щодо успіху студентів і створенням державної концепції роботи ЗВО в цьому напрямку;
- між потребою в запозиченні позитивного американського досвіду в роботу вітчизняних ЗВО і браком необхідних науково-обґрунтованих досліджень щодо підготовки успішної людини.

Отже, не зважаючи на сталий інтерес до проблеми підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США, у вітчизняній педагогічній науці, досліджень, присвячених їй цілісному вивченню, немає. Брак досліджень із зазначеної тематики та потреба в них для подальшого оновлення та розвитку системи вищої освіти в Україні на засадах цілісності формують протиріччя, що стало підставою для вибору теми наукового дослідження *«Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексної теми «Духовний розвиток особистості: методологія, теорія і практика», що розробляється кафедрою педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (№ 0105U000264) та погоджено з напрямом науково-пошукових робіт кафедри іноземних мов та професійної комунікації СХУ ім. В. Даля «Іноземна мова як чинник успішності фахівців в умовах глобалізації XXI століття» (протокол

засідання кафедри № 1 від 19. 08. 2016 р.). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені В. Даля (протокол № 5 від 25.11.2016 р.).

Мета дослідження полягає в комплексному історико-педагогічному вивченні процесу підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США і виявленні можливостей використання інноваційних напрацювань американських педагогів в українській системі вищої освіти.

Відповідно до мети та концептуального бачення структури дослідження визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати наукові теорії, що визначають успіх особистості.
2. Охарактеризувати концепції американських педагогів щодо успіху студента у вищій освіті.
3. Уточнити періодизацію досліджень щодо успіху студентів у вищій школі США.
4. Розглянути інноваційні тенденції організації підготовки успішної людини в перших двох декадах ХХІ століття.
5. Виокремити зміст, чинники, педагогічні умови підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США.
6. З'ясувати особливості організації процесу підготовки успішного студента у закладах вищої освіти США.
7. Окреслити перспективні шляхи використання ефективного досвіду підготовки успішної людини в закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки на базі вітчизняних закладів вищої освіти.

Об'єкт дослідження – процес підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США.

Предмет дослідження – теоретичні засади та практика підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття).

Хронологічні межі дослідження процесу підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США охоплюють період другої половини XX – початку XXI століття (з 1962 року до 2019 року).

Нижня хронологічна межа (1962 рік) визначається появою однієї з перших теорій дослідження успіху студентів – теорії вивчення причин наполегливості Дж. Самерскілла, яка вперше привернула увагу науковців до проблеми дослідження показників успіху студентів у ЗВО (визначення причин відрахування студентів, вплив особистих характеристик студентів (мотивація, рівень зрілості та риси характеру) на процес досягнення успіху, вивчення рівня наполегливості в досягненні результату, мотиви відрахування за власним бажанням).

Верхня хронологічна межа (2019 рік) визначається законопроектом «Про доступність освіти в коледжах» (The College Affordability Act, 2019), новітніми розробками науковців у напрямку підготовки успішної людини та практикою впровадження освітніх реформ у роботу американських ЗВО. Усі ініціативи спрямовані на створення необхідних умов досягнення успіху студентами під час навчання у ЗВО та після здобуття вищої освіти.

Головною **концептуальною ідеєю** дослідження є положення про те, що, починаючи з кінця першої декади XXI ст., місія ЗВО США полягає «не в тому, як залучити кращих студентів», а в тому «як краще навчити нетрадиційних студентів» (Calcagno et al., 2008). Тобто, підготовка успішної людини в коледжах і університетах США XXI століття передбачає створення необхідних умов для навчання, виховання й розвитку особистості студента, забезпечення здобувача вищої освіти необхідними знаннями, формування компетентностей, реалізацію в подальшому житті й кар'єрі, розвиток власних здібностей та формування необхідних життєвих навичок.

Високі академічні досягнення студентів, їхні загальні середні показники або рівень утримання студентів у межах навчального закладу до отримання

відповідного ступеня важливі для закладів вищої освіти, але формування духовності особистості, високого морального й інтелектуального рівня, набуття позитивного досвіду та визначення ціннісних орієнтацій є найбільш важливими для самого студента. Концепція дослідження обґрунтовується на історичному, методологічному, теоретичному та практичному рівнях:

1) *історичний* – розглядає підготовку успішної людини у ЗВО США як історико-культурний феномен у становленні вищої освіти США та демонструє погляди на успіх, як ознаку потреб американського суспільства в різні періоди його розвитку;

2) *методологічний* – визначає успіх студента як сукупність умов і чинників, які сприяють розвитку особистості, формуванню необхідних для професійної реалізації гнучких навичок, компетентностей і самореалізації;

3) *теоретичний* – дає змогу охарактеризувати тенденції розвитку підготовки успішної людини в закладах вищої освіти періоду другої половини XX – початку XXI століття; визначити підготовку успішної людини у вимірах духовно-культурних цінностей виховання; проаналізувати базові концепції, теорії, ідеї, положення, дефініції, що зумовлюють розуміння сутності підготовки успішної людини, специфічних завдань, принципів, змісту, педагогічних умов успіху студента;

4) *практичний* – окреслює практичні шляхи реалізації умов підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США, а саме роль педагогів у підготовці успішної людини; значимість провідних ідей гуманітарної освіти, цілей та етапів досягнення успіху студентів; впровадження провідних американських концепцій у роботу *Центру розвитку успішності та громадської свідомості СНУ ім. В. Даля*.

Методологічною основою дослідження є філософські положення теорії пізнання про єдність процесів, взаємовплив та взаємозалежність явищ навколишньої дійсності в конкретно-історичних умовах, зумовлених

соціокультурним, історико-культурним, соціально-економічним та політичним контекстом; синергетичний підхід, у контексті якого підготовку успішної людини в закладах вищої освіти США проаналізовано як педагогічну систему з її чинниками й суб'єктами; єдності історичного та логічного; принципи науковості, цілісності, історизму, послідовності, соціальної зумовленості; сучасні психолого-педагогічні теорії успіху; концептуальні ідеї сучасної вищої освіти; концепція успішності студента в американській вищій освіті; концепція духовного розвитку людини як чинник успішності здобувача вищої освіти.

Теоретичною основою дослідження є наукові праці в галузі розробки питань показників успіху в системі вищої освіти США (О. Астін, Дж. Барбер, Дж. Бін, Дж. Брекстон, Ш. Ітон, Ф. Кот, Дж. Ку, Б. Метцнер, Р. Панос, Е. Паскарелла, Дж. Прайс, К. Ретлейк, П. Теренціні, В. Тінто, Дж. Самерскілл, А. Сейдман, П. Сомерс В. Спейді, У. Суейл); історичного розвитку визначення успіху й системи підготовки успішної людини в американській педагогіці (Дж. Бергер, Г. Бланко Рамірез, П. ДіМаджіо, С. Лайон, Дж. МакНілі, Дж. Телін та ін.). Різноманітні дослідження діяльності ЗВО зробили багато для операціоналізації концепції залучення студентів способами, які можна надійно виміряти і, відповідно, застосувати превентивні заходи заради покращення успіху студентів; надали відомості про важливі чинники, які мають вплив на досягнення успіху, а саме значущість першого року навчання, розвиток наполегливості, процес утримання студентів, вплив середовища ЗВО та залучення студентів до активної соціальної діяльності, що веде до розробки досвіду, який позитивно впливає на успіх студентів.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було застосовано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження:

теоретичні: аналіз і синтез – для визначення вихідних положень дисертації (об'єкт, предмет, мета, завдання); вивчення філософської, історичної, педагогічної,

психологічної, соціологічної літератури, нормативно-законодавчих та інструктивно-методичних документів України і США про вищу освіту з елементами індукції і дедукції; монографічний метод – для інтерпретації здобутих результатів у єдиній логічній перспективі; конструктивно-генетичний метод – для виявлення генези становлення й розвитку американської моделі підготовки успішної людини в закладах вищої освіти; структурно-системний, що забезпечує розгляд освітнього процесу на основі системотвірних компонентів; узагальнення результатів дослідження для апробації й упровадження елементів американського досвіду підготовки успішної людини в закладах вищої освіти України; розроблення рекомендацій щодо використання конструктивних ідей досвіду США для подальшої модернізації української вищої освіти;

емпіричні: бесіди, спостереження за навчальною діяльністю студентів, спрямовані на досягнення мети дисертаційного дослідження; вивчення продуктів діяльності, що дали можливість виявити особливості досліджуваного педагогічного феномену, з'ясувати специфіку організації процесу навчання і виховання у вищій школі США, орієнтовану на підготовку успішної людини; обговорення дослідницьких проблем під час приватних відвідувань Університету штату Луїзіана (США) (Louisiana State University) у містах Шрівпорт та Новий Орлеан у 2010 та 2011 роках; зустрічей з експертами міжнародної освіти на конференціях та з представниками закладів вищої освіти США в штатах Луїзіана, Флорида, Техас, Південна Дакота; участь у симпозіумі щодо покращення якості вищої освіти «National Symposium on Excellence in Internationalisation and ESP in Higher Education in framework of the British Council English for Universities project» (22-24 листопада, 2018 р.), міжнародне стажування «Evaluation of Internal Education: Challenges and Perspectives» (2-5 травня, 2018 р.) (Університет Штефана чел Маре (м. Сучава, Румунія), участь в україно-британському форумі щодо досконалості викладання та навчання у вищій освіті «Higher Education for Employability: Teaching and Learning»

(5 грудня, 2019), відвідування відділу міжнародного співробітництва Талліннського технічного університету з метою обміну досвідом (3-9 лютого, 2020 р.), участь у міжнародному семінарі «Community Development as an Academic Discipline» (3 березня, 2021 р.).

Джерельну базу дослідження становлять:

– законодавчі акти, нормативно-правові та стратегічні документи урядових і недержавних громадських організацій США щодо організації вищої освіти США: Конституція США (United States Constitution), «Національний Акт захисту освіти в інтересах національної оборони» (1958 р.) (National Defence Education Act – NDEA), Закон «Про вищу освіту» (1965 р.) (Higher Education Act (HEA), Національна програма оцінювання прогресу в освіті (1969 р.) (The National Assessment of Educational Progress), Закон «Про професійну освіту» (1973 р.) (Vocational Act), доповідь Міністерства освіти США «Нація в небезпеці: імператив для освітніх реформ» (1983 р.) (A Nation at Risk. The Imperative for Educational Reform), Закон про професійну та прикладну освіту Карла Перкінса із редакцією в 1984, 1990, 1998 та 2006 роках (Carl D. Perkins Act of 1984 (Perkins), the Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Act (Perkins II) (1990), the Carl D. Perkins Career and Technical Education Act of 1998 (Perkins III), the Carl D. Perkins Career and Technical Education Act of 2006 (Perkins IV), постанова Департаменту освіти США «Америка – 2000: освітня стратегія» (1991 р.) (America – 2000: an education strategy), Закон «Цілі 2000: Закон про американську освіту» (1993 р.) (Goals 2000: Educate America Act), Закон «Про партнерство щодо освітньої гнучкості» (1999 р.) (the Educational Flexibility Partnership Act), який запровадив програму «Освітня гнучкість» (Ed-Flex), Закон «Жодної невстигаючої дитини» (2002 р.) (No Child Left Behind Act), проєкт «Досягнення мрії: Громадський коледж» (2004 р.) (The Achieving the Dream: Community Colleges Count (ATD), Закон «Про можливості вищої освіти»

(2008 p.) (The Higher Education Opportunity Act), освітня програма «Гонка до вершини» (2009 p.) (Race to the Top), Закон «Про інновації та можливості трудових ресурсів» (2014 p.) (Workforce Innovation and Opportunity Act (WIOA), який надав змогу запровадити реформу «Керовані шляхи» в заклади вищої освіти, Закон «Про успішність кожного учня» (2015 p.) (The Every Student Succeeds Act), Закон «Про посилення кар'єри та технічної освіти впродовж XXI століття» (2018 p.) (The Strengthening Career and Technical Education for the 21-st Century Act), Закон «Про шляхи до розвитку кар'єри у галузі охорони здоров'я» (2019 p.) (Pathways to Health Careers Act), який полегшує вступ та навчання нетрадиційних студентів до коледжів медичної галузі, законопроект «Про доступність освіти в коледжах» (2019 p.) (The College Affordability Act);

– документи департаментів освіти штатів, статистичні дані про розвиток успішності студентів у закладах вищої освіти США Національного центру освітньої статистики (National Center for Education Statistics), Міністерства освіти Сполучених Штатів (US Department of Education), доповіді державних освітніх установ, Комісії з питань вищої освіти (Higher Learning Commission), а саме доповідь Департаменту освіти США «Випробовування лідерства: карта майбутнього вищої освіти США» (2006 p.) (A Test of Leadership: Charting the Future of U.S. Higher Education); доповідь Американської Асоціації суспільних коледжів щодо роботи Комісії XXI століття про майбутнє суспільних коледжів «Відновлення американської мрії» (2012 p.) (Reclaiming the American Dream: A report from the 21st-Century Commission on the Future of Community Colleges), матеріали Агенції вищої освіти США та Центрів успіху студентів;

– результати досліджень Американської асоціації коледжів та університетів (American Association of Colleges and Universities (AAC&U), Науково-дослідного центру громадських коледжів (Community College Research Center), Американської федерації викладачів (American Federation of Teachers), Американської асоціації

коледжів та університетів штатів (American Association for State Colleges and Universities (AASCU), Асоціації американських університетів (Association of American Universities), Національної організації співпраці щодо вищої освіти (National Postsecondary Education Cooperative), проєкту «Закінчи американський коледж» (Complete College America), Національного студентського науково-дослідного центру (National Student Clearinghouse Research Center), фонду Люміна (Lumina Foundation), фонду Еллюшн (Ellucian Foundation);

– матеріали американських та інших зарубіжних періодичних видань, збірники наукових праць («American Educational Research Journal», «American Secondary Education American Sociological Review», «Contemporary Educational Psychology», «International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development», «International Journal of Educational Research», «Higher Education Research & Development», «Journal of College Student Development», «Journal of College Student Personnel», «Journal of College Student Retention: Research, Theory, and Practice», «Journal of Educational Psychology», «New Directions for Student Services», «New Directions for Teaching», «Research in Higher Education», «Review of Educational Research», «Review of Research in Education», «Teaching and Teacher Education», «The Journal of Higher Education», «The Review of Higher Education», «Science Education», «Sociology of Education», «Students Diversity & Democracy», «Studies in Higher Education»);

– монографії, дисертації, підручники, статті тощо; інформаційні матеріали і брошури американських закладів освіти; електронні ресурси: бібліотеки Державного департаменту США з питань освіти й культури, науково-дослідних установ, провідних коледжів і університетів, державних органів та незалежних організацій США, інформаційні ресурси мережі інтернет.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* у вітчизняній педагогічній науці теоретично здійснено комплексне дослідження підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття), зокрема: *проаналізовано* наукові теорії, що визначають успіх студентів із різних наукових поглядів; *охарактеризовано* концепції американських педагогів щодо успіху, які надають можливість дослідити ключові чинники, що впливають на успіх: доуніверситетська підготовка студентів, активність студентів під час навчання та в поза аудиторний час, їхня інтеграція в навчальне середовище, соціально-економічні, вікові, гендерні та особисті чинники, рівень мотивації, соціальне середовище під час навчання, роль комунікації у процесі навчання та багато іншого; *виокремлено* зміст, педагогічні умови, етапи і чинники підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США; *розглянуто* інноваційні тенденції організації підготовки успішної людини в перших двох декадах XXI століття, ціннісні орієнтації студентів під час навчання у вищій школі США, роль педагогів у роботі з розвитку успіху студентів у закладах вищої освіти США; *з'ясовано* особливості організації процесу підготовки успішного студента у період розвитку перших концепцій щодо визначення показників успіху та в наступні періоди розвитку і становлення вищої освіти США; *узагальнено* американський досвід підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США;

– *введено* в науковий обіг документи урядових і недержавних громадських організацій США щодо практики підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США та доповіді національних комісій із вищої освіти США про стан, тенденції й перспективи розвитку вищої освіти США взагалі та підготовки успішної людини зокрема;

– *удосконалено* періодизацію досліджень щодо успіху студентів у закладах вищої освіти США;

– *подальшого розвитку* набули наукові уявлення про сутність понять, якими послуговуються американські фахівці у сфері підготовки успішної людини: «успіх

студента», «академічна успішність», «успішність навчання», «успіх підготовки», «наполегливість», «утримання», «традиційні та нетрадиційні студенти», «студенти першого покоління», «керовані шляхи підготовки здобувачів вищої освіти».

Практичне значення отриманих результатів. Здобутими емпіричними даними й науковими висновками можна послуговуватися під час роботи зі студентами в закладах вищої освіти. Викладання будь-якої навчальної дисципліни передбачає досягнення успіху не тільки у вигляді позитивної оцінки, але й у вигляді розвинутих компетенцій, особистих рис і ціннісних орієнтацій. Доведено, що супровід студента під час навчання, визначення мети здобуття вищої освіти, надання своєчасної допомоги в досягненні цієї цілі, оцінювання результатів і психолого-педагогічна підтримка є вкрай важливими в досягненні успіху. У межах комплексної теми «Духовний розвиток особистості: методологія, теорія і практика», що розробляється кафедрою педагогіки Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля, було впроваджено окремі теми в курси «Вища освіта в розвинених країнах світу», «Психологія саморозвитку особистості», «Педагогіка і психологія вищої школи», «Педагогічні технології».

На основі матеріалів дослідження теорії та практики підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США кафедрою іноземних мов та професійної комунікації СНУ ім. В. Даля в межах науково-педагогічного дослідження «Іноземна мова як чинник успішності фахівців в умовах глобалізації XXI століття» розробляються навчально-методичні комплекси для студентів щодо досягнення успіху в опануванні іноземними мовами, особистісному розвитку; розроблені програми досягнення успіху під час навчання у ЗВО, розвитку необхідних компетенцій, певні програми вивчення іноземної мови з урахуванням професійного спрямування майбутніх фахівців: «Іноземна мова спеціальності», «Правнича іноземна мова», «Ділова іноземна мова», методичні рекомендації для викладачів «Створення ситуації успіху на заняттях з іноземної мови»; розроблено положення

про роботу Центру розвитку успішності та громадської свідомості на СНУ ім. В. Даля, метою якого є педагогічний та соціальний супровід студентів під час навчання та надання необхідної допомоги в досягненні успіху.

Упровадження результатів дисертації. Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (довідка № 1319/15.07-01 від 28.12.2020 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 820 від 15.03.2021 р.), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-13/176 від 16.03.2021 р.), Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет» (довідка № 22 від 17.03.2021 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 14/17-780 від 23.03.2021 р.), Національної металургійної академії України, м. Дніпро (довідка № 01-26/110 від 23.03.2021 р.).

Особистий внесок автора. Дисертаційна робота є самостійно виконаною науковою працею.

1. У колективній монографії: «Мовна освіта XXI століття: методологія, теорія і практика» (Н. О. Барвіна, Л. Е. Беловецька, Н. О. Давіденко, О. І. Козьменко, О. Є. Крсек, Н. С. Сідаш, Т. Г. Солопова, 2018 р.) автору належить розділ «Створення ситуації успіху студентів за допомогою аутентичного матеріалу на заняттях з англійської мови».

2. У статті «Comparative Analysis of Success in Higher Education in Ukraine and the USA» (у співавторстві з А. Крински) автором представлено компаративний аналіз американської і української систем вищої освіти.

3. У публікації «The Importance of Learning English for Computer Science Specialists» (у співавторстві з О. Р. Топорко) автором визначено методологічні аспекти вивчення англійської мови.

4. У публікації «Значимість культури мовлення у професійній підготовці психолога» (у співавторстві з О. Буровіною) автором окреслено мовленнєві аспекти підготовки здобувачів вищої освіти.

Апробація результатів дисертації. Основні положення дисертації було представлено в друкованих доповідях і усних повідомленнях на *міжнародних конференціях, симпозіумах, семінарах, круглих столах*. А саме, під час проведення зустрічей із представниками університету штату Луїзіана (США) у 2010 та 2011 роках; під час очної участі в Міжнародних науково-практичних конференціях: «Globalization of Scientific and Educational Space», 2017 р. (Дрезден) Німеччина, (Париж) Франція, «Сучасний стан та перспективи розвитку туризму», 2018 р. (Чернівці) Україна – (Сучава) Румунія; на *міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях, семінарах, форумах* різного рівня: Міжнародній науково-практичній конференції «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries», (2020 р., Польща), Міжнародній науково-практичній конференції «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning» (2021 р., Польща), Міжнародній науково-практичній конференції «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities in a pandemic» (2021 р., Литва), I, II, III Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні технології в науці та освіті» (2018, 2019, 2020 рр., м. Сєверодонецьк), I, II, III, IV Міжнародній науково-практичній конференції науковців, викладачів та аспірантів «Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація» (2017, 2018, 2019, 2020, м. Сєверодонецьк), VI Міжнародній науковій конференції «Східнослов'янська філологія: від Нестора до сьогодення» (2018 р., м. Бахмут), Міжнародній науковій конференції «Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук» (2018 р., м. Харків), Міжнародній науковій конференції «Маркетинг як основа формування

стратегії соціально-економічного розвитку прикордонного регіону» (2020 р., м. Чернівці (Україна) – м. Сучава (Румунія), II Міжнародній науковій конференції «Освіта і наука в мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку» (2020 р., м. Дніпро), Міжнародній науковій конференції «Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки» (2020 р., Запоріжжя), Всеукраїнській науково-методичній конференції «Забезпечення якості вищої освіти» (2020 р., м. Одеса), XIV Всеукраїнській науково-методичній веб-конференції (з міжнародною участю) «Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства» (2020 р., м. Сєверодонецьк).

Основні результати та висновки дослідження обговорювалися й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри педагогіки й іноземних мов та професійної комунікації Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, щорічних звітно-наукових конференціях, круглих столах, методичних семінарах (2017–2020 рр.).

Кандидатська дисертація на тему «Виховання почуття національної ідентичності засобами природоохоронної діяльності в старшокласників Канади» за спеціальністю 13.00.07 – теорія й методика виховання, захищена у 2012 році в СНУ ім. В. Даля. Матеріали кандидатського дослідження в тексті дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук не використовувалися.

Публікації. Основні положення за результатами дисертаційного дослідження відображені в 47 публікаціях. А саме: 2 монографії (з них 1 одноосібна), 20 фахових статей у наукових виданнях України, 5 публікацій у закордонних виданнях (з них 23 – у виданнях, що індексуються в наукометричній базі Index Copernicus), 20 публікацій в інших виданнях.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, 4 розділів, висновків до розділів, загальних висновків, використаних джерел (536 джерел, з них 353 – іноземною мовою), додатків. Загальний обсяг дисертації – 564 сторінки.

Основний зміст викладено на 440 сторінках. Дисертацію проілюстровано 13 таблицями, 6 діаграмами.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

1.1. Поняття успішної людини та її характеристика

Поняття успішної людини передбачає ретельний розгляд визначення успіху й успішності, як базових концептів нашого дослідження. Визначення «успіху», як відомо, досліджується багатьма науками й надає багато приводів для наукових дискусій у галузі філософії, соціології, психології, культурної антропології, культурології, лінгвістики, але в педагогічній літературі це питання має особливий контекст.

Традиційно феномен успіху розглядається в різних контекстах: або успіх співвідносять із певним соціальним явищем та описують із позиції тієї чи іншої психологічної концепції (теорії самоефективності, мотивації, розвитку та ін.), або розглядають як поняття, що бере участь у формуванні світогляду особистості (Григорьева и др., 2014). Філософський підхід тлумачить успіх у контексті дослідження сенсу життя (Ф. Бекон, Т. Гоббс, Р. Декарт, І. Кант, Л. Коган, Ф. Ніцше, Ж.-Ж. Руссо та ін.). Представники культурно-антропологічного підходу опікуються проблемами соціокультурної обумовленості досягнення успіху, формування культурних зразків і ідеалів (Р. Бенедикт, Ф. Боас, Д. Шнейдер і ін.). Соціологічний підхід розглядає сутність, структуру успіху, проблеми самозатвердження особистості, чинники формування життєвого успіху (М. Вебер, Дж. Мід та ін.) (Лейфрид, 2005).

Цікаво, що розуміння успіху має тенденцію змінюватися під впливом історичних, соціально-економічних і політичних чинників. Цінності та ідеали

суспільства визначають поняття «успіху». Якщо взяти історичний розвиток нашої країни, то в часи створення Радянського Союзу, цей термін відображав досягнення результатів у праці (Успех, 2008-2017). Після перемоги в Другій світовій війні, значення успіху стало асоціюватися з героїзмом (С. Ожегов), з розквітом економічного добробуту, в 1960 – 70-ті роки успіх набуває суспільного значення, має колективістський характер у зв'язку з трудовими досягненнями народу і відображає ідеологію соціалізму. Лише з початком розпаду планової економіки, розвалом Радянського Союзу та переходом до ринкових відносин у 1990-х роках, поняття «успіху» стає спорідненим із матеріальним благополуччям. У часи незалежної України успіх розглядають як «позитивний наслідок роботи, справи; значні досягнення, громадське визнання, схвалення чого-небудь, чийхось досягнень» (Михайлишин & Довга, 2017).

Успіх у США, головню, було пов'язано зі втіленням «американської мрії», проте деякі трансформаційні зміни відбулися в поглядах американського суспільства на цей феномен (Kozmenko & Krynski, 2020).

На думку К. Альбуханової, головними рисами успішної людини в межах психологічного конструкта «американська мрія» стали такі якості як «честолюбство, підприємливість, прагнення до перемоги, працьовитість, дисциплінованість, старанність, схильність до ризику, незалежність розуму, самостійність, наполегливість у досягненні мети, практицизм і обачність» (Абульханова, 2002). Наявність цих рис сприяла визначенню чіткої життєвої орієнтації на досягнення та індивідуальний успіх, формуванню конкурентоспроможності в боротьбі за «краще місце під сонцем».

Отже, сучасне життя вносить значні зміни в поняття «успіху». Суспільство впливає на розуміння успішності, що призводить до браку єдиного визначення. Зміна системи координат оцінювання успіху відбувається через швидкий темп життя, зміну кордонів, стандартів, технологій. Це призводить до того, що

традиційні загально визначені характеристики успіху і шляхи його досягнення не є актуальними в наш час. Брак єдиної формули успіху вимагає від індивідів пошуку власних шляхів досягнення успіху. «Кажучи про успішність, як головну характеристику людської діяльності, потрібно зазначити, що поняття життєвого успіху безпосередньо пов'язано з проблемою життєвого шляху людини, з її здатністю досягати поставлених цілей, а також із проблемою пошуку інструментів, за допомогою яких, особистість досягає життєвого успіху» (Урмина, 2011, с. 38).

Багато науковців визнають той факт, що основою міждисциплінарного дослідження цього феномену має бути його лінгвістичний аналіз, оскільки будь-яке поняття інтерпретується за допомогою засобів мови. Мова виступає як засіб та спосіб пізнання, що відображає культуру народу, передає національну ментальність, історичну спадщину. Мови – це «не просто різні оболонки загальнолюдської свідомості, а й різні бачення світу. У кожній мові закладено самобутній світогляд» (Гумбольдт, 1985). Однією з форм символізації успіху є його мовна репрезентація. У лінгвістиці сформоване уявлення про лексикологію мовної репрезентації культурного концепту «успіх». Історичну лексикологію слова «успіх» аналізує російський лінгвіст і філолог В. Виноградов. Репрезентацію концепту «успіх» у сучасних світових мовах вивчають І. Адонина, А. Андрієнко, М. Зуєв, О. Колесникова, Н. Паршина, Л. Хомкова та ін. Лінгвокультурологічні дослідження встановили, що є як унікальні особливості культурних концептів успіху, так і його універсальне значення в плані оцінювання позитивного результату діяльності.

У межах наукової парадигми сучасної когнітивної лінгвістики, яка спирається на вивчення концептуальної й емпіричної бази мовних категорій та понять, вивчення мови має відбуватися в тісному зв'язку зі світорозумінням людини, її духовною і практичною діяльністю з урахуванням впливу культурного середовища, попереднього досвіду і практичних навичок особистості. Дослідники пропонують розглядати поняття успіху як складову комплексу концептів. «Вивчення концептної

сфери мови сприяє виявленню особливостей ментальної сутності етносу, а, отже, і культури народу на еволюційних етапах його становлення» (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017).

У сучасній когнітивній лінгвістиці активно досліджується проблематика взаємодії мислення, мови й культури на прикладі концепту «успіх» і його крос-культурної репрезентації (Г. Андрієнко, Т. Гордієнко, М. Зуєв, О. Колесникова, О. Машкова, О. Михайлова, Н. Паршина, О. Погодаєва, В. Рябуха, Л. Хомкова, К. Хриніна, Н. Еренбург та ін.). Зарубіжна дослідниця В. Маслова вважає, що картина світу відображається через призму понять, які сформувалися в певному соціокультурному середовищі, і, саме ці численні поняття є комплексом концептів (Маслова, 1997). Група дослідників, на чолі з професоркою М. Гельфонд, пропонують досліджувати поняття «успіх», використовуючи концептну сферу мови, пояснюючи це тим фактом, що «концептуальна картина світу представляє собою рефлексивне відображення дійсності в процесі розумової діяльності, яка є більш об'ємною й багатогою ніж мовна, і формується за допомогою когнітивних структур або концептів» (Гельфонд & Мищук, 2016). На думку Ганни Андрієнко, універсальними лінгвістичними характеристиками концепту «успіх» є стійкість, абстрактна природа, складність організованої єдності концептуальних ознак і асоціацій, наявність модально-оцінних властивостей (Андрієнко, 2009). Зацікавленість науковців цим концептом має прояв у антропологічних, аксіологічних, логіко-гносеологічних, та, навіть історичних дослідженнях. Цінності мають тенденцію змінюватися під впливом часу та різноманітних соціально-економічних та політичних подій, тому в сучасному суспільстві відбувається переосмислення концепту «успіх» під впливом ліберальних цінностей західної культури. У когнітивній лінгвістиці, за даними досліджень науковців, успіх сприймається як: «досягнення поставленої мети завдяки зусиллям самої людини; матеріальний характер досягнутого результату; досягнення високого соціального

статусу; самореалізація людини; амбіційність як позитивна особистісна риса суб'єкта успіху» (Эренбург, 2006).^{[1][2][3][4][5][6][7][8][9][10][11][12][13][14][15][16][17][18][19][20][21][22][23][24][25][26][27][28][29][30][31][32][33][34][35][36][37][38][39][40][41][42][43][44][45][46][47][48][49][50][51][52][53][54][55][56][57][58][59][60][61][62][63][64][65][66][67][68][69][70][71][72][73][74][75][76][77][78][79][80][81][82][83][84][85][86][87][88][89][90][91][92][93][94][95][96][97][98][99][100]} Дослідниця Олена Гончарова, спираючись на відомості зі словника, стверджує, що походження слова «успіх» відбувається від давньоруського слова *успѣти* («вспівати»), який мав декілька значень: спішно рухатися; спішно готувати, запасати; допомагати, сприяти; розвиватися, дозрівати (Фокин, 2020). Дослідники на чолі з професоркою М. Гельфонд стверджують, що старослов'янське дієслово «поспішати» має значення 1) поспішати, встигати; 2) приготувати щось до певного терміну, заготовляти; 3) допомагати комусь, робити добро; 4) дозрівати (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017). Але, усі дослідники зазначають, що значення змінилися упродовж часу та дієслово «дозрівати, встигати» змінилося на дієслово «поспішати», звідки й поширилося значення іменника «спіх», яке мало три дефініції: поспішність, швидкість, швидкий рух уперед; прагнення, старанність, ревності; 3) досягнення мети, успіх, удача, щастя (Гончарова, 2016; Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017).

На думку науковців, поступово, у процесі історичного розвитку, значення успіху стало більше асоціюватися з дієсловом «поспішати», витіснивши інші значення, та, відповідно, позначилося на іменнику «спіх», який є спільнокореневим походженням від дієслова. Цей іменник у старослов'янській мові мав такі значення: 1) поспішність, швидкість; 2) старанність, прагнення; 3) успіх, досягнення мети, щастя. «Подальший розвиток мовних форм призвели до звуження значення, залишаючи в мовному побуті значення «удача, вдале досягнення мети».

Отже, у XVII столітті семантичний зв'язок слов «поспіх, нагальний і дозрівати», а також дієслово «встигнути», з одного боку, й «успіх – успішний», з іншого боку, слабшає (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017).

За даними лексикографічних джерел було виявлено, що ядро концепту включає такі поняття: досягнення мети; суспільне схвалення, визнання, репутація; удача.

У периферійну зону входять такі компоненти: позитивні результати; встигання до певного терміну; інші аспекти: успіхи в навчанні; прогрес; процвітання; вдосконалення; щастя; перемога (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017).

Цікаве дослідження Г. Бакуменко (2019) демонструє, що в російській мові слово «успех» є похідним від дієслівної форми «успевать» або в більш пізньому значенні «встигати», що вказує на зв'язок із діями, з діяльнісною динамікою в деякому часі. Відомий дослідник Володимир Даль надав таке визначення: «встигати / встигнути» – мати успіх, удачу – досягати бажаного; успіх, успішка – швидкість, встигання в справі, у роботі; удача, вдале старання, досягнення бажаного; успішна справа, – з успіхом, вдала; успішність – стан; успішити справою – встигнути зробити; не успішити – не встигнути, не зробити, за браком часу або за стислим терміном; успішник, успішниця – успішний діяч, той, у кого робота виконується, усе гаразд» (*Успевать, что такое успевать*, 2017). Дмитро Ушаков надає три тлумачення терміну «успіх»: 1) «удача в запланованій справі», сприятливий результат діяльності, що відображає досягнення певної мети, 2) суспільне визнання успіху в справі, схвалення суспільством вчинку, звершення, досягнень, 3) суспільна увага до персони, визнання її переваг, удача у флірті, любовному залицянні та ін.» (*Успех, 2008-2017*). Версія С. Ожегова є лаконічною, з несуттєвими відмінностями: 1) «удача в досягненні чогось», 2) «суспільне визнання», 3) «хороші результати в роботі, навчанні» (*Успех, 2020*). Видатний лінгвіст В. Виноградов наводить значення слова «успіх» на підставі прикладів використання цього слова в літературних джерелах. Вчений вказує на той факт, що категорія «успіх» закріпилася в російській писемній мові в XVI–XVIII ст. і це свідчить про те, що до цього позитивний результат діяльності відображався в мові іншими категоріями (добрий, багатий, могутній та ін.) (Виноградов, 1999).

На думку Г. Бакуменко (2019), успішність у стародавні часи була щільно

пов'язана з могутністю, здатністю впоратися з важкою справою, здійснити подвиг. У такий спосіб, успіх як подвиг (просуватися в справі, робити благо) був присутнім до символізації в окремому мовному концепті, був пов'язаний із категорією «могутність» та не мав того зв'язку з категорією часу, яка мала прояв у концепті дозрівання (встиг – досяг успіху). Саме проникнення в концепт могутності часової категорії швидкості виконання справи, найімовірніше, і призвело до формування (символізації) нового мовного концепту. Різна часова характеристика – істотна відмінність могутності та успіху. Концепт могутності відображає циклічне часосприйняття, яке пов'язане з природним землеробним циклом, тобто у всіх є однаковий часовий проміжок, але тільки могутній встигає впоратися. У могутності немає часового обмеження, у той час, як успіх орієнтовано на лінійне часосприйняття, відображаючи результат (успіх), швидке доцільне завершення. Автор припускає, що заміщення могутності успіхом відображає зміну язичницького циклічного міфологічного часу християнським есхатологічним, яке передбачає за певних умов спокутування й переродження.

Циклічна стійкість (повторюваність часів) змінюється лінійною динамікою, співвідношенням тимчасових і вічних цінностей, даність збагачується накопиченням. Еволюція самотійного концепту «успіх» говорить про те, що зміна парадигми символізації успіху пов'язана з корінними змінами в структурі цінностей, з корінними трансформаціями культурної моделі, з набуттям нових відтінків сенсу світобудови, зі зміною непорушних категорій навколишнього світу. Таке ґрунтовне дослідження дає змогу зробити висновок, що концепт «успіх» – це «складний багаторівневий соціокультурний процес генезису сенсів та цінностей, онтогенетичний процес культури, пов'язаний із розвитком мовних концептів та соціокультурної комунікативної сфери загалом» (Бакуменко, 2019).

Отже, як висновок, автор зазначає, що в терміні «успіх» вкорінюється семантичне ядро позитивної оцінки дії або справи, яке раніше передавалося

різними епітетами, а також нова часова характеристика дії, що пов'язана з лінійним сприйняттям ходу часу та його обмеженістю. Найважливішим наслідком появи концепту «успіх» у мові є можливість когнітивно-логічного проєктування ідеї або моделі успішної діяльності (як деякої прогресії), а також формування соціального дискурсу моделей успішної спільної діяльності (змагання ідей), яка зумовлює напрямки соціокультурного розвитку. У колишніх мовних категоріях, які відображали деякі параметри успішності, ані часова прогресія, ані теоретична дискусія ідей, що має на увазі відносність істини, були неможливі (Бакуменко, 2019). У дисертаційному дослідженні Наталія Еренбург у структурі сучасного концепту «успіх» відокремлює п'ять секторів: 1) «позитивний результат діяльності»; 2) «суб'єкт успіху»; 3) «шлях до успіху»; 4) «якості суб'єкта, необхідні для досягнення успіху»; 5) «емоційна складова успіху» (Эренбург, 2006).

Усі зазначені сектори розкривають мотивацію наслідування позитивного прикладу: «позитивний результат діяльності» як і «шлях до успіху» орієнтують на повторення результативної діяльності, «суб'єкт успіху» як і «якості суб'єкта, які необхідні для досягнення успіху» мотивують наслідування суб'єкту успіху і вироблення необхідних для успіху суб'єктивних якостей, «емоційна складова успіху» описує як переживання суб'єкту успіху, так і його співчуття спостерігачем, стимулюючи реконструкцію ситуації успіху, спонукаючи до дій, спрямованих на досягнення успіху (Эренбург, 2006).

На думку професора В. Ільїна, категорія успіху дуже близька до категорії щастя, але він вважає, що вони близькі, проте далеко не тотожні, оскільки щастя є психічним станом переживання ситуації. Часто це ситуація успіху, але не завжди. Автор пояснює, що успіх може відчуватися як щастя та сприйматися абсолютно байдуже. Успішна людина не завжди щаслива, а для щастя не завжди потрібен успіх, нерідко досить відсутності біди й наявності стабільності. Щастя – це результат не об'єктивного положення індивіда, а наслідок володіння ним

мистецтвом позитивного сприйняття ситуацій (Ільїн, 2014). Отже, успіх та щастя не є синонімічними поняттями, оскільки не мають достатньо спільних характеристик.

Українська дослідниця Ю. Ільїна надала науковий огляд визначення успіху і з'ясувала, що «слово *успіх* – слов'янського походження, але конотація поняття в нашому суспільстві найчастіше несе в собі наліт або західної, або східної філософії, відповідного світовідчуття» (Ільїна, 2009). В англійській мові, як зауважує авторка, є три базові терміни «успіху»: «*success* (від латинської результат як досягнення мети, високе становище), *progress* (просування, розвиток), *luck* (талан)» (Ільїна, 2009). Але американська модель успіху, на думку Ю. Ільїної виглядає таким чином: «високий професіоналізм, конкретика, стислість + самостійність + відвертість, спонтанність + енергійність + дружелюбність + висока мотивація досягнення + егоцентризм + швидкість + напористість, агресивність + цілеспрямованість. Наявне позитивне ставлення до індивідуального успіху» (Ільїна, 2009, с. 101). Українська дослідниця визнає, що такі категорії як фінансовий достаток, особисті та професійні стосунки, відчуття задоволеності життям є загальновизнаними майже у всіх культурах, і українська тут не виняток. Окрім цього, та діяльність, що спрямована на досягнення бажаного результату з мінімальними витратами ресурсів є, за суттю, успіхом у розумінні українських дослідників.

Концепт «успіх» є базовим культурним концептом і спричиняє цікавість із боку антропологічного, аксіологічного й логіко-гносеологічного підходу. Але на сучасне розуміння успіху більше впливають ліберальні цінності західної культури. Цей факт доводить низка лінгвістичних досліджень.

Якщо розглядати слово «успіх» англійською, то можна побачити в ньому латинське коріння. Походження це слово має від *succedere*, яке утворилося через злиття дієслова *cedere* – «*рухатися*», «*ідти*» та префікса *sub(suc)* («*майже*», «*згодом*»). Дієслово *succedere* має такі значення: *входити, слідувати, наслідувати*,

надавати наступника, присилати на зміну (Жулай & Куварова, 2000). Згідно з іншим джерелом, це дієслово має такі значення: 1) поступати на чийсь місце, слідувати, бути наступником: а) на посаді; б) вступати в права й обов'язки спадкодавця, наслідувати майнові права померлого, в) займати місце попереднього заставодержателя, вступати в його права; г) бути найближчим спадкоємцем; 2) піддаватися (Латинско-русский словарь, 2018). Як бачимо, значення з впливом часу значно змінилися й на період середньовіччя слово успіх вже мало таке розуміння: 1) наслідок, результат, 2) поступальний рух уперед, і, таким чином, з'являється додаткове значення – «досягнення поставленої мети» (Фокин, 2020; Гончарова, 2016). Досліджуючи питання успіху, американські вчені Нора Петерсон та Пітер Мартін, завдяки простеженню етимологічних коренів цього слова виявили різні моделі використання цього слова. Оксфордський словник англійської мови (Oxford English Dictionary), який відслідковує слова від їхніх коренів та визначає їхнє перше згадування в літературі, визначає «успіх» як нейтральний досвід. Це може дати як позитивні, так і негативні результати; події можуть мати «хороший» чи «поганий» успіх (Peterson & Peter, 2015). Уперше це поняття в англійській літературі з'явилося в 1537 році у зв'язку з негативними подіями. Автори наводять декілька літературних джерел, де успіх, перш за все, асоціюється зі смертю, поразками в битвах, трагедією, з чимось повним суперечностей і напруженості. Тобто на початку появи цього терміну його використання в літературі та культурі XVI століття було пов'язане з тим, що сталося як наслідок чогось іншого. Це могло бути позитивним, але часом і небезпечним, і нещасливим, і непевним, на що неможливо вплинути. У такий спосіб, успіх спочатку відображав просто результат, а вже потім його визначення набуло суто позитивного трактування (Peterson & Peter, 2015).

Робота А. Каслової та Н. Чернової щодо культурно-лінгвістичного трактування успіху, у якій дослідниці, проаналізувавши концепт «успіх» дійшли висновку, що його ядро в англійській мовній картині світу складають такі поняття,

як «result, happy outcome» (результат, щасливе завершення справи); «accomplishment, attainment» (виконання, завершення); «fame, being known» (слава, відомість). Периферійні прошарки цього концепту трактуються, як «a high position in something» (висока позиція, посада в чомусь); «a lot of money» (багато грошей); «respect» (повага); «to try to do (efforts)» (докладені зусилля, спроби зробити щось); «admiration» (захват); «others: aim, purpose, wealth, social status, luck, something that people like, effect, to work in a satisfactory way, to intend, prosperity, advance, succession» (інше: ціль, багатство, соціальний статус, вдача, те, що подобається, результат, задовільна робота, намір, процвітання, рух уперед, послідовність)) (Каслова и др., 2010).

Майже таке саме розуміння концепт «успіх» має і в нашій мовній картині: досягнення бажаного, цілі; суспільне визнання (схвала, увага, репутація, слава); удача. Додаткові значення містять: «гарні результати; встигання за термінами; інше: вдача в справі; вдале старання; успіхи в навчанні; прогрес; благоденство; процвітання; вдосконалення; щастя; користь; успіх у залицянні, флірті; перемога; честь (Каслова и др., 2010).

Отже, культурною домінантою успіху в англійській мові є «акцент на самому успіху, символізація успіху, акцент на зусиллях індивіда». В англійській лінгвокультурі успіх пов'язано з кар'єрою, багатством і славою, а до тих, хто не досяг успіху ставляться з часткою зневаги, тобто «в англійській культурі успіх безпосередньо пов'язується із зусиллями особистості» (Карасик, 2002). Схожої думки дотримується інша авторка О. Гончарова, яка вважає, що в сучасний час слово «*success*» в американській культурі має три групи значень: перше – пов'язане з удачею, успішним результатом, друге – з добробутом, матеріальним благополуччям, третє – з визнанням, яке може стосуватися як витвору, так і людини, що користується успіхом (Гончарова, 2016).

Щодо змісту слова «success» потрібно сказати, що воно сполучається понад із 30 близькими за значенням словами. Зміст цього терміну можна визначити економічними термінами, наприклад, «gaining, prospering, making a fortune, beneting» (здобувати, процвітати, заробляти багатство, приносити користь). Отже, можна зробити висновок, що концепція розуміння «успіху» в слов'янських і західних культурах схожа за певними ознаками, але й має свої особливості. До універсальних ознак можна віднести: досягнення матеріального успіху, популярності, влади, визнання заслуг і кар'єрного зростання соціумом, самореалізація і внутрішнє задоволення.

Розуміння успіху в американській та слов'янській культурах передбачають такі особливості:

1) у західній культурі успіх асоціюється, в першу чергу, з досягненням матеріальної незалежності, багатства та з просуванням верхи кар'єрними сходами. «Здебільшого цілеспрямовані люди, з протестантською етикою праці мають набагато більше шансів досягти своєї мети, якою б вона не була» (Островская, 2014), а в слов'янській культурі успіх пов'язаний із перемогою в бою, з досягненнями в пізнанні, завоюванні симпатій: *In order to succeed, we attack* (Щоби досягти успіху, ми атакуємо).

2) Слов'яни співчутливо ставляться до менш успішних і нещасливих людей. «Доброю визнається та праця, яка здійснюється заради любові до Бога і ближнього, а не заради задоволення егоїстичного інтересу» (Зень, 2012). Американці ж, навпаки, якщо й не зневажають, то й не виявляють ані краплі жалості стосовно «невдах». У їхньому розумінні успіх цілком залежить від зусиль самої людини, яка має самотійно долати можливі труднощі та невдачі, але у жодному разі не показуючи свого розчарування й не чекаючи жалості від нікого, покладаючись тільки на себе. *The worst part of success is trying to find someone who is happy for you.* (Найгіршою частиною успіху є спроба знайти когось, хто радий за тебе).

Отже, для слов'янської культури притаманне розуміння успіху як сукупності природних здібностей та удачі, що не завжди вимірюється матеріальними чинниками. Для західної культури, навпаки, успіх – це, насамперед, матеріальні блага, добробут, фінансова стабільність, що досягається кропіткою щоденною працею (Гончарова, 2016).

Щодо оціночних предикатів концепту «успіх», які досліджувала Г. Андрієнко, то концептуальні ознаки успіху «загалом збігаються з позитивним ставленням американців до цього концепту, яке складалося історично упродовж тривалого часу. Успіх в американській лінгвокультурі в ціннісному аспекті характеризується яскраво вираженим позитивним ставленням і ідеєю співвіднесеності успіху з базовими цінностями і благами» (Андрієнко, 2016).

До компонентів концепту «успіх», які історично склалися в американській культурі належать такі компоненти:

- динамічний (рух уперед, прагнення досягти вершину);
- компонент завершеності певної події;
- компонент позитивної події (отримання позитивного результату, досягнення, перевага, вигода).

Положення, на які спирається дослідниця Г. Андрієнко стосуються концепту «успіх», яке є одночасно в трьох площинах: мислення, мова й культура. Успіх є складним ментальним утворенням, яке відбивається в мовних одиницях і має складові образного, понятійного й ціннісного характеру. Понятійна складова концепту «успіх» реалізує низку загальних концептуальних ознак, серед яких такі базові елементи, як: а) позитивна подія; підсумок; б) результат, ідея завершеності; в) власник успіху (хтось успішний або щось успішне).

Концептуальні ознаки, що утворюють основу понятійної складової, мають національно-специфічні риси, притаманні американській лінгвокультурі. Образна складова цього концепту має подібну полісегментну структуру й низку

тематичних сегментів в американській лінгвокультурі. Що стосується ціннісної складової концепту «успіх», яку можна охарактеризувати як наявність особливого ставлення до предмету, то в американській лінгвокультурі переважає позитивний оцінювальний компонент (Андриєнко, 2009).

Дослідниця вважає, що в понятті успіху міститься елемент позитивної оцінки – *a degree of succeeding, a good result* (ступінь досягнення мети, гарний результат) (Cambridge Dictionary of American English (CDAE), 2006, p. 156).

Проаналізувавши англійські словникові статті Г. Андриєнко зазначає, що в них використовуються різноманітні критерії оцінки успіху: «згідно з вертикальною шкалою успіх може бути високим і низьким (high, low), мати кількісний (much – багато) та якісний вимір (a real success story – справжня історія успіху; great, huge success – чудовий, величезний успіх). В англійській мові якісну оцінку отримує як саме досягнення, так і суб'єкт досягнення. Успіх в американському дискурсі характеризують такі лексеми (вони перераховані в порядку кількісної представленості): great (greatest) – чудовий, outstanding – видатний, unusual – незвичайний, phenomenal – феноменальний, eminent – видатний, brilliant – блискучий, preeminent – винятковий, noteworthy – примітний, dazzling – сліпучий, fairy tale – казковий, fantastic – фантастичний, remarkable – примітний, significant – значний, true – істинний» (Андриєнко, 2016).

Як бачимо, усі оціночні атрибути відрізняються позитивним ставленням, достатньо високим емоційним забарвленням, оптимістичним налаштуванням. Успіх для американців безпосередньо пов'язаний із матеріальними цінностями, добробутом, фінансовим благополуччям. Окрім грошового еквіваленту успіху, для американців притаманні інші матеріальні цінності. Наприклад, «високі доходи – *pyramiding of gains*; цінне майно – *great assets* й великий банківський рахунок – *large bank account*, хороши будинок і землю – *vast house and land*; шикарну машину – *too many people want Lexus*; новий офіс, обладнаний за останньою модою – *highly*

successful people know that a beautiful office, the right tools and equipment all work together to create a highly efficient, highly focused environment». Крім того, сам успіх / *success* розглядається як щось, що має велику цінність та проявляється в таких лексичних поєднаннях як: *to be rewarded with success* (винагородити успіхом), *success comes as a reward* (успіх приходить, як нагорода), *success is valued* (успіх цінний), *worthy success* (вартий успіху), *success is a gem* (успіх – це дорогоцінний камінь)» (Андриєнко, 2016).

Отже, Г. Андриєнко порівнює дискурсивні оціночні практики використання концепту «успіх» у сучасних американській та слов'янській лінгвокультурах, виділяє загальну базову функцію позитивної оцінки діяльності та певні особливості. Лінгвокультурний концепт у слов'янських мовах «відрізняється полярністю семантичних ознак», включає в себе категорії негативної оцінки («поганий, незаслужений, порожній, незначний»), тобто, може бути істинним і хибним. Особливістю ж англо-американського концепту є багатоступенева ієрархія успіху, що включає якісні й кількісні його характеристики; категорія справжнього успіху (*true success*) займає найвище становище на вертикальній ціннісній шкалі (*high, low success*), підсумовуючи інші, попередні. Автор, підбиваючи підсумки зауважує, що концептуальні ознаки успіху в різних мовах, відображені в оціночних предикатах, загалом збігаються і висловлюють добре ставлення до самого концепту. На думку Г. Андриєнко, в американській лінгвокультурі простежується безумовне позитивне ставлення до категорії успіху й ідея співвідношення її з базовими цінностями (Андриєнко, 2016).

Як було зазначено в дослідженні Дж. Дойла «для більшості людей в американському суспільстві важко досягти успіху та, досягши, втриматися на вершині. Однак, багато американців змушені поклонятися успіху як найважливішому аспекту їхнього життя. Сумна істина полягає в тому, що саме успіх є найважливішим для більшості американських чоловіків» (Doyle, 1983).

У вітчизняній лінгвокультурі в концепті успіху переважають полярні ознаки (істинний-помилковий) (Андриєнко, 2016). С. Ключников (2002) вважає, що розрізнення хибного та справжнього успіху є дуже важливим. Істинну успішність автор бачить у єдності сприятливих зовнішніх обставин і умов із певним внутрішнім станом суб'єкта, який його переживає.

Єдність зовнішнього та внутрішнього для визначення істинності розкриває одну з найважливіших дефініцій категорії успіху – успіх-гармонію. Істинний успіх (успіх-гармонія) присутній як у вітчизняній культурі, так і в західній, і займає ідентичне найвище становище на вертикальній оціночній шкалі. Відмінною ознакою є ступінь досяжності справжнього успіху. Якщо в західній системі цінностей істинний успіх – природне життєве призначення людини, неуспіх є неприродним (невдаха – ледар і грішник), то у вітчизняній – істинність є поза межами, божественна, сакральна, залишається ідеальною всеосяжною моделлю, досяжною лише за підтримки надприродного (Ключников, 2002).

Дослідження Л. Дайка та С. Мерфі показали, що уявлення про успіх у західному суспільстві може відрізнятися в жінок та чоловіків. Провівши опитування з 40 учасниками експерименту, автори дізналися, що для жінок успіх передбачає рівновагу в житті та наявність теплих стосунків з оточуючими та в сім'ї. Чоловіки ж більше орієнтуються на матеріальний успіх. Маючи певні власні визначення успіху, учасники зізналися, що це обмежувало їхній кар'єрний прогрес, але компроміси, які вони досягали суттєво відрізнялися відповідно до гендеру особи. Результати дослідження показують, що гендерні відмінності в значенні успіху є навіть тоді, коли представники обох гендерів мають схожі професійні досягнення (Dyke & Murphy, 2006).

Отже, на думку авторів дослідження, гендерні відмінності у визначенні успіху можуть допомогти пояснити різні досягнення жінок та чоловіків у західному суспільстві, оскільки те, як визначається успіх, суттєво впливає на безліч варіантів

вибору як у особистому, так і в професійному житті. Визначення успіху можуть вплинути на вибір освіти, роботи, рівень наполегливості в роботі, досягнення кар'єри, фінансові ресурси, стосунки, відданість сімейним цінностям та рівень задоволення життям.

На думку Ольги Рябухи, діяльність людини безпосередньо пов'язана з успіхом, оскільки компонентний аналіз ключового слова надав їй змогу виявити дієслово «succeed» (досягти успіху) та іменник «success» (успіх) як найбільш поширені слова в американській культурі. Таким чином, концепт «успіх» у свідомості американців сприймається як цілеспрямована діяльність, яка призводить до бажаних результатів, а не як випадкова удача (Рябуха, 2010).

Як компоненти успіху можуть бути його суб'єкт, об'єкт-ціль, процес досягнення цілі, оцінка процесу або результату. Американці асоціюють успіх із трьома сферами – економічною, професійною та особистісною, і, таким чином розрізняють економічний успіх, професійний успіх та особистісний успіх. Найбільш часто вживаються поняття економічний і професійний успіх, які представляють, насамперед, успішну самореалізацію в бізнесі, кар'єрний ріст, досягнення комерційних цілей і збільшення матеріальних благ. Але останнім часом з'явилася модифікація поняття «професійний успіх» – поняття «downshifting / дауншифтинг». Це є одним із варіантів успіху й останнім часом стає все більше популярним. Це демонструє переоцінку американцями поняття «професійний успіх» і відмову від деяких матеріальних благ на користь особистісного успіху (Рябуха, 2010).

Отже, концепт успіх / success, як бачимо, пройшов безліч стадій культурно-історичної еволюції і, у кінцевому рахунку, оформився в сильну й функціональну національну ідею. Концепти успіх у слов'янській культурі і success в англomовній американській культурі відрізняються за певними ознаками, в основі яких лежать відмінності між культурними реаліями, національною поведінкою і трудовою

етикою представників цих культур. Носіями національно специфічних когнітивних ознак концепту «успіх» у популярно-діловому дискурсі стають такі семантичні дублети: центральна для американського популярно-ділового дискурсу концептуальна ознака індивідуалістичного успіху – *self*; елемент *failure*, який займає особливе місце в комплексі контекстуального розуміння концепту «успіх» в американському популярно-діловому дискурсі; також лакунарними для американського популярно-ділового дискурсу є такі концептуальні ознаки, як: *success – planning; success – dreaming; success – action; success – power; success – process; success – progress; success – greatness*. Для слов'янського популярно-ділового дискурсу лакунарними елементами стали наступні: *успіх – поєднання; успіх – швидкість; успіх – мистецтво; успіх – самореалізація; успіх – збільшення*. Загалом понятійна складова концепту «успіх» в американському популярно-діловому дискурсі є доволі різноманітною та представлена великою кількістю концептуальних ознак. На сьогодні проблема розуміння й інтерпретації феномена успіху залишається актуальною темою за цілісного вивчення концепту (Рябуха, 2010).

Однією з перших спроб надати визначення успіху, як психолого-педагогічному концепту було запропоновано М. Белкіним, який визначив успіх, як «переживання стану задоволення, радості від того, що досягнутий результат діяльності особи або збігся з планованим, очікуваним, або перевершив його» (Белкин, 1991). Якщо додати соціально-психологічного контексту до цього визначення, то можна узагальнити, що успіх – це оптимальне співвідношення між очікуваннями інших, тобто значущого соціального оточення, особистості й результатами її діяльності. Ключовим моментом є «результат, продуманий і підготовлений цілеспрямованими діями» (Биріна, 2014). Тобто очікуваний, прогнозований, а не випадковий, він є характерною рисою успіху.

Науковці доводять, що є декілька значень поняття «успіх». Перше, успіх – це об'єктивна оцінка результату діяльності іншої людини, яка проявляється у вигляді інтегральної оцінки досягнутого результату, що є рівним або перевищує нормативний рівень або соціальний стандарт. Друге тлумачення – це розуміння успіху як суб'єктивної оцінки власної діяльності, яка визначається інтегральною оцінкою власного результату щодо рівня особистої мети суб'єкта діяльності. У третьому значенні успіх розглядається як особливий психічний стан, що виникає в людини внаслідок досягнення високого значущого для неї результату (Батурин, 1999).

На думку Ю. Ільїної «успіх – діяльність, яка супроводжується певним станом, вона спрямована назовні або всередину і призводить суб'єкта діяльності до бажаного результату, який перевіряється об'єктивно або суб'єктивно, з прогнозованими або допустимими витратами й на бажаний термін; можливим є виділити модель діяльності такою, що спричинить успішні наслідки, і повторити її» (Ільїна, 2009).

Цікаве визначення успіху наводить група авторів під керівництвом О. Григор'євої в книзі «Лики успіху», успіх – це «не випадковість, а закономірність, багаторазово підтверджений позитивний життєвий досвід, сформований завдяки позитивному образу мислення й оптимістичному способу життя, сильним бажанням людини досягти певних вершин і невгамовної діяльності, спрямованої на їхнє підкорення (Григор'єва и др., 2014).

Той факт, що тлумачення успіху містить як об'єктивний, так і суб'єктивний чинник, оцінювання досягнення результату дає змогу поділити успіх на об'єктивний і суб'єктивний. Об'єктивний успіх орієнтує на досягнення соціально прийнятих у суспільстві цінностей, а суб'єктивний – відображає внутрішнє світосприйняття цінностей людини та власне бачення успіху. Успіх передбачає наявність у людини таких внутрішніх якостей, як позитивне мислення, оптимізм,

творча самореалізація, достатній рівень самооцінки тощо. Отже, успіх – це інтегральна оцінка ефективності результату власної діяльності, яка отримала визнання з боку оточуючих та викликає в людини (суб'єкта діяльності) позитивний емоційний стан (Козьменко, 2018).

За позицією Т. Гагіна є два визначення успіху, які можна сприймати як дійсне та хибне: «матеріальний» успіх передбачає наявність побутових цінностей – статусних речей; досягнення значущої мети для індивіда – власної, не нав'язаної ззовні – є дійсним успіхом (Гагин, 2000).

Інший дослідник Г. Тульчинський, досліджуючи проблему успіху, визначив його, як «значущу для особистості оцінку результату вчинку» (Тульчинський, 1990). До складу цієї оцінки входить як оцінка досягнення з боку суспільства, так і власна оцінка індивіду своїх дій. Дослідник визначає п'ять різновидів успіху, які одночасно є рівнями успіху, що пов'язані зі збільшенням свободи та відповідальності особистості. До різновидів успіху належать: успіх-визнання; успіх визнання іншими значущими; успіх-подолання; успіх-самовдосконалення; успіх-покликання.

Від першого до останнього різновиду знижується залежність особистості від оцінок оточуючих, орієнтації на ці оцінки. Перший різновид – успіх-визнання – ґрунтується на концепції мотивації досягнення і має велике значення для успіху молодій людини, оскільки стимулює до нових пошуків і перемог. Другий різновид – успіх визнання іншими значущими – відрізняється від попереднього виду тим, що визнання набувається в референтній для особистості групі, що значно звужує й конкретизує поле визнання та висловлює більш глибоку соціалізацію особистості. Наступний різновид – успіх-подолання спрямовано на вирішення будь-яких проблем, життєвих викликів. Це може інколи призводити до небезпечних ризикованих ситуацій, а в деяких сферах діяльності – до реалізації інновацій, творчості. Успіх-самовдосконалення передбачає досягнення бездоганного (з

власної точки зору) результату, рівня та якості діяльності без урахування оцінки інших значущих людей. Останній різновид успіху – успіх-визнання характеризує найвищий рівень свободи індивіда, коли людина вбачає себе засобом, інструментом реалізації деякої місії за власним бажанням присвячує себе якійсь діяльності (Тульчинський, 1990).

Аналізуючи різновиди успіху, які зазначив Г. Тульчинський, можна підкреслити, що під час переходу з одного рівня на інший в уявленнях про успіх, виникає збільшення ролі індивідуалізації в ході соціалізації особистості. У такий спосіб, початкові уявлення про успіх мають соціальний характер, базуються на цінностях і нормах у суспільстві і, у подальшому, уявлення про успіх інтеріоризуються в особистісні характеристики.

Відома дослідниця Ксенія Альбуханова-Славська вважає, що досягнення в житті та успіхи визначаються лише за соціальними критеріями (матеріальні цінностей, винагороди, звання), які мають значення виключно для окремої людини і є особистими вподобаннями. Однак, критерії успіху, які визначають особистість, обумовлюються життєвими цілями й цінностями, тому оцінюючи загальну успішність слід враховувати рівень задоволеності/незадоволеності життям людини. Зв'язок соціальних і особистісних уявлень про успіх визначає досягнення особистості (Абульханова-Славская, 1991).

Український дослідник Г. Михайлишин пропонує визначати успіх, як «результат, який особистість досягла в процесі здійснення певних цілей, що стояли перед нею та є для неї важливими і призводять до особистого задоволення процесом життя внаслідок усвідомлення своєї самоефективності та самовдосконалення» (Михайлишин & Довга, 2017).

На думку Лідії Дементій, важливо розрізняти різні аспекти успіху, дослідниця виділяє три різновиди: успіх – досягнення певного результату, що має певну значущість для індивіда (тут мають значення об'єктивні показники досягнень та

їхня суб'єктивна оцінка); успіх – суспільне визнання досягнень людини; успіх – везіння, удача в будь-якій справі (Дементий, 2005).

Крім цієї класифікації, авторка наголошує на важливості відокремлення понять «успіх» та «успішність», які багатьма авторами сприймаються як тотожні поняття. На думку Л. Дементій, «успіх» – об'єктивні досягнення особи, а «успішність» – суб'єктивні переживання, які супроводжують цей процес (Дементий, 2005).

Н. Головчанова, підтримуючи думку Л. Дементій, проаналізувавши психологічні підходи до успіху, теж вказує на необхідність відокремлення понять успіх та успішність, оскільки «успіх – об'єктивна подія, а успішність – суб'єктивна оцінка їхньої значущості, теоретичний аналіз» (Головчанова, 2010). Як стверджує авторка, успішність є процесом досягнення успіху впродовж усього життя, потенціальною можливістю людини щодо досягнення успіху. Розвиток успішності є процесом реалізації значущого змісту, наслідком якого є успіх.

На думку Н. Головчанової, є декілька підстав для відокремлення понять «успіх» та «успішність». По-перше, успіх є об'єктивною подією, успішність – суб'єктивною оцінкою його значущості. По-друге, успіх – одноразова подія в житті людини, успішність, на думку авторки, – здатність упродовж усього життя мобілізувати потенційні можливості, здібності, ресурси заради досягнення успіху. По-третє, успіх як спрямованість на визначений запланований результат, водночас успішність – процес реалізації значущого сенсу, наслідком якого є досягнення успіху (Головчанова, 2010).

Погоджуючись із такими змістовними твердженнями, потрібно зазначити, що поняття успішності є досить поширеним і трактується в якості наявності успіхів (позитивних наслідків) у чомусь, що дає позитивний результат. Вона розглядається як базова потреба особистості, стимул вчинків, мотив поведінки, навіть мета. За допомогою успішності можна визначати ефективність та самоефективність життя

та діяльності. Успішність має зовнішні прояви у вигляді соціально-економічних показників (статус, посада, матеріальне становище, гроші, статки) та стереотипного образу успішної людини. На думку науковців, до характеристик успішності належать внутрішні ресурси та зовнішні чинники її досягнення, результат діяльності, соціалізація індивіда, задоволення від отриманого результату та життя, активна професійна діяльність, стан душевного благополуччя та ін. «Успішність розуміється як активність (ресурс) або результат (суспільне становище, матеріальна забезпеченість) досягнень; як емоційний стан суб'єкта; сенс, індивідуальна система цінностей, суб'єктивна оцінка результатів активності» (Конюхова, Т. & Конюхова, Е., 2009). Успішність є характеристикою особи, свідчить про здатність досягати вищих результатів, бути більш ефективною в тій сфері, де інші не демонструють значних досягнень. Ця здатність обумовлена певними характеристиками та якостями особистості що стосуються когнітивних, емоційно-вольових та поведінкових процесів та станів.

Отже, успішність визначається як процес досягнення успіху, який може бути втілений, на думку Лідії Дементій, у суб'єктивному переживанні його досягнення (Дементій, 2005).

У межах акмеологічного підходу, О. Бодальов та Л. Рудкевич представляють успіх у якості сходинки на шляху до вищого ступеня розвитку індивіда як особистості, набуття неповторної індивідуальності. Успішність, на їхню думку, це більш вузьке поняття, оскільки воно відображає досягнення вершин у діяльності, що виконується. Це обумовлюється певним рівнем, психологічної, соціальної та біологічної зрілості (Бодалев & Рудкевич, 2003).

Розуміння успішності в численних дослідженнях можна представити як чотири категорії:

- 1) успішність як вдала соціалізація індивіда, що передбачає наявність психологічної підтримки з боку родини та соціально значущого оточення, визнання

досягнень, спільні інтереси та час на дозвілля з друзями, що особливо важливо в період раннього та пізнього юнацтва;

2) успішність, як досягнення матеріального добробуту та соціального статусу, те, що позначає зовнішні здобутки та традиційно асоціюється з успішною людиною на думку суспільства;

3) успішність, як наявність підґрунтя та чинників, які сприяють досягненню результатів, що передбачає як внутрішні ресурси особистості, так і зовнішні умови (удача);

4) успішність, як результат діяльності (Григорьева и др., 2014).

Як вказують українські дослідники, «успішність має розглядатись у певному різновиді діяльності, яка має супроводжуватися наявністю певних успіхів, тобто досягнень, здобутків, перемог тощо. Отже, можна стверджувати, що успіх і успішність співвідносяться між собою як одиничне і загальне, випадкове і системне» (Михайлишин & Довга, 2017).

Отже, підбиваючи підсумки визначенню успішності, доречно посилатися на висновок Н. Дєєвої, яка зазначає, що «успішність на відміну від успіху розуміється в основному як процес просування до успіху, який реалізується: у суб'єктивному переживанні досягнення успіху; в оцінці досягнення; у втіленні життєвого сенсу, значущого для особистості й культури» (Деева, 2017).

Сучасні дослідження успіху свідчать про той факт, що цей концепт можна розглядати в будь-яких аспектах, але в межах нашого дослідження певний інтерес становить психологічний, соціально-психологічний та, особливо, педагогічний напрямок, тому аналізуючи всі визначення, що були подані раніше, можна зауважити, що в самому загальному вигляді успіх визначається як досягнення людиною або групою людей значущих результатів, що відрізняють їх від інших у деякій сфері просоціальної активності. Особливий стан емоційного задоволення та піднесення, який супроводжує досягнення результату й настає після подолання

суттєвих перепон. Важливо пам'ятати, що позитивні емоції виникають також у наслідок визнання результатів успіхів із боку значущих інших, тобто референтного для самого суб'єкта кола осіб.

1.2. Успішна людина як соціально-філософське поняття

Соціологічні дослідження пострадянського простору щодо діяльності особистості спрямовані на розв'язання питання співвідношення успішної й неуспішної діяльності на розвиток цієї діяльності, на розвиток індивіда, зокрема, роботи соціологів Б. Бесонова, А. Здравомислова, А. Кравченко, Г. Мінца, Н. Наумової, Ф. Філіппова, В. Ядова надають дані щодо визначення уявлень про успіх і критерії життєвого успіху (Дильман, 2006).

Будь-яка діяльність людини є цілеспрямованою, тобто передбачає досягнення певного позитивного результату. Тобто, успіх може розглядатися як успішне здійснення цілей. Але специфіка соціологічного дослідження життєвого успіху полягає в тому, що «розглядаються не тільки праксеологічні аспекти діяльності людини, не тільки ефективні й результативні дії, але і, насамперед, цінності людини, відповідно до яких вона ставить цілі та досягає їх» (Галюк, 2004). Роботи М. Вебера в межах теорії соціальної дії доводять взаємозв'язок дії та цінності особистості, підкреслюючи важливість успіху як поняття, що пов'язане з досягненням значущих для індивіда цілей. Звісно, ці цілі мають певну цінність для особистості й досягаються відповідно до певної особистої ієрархії (Вебер, 1990).

Соціологічний підхід, порівняно з іншими, має певні переваги при вивченні феномену успіху, оскільки досліджує його за допомогою таких категорій як «ціль дії» й «цінність дії». Дослідниця Альона Галюк обстоює переваги цього підходу під час розгляду успіху, надає власні доводи його користі. По-перше, вона зазначає, що соціологічний підхід дає змогу вивчити суб'єктивне та об'єктивне, дослідити

свободу й необхідність у життєвому успіху. А. Галюк пояснює, що суб'єктивність успіху зумовлена індивідуальністю особистості, її особливостями формування, водночас, об'єктивність пов'язана з бажанням слідувати ідеалам певного суспільства, отримати схвалення членів значущої соціальної групи, прагненням стати таким, як усі. По-друге, співвідношення цінностей й цілей передбачає встановлення причинно-наслідкового зв'язку, а це так само надає можливість існування причинного пояснення в соціології щодо дослідження взаємозв'язку уявлень особистості про успіх і способах, механізмах його досягнення (Галюк, 2004).

Свій внесок у розвиток досліджень про успіх, А. Галюк робить, пропонуючи розглядати успіх, як процес ціледосягнення особистості, який передбачає низку послідовних дій, починаючи з аналізу життєвої ситуації і закінчуючи діяльністю щодо зміни цієї ситуації. Співвідношення суб'єктивних та об'єктивних чинників у цьому процесі є предметом дослідження різноманітних соціологічних концепцій (Галюк, 2004).

Дослідниця вважає доречним розглянути ці чинники в межах концепції успіху як демонстративного споживання, концепції успіху як раціонального вибору, концепції успіху в теорії обміну, концепції успіху в теорії ризиків, символічної концепції успіху. Інші дослідники вважають, що достатню увагу цій проблемі присвятили західні вчені. Зокрема, А. Мутушев зазначає, що успіх, на думку М. Вебера – це проєкт протестантів, оскільки успішність окремої особи була створена Богом і є соціальною чеснотою. «Безпосередньо протестантська етика визначила американську життєву позицію: прагнення до успіху як до головної цінності. Змістотворною складовою уявлень про успішність стало об'єднання духовного й економічного процвітання» (Мутушев, 2015).

На думку української дослідниці О. Маркозової, цьому сприяли історичні умови створення американського суспільства, оскільки спочатку заснування

держави, згідно з релігійними догмами, протестантські громади обмежували прояви самостійності й індивідуалізм деяких членів громади, але згодом стало зрозуміло, що високий індивідуальний прибуток, здатність самостійно заробляти гроші індивідуальною підприємницькою діяльністю сприяють добробуту всього суспільства. Оскільки громадянин, що здобув прибуток здатен ділитися ним із громадою, то «доброчесною стали вважати людину, яка була спроможна самостійно заробляти гроші, а частину доходів віддавати на потреби громади. Відповідно утворився принцип згідно з яким той, хто більше заробляв, той більше допомагав громаді, а, отже, був більш корисним для суспільства. Позитивно тепер оцінювалося все, що вело до фінансового успіху, а неспроможність людини заробляти гроші оцінювалася суспільством як порочність» (Маркозова, 2015).

Дослідниця О. Михайлова на підставі робіт М. Вебера, Е. Фромма, У. Галстона, Н. Піла також вважає, що особливість успіху в сучасній американській культурі полягає у впливі протестантської етики, де успіх у його матеріальному прояві визначається як благословення праведників, а невдача як покарання грішників (Михайлова, 2008). На думку М. Вебера, який запровадив категорію «успіх» у теоретичний дискурс, історико-культурна значущість догмату про «обраність до спасіння», який лежить в основі більшості реформістських вчень є вкрай важливою (Вебер, 1990). Головні складники успіху, а саме аскетизм у житті, самотність і обраність перед богом, любов до ближнього як панування над ним, служіння професії, благополуччя і процвітання як Боже благовоління і свідчення могутності Всевишнього через велич обраного ним народу формують образ успішного господаря. Специфічне прагматичне розуміння успіху М. Вебера – переконаність, що успіх господарської діяльності, яка представляє собою суму ідеальних уявлень про місце людини в навколишньому світі, доводить винятковість успішності протестантської культурної моделі. На його думку, у XVI–XVII столітті формується пуританська етика, переосмислюються догмати католицизму, що

впливає на розвиток капіталістичної системи й саме в цей час відбувається формування мовного концепту успіху майже у всіх європейських культурах. У цей час відбуваються корінні зміни самосвідомості європейських народів, формуються уявлення про націю, суверенітет і національну державність. Національна державність сакралізується як базова цінність, яка свідчить про успішність спільного життя всього народу під керуванням Богом обраних правителів. У роботах М. Вебера, особливо в порівняльному методі визначення ролі релігійного досвіду в формуванні особливих ментальних рис господарювання (Вебер, 2017), простежується вплив прагматичної психології У. Джеймса (1993), в основі якої покладено принцип відбору позитивного досвіду. Такий само принцип в інтерпретації Ч. Пірса розкриває гносеологічні підстави знання. Практична користь знання, на його думку, передбачає можливість його раціоналізації досвідним шляхом (емпіричної перевірки в повсякденності), отримує теоретичне обґрунтування еквівалента істинності: успішність досвіду – критерій його істинності (Пірс, 2000). Заслуга Ч. С. Пірса в тому, що він акцентував увагу на відсутності логічних підстав повторення неуспішного досвіду і, відповідно, орієнтацію знакових систем на закріплення позитивного досвіду (Бакуменко, 2019).

Концепція успіху як демонстративного споживання базується на теорії американського науковця Т. Веблена, який наприкінці XIX століття опублікував книгу «Теорія бездіяльного класу» (Theory of the Leisure Class: An Economic Study in the Evolution of Institutions). Згідно з Т. Вебленом, головним чинником, який впливає на життя й світогляд людини, а також вибір способів досягнення успіху є матеріальний (об'єктивний) чинник. На думку автора, успіх визначається наявністю великої кількості матеріальних ресурсів: власністю, коштовностями, грошима, одягом, продуктами харчування та ін. (Veblen, 1899). Інститут приватної власності формується в суспільстві завдяки таким етапам: «початкова стадія власності», тобто коли відбулося «придбання власності через захоплення й залучення на свою

користь» та наступний етап – «організація виробництва, що зароджується на основі приватної власності», коли «трофеї хижацьких набігів як загальноприйнятий показник успіху й переваги в силі ... усе більш замінюються накопиченою власністю» (Веблен, 1984). У процесі розвитку культури в суспільстві, власність набувається в основному не загарбницькими, а цивілізованими методами. Але власність, як і раніше, є доказом успіху, високого становища в суспільстві.

На думку Т. Веблена, власність виявляється «найбільш помітним доказом успіху і традиційною основою поваги». Поступово в процесі історії власники майна стають привілейованою групою, яка очолює суспільну ієрархію. Представники цієї групи не беруть участь у виробництві матеріальних благ, створенні матеріальних цінностей, суспільно корисному труді. Ці люди лише користуються цими ресурсами, отримують продукти виробництва лише на підставі того факту, що вони є власниками засобів виробництва. Не працюючи й не надаючи користі суспільству, ця суспільна група отримала назву «бездіяльний клас» (the leisure class). Цей клас сформував свою ідеологію «досягнення» та «правила гри» – норму грошового суперництва й соціальні установки на грошовий успіх, грошовий стандарт рівня життя, грошові канони смаку й моди, тобто – демонстративне споживання (Веблен, 1984).

Такого роду споживання передбачає прагнення до демонстрації багатства, підтримання престижу різними засобами, дозвільний спосіб життя, змагання за більш високе положення в суспільстві. Це сформувало певний стиль життя й певну культуру поведінки, а «успішна людина в такій культурі – це людина, здатна перемагати в конкурентній боротьбі за споживані ресурси <...>. Стиль життя – знак і послання про успішність у такій конкуренції про належність до групи тих, хто вийшов на провідні позиції у цій грі-змаганні» (Бондаренко, 2012).

У такий спосіб, концепція успіху як демонстративного споживання, сформувалася в процесі історичного розвитку людства і є проявом сучасного прагматичного суспільства.

Концепцію успіху як раціонального вибору запропонували Д. Фрідман і М. Хетчер, у якій автори стверджують, що встановлення цілей досягнення успіху зумовлено перевагами особи. Діячі-суб'єкти (актори), яких дослідники пропонують вважати предметом дослідження цієї концепції, мають цілі і їхні дії спрямовані на досягнення цих цілей. Потрібно враховувати той факт, що цілі суб'єкти обирають згідно з власними перевагами, які відповідно підпорядковуються певній ієрархії. Соціальні дії акторів розглядаються як досягнення цілей, обмежене, з одного боку, ієрархією переваг особистості, а з іншого боку, соціальними інститутами, оскільки вони нав'язують порядок, правила, норми, закони і «правила гри» (Ритцер, 2002).

Д. Фрідман і М. Хетчер говорять про ще два аспекти, які є, на їхній погляд, основними для теорії раціонального вибору. Перший з яких – процес, завдяки якому окремі індивідуальні дії зливаються разом, утворюючи соціальний результат. Другий – це значний вплив інформації на раціональний вибір індивіда. Тобто, ця концепція стверджує, що формування цілей досягнення успіху особистістю зумовлено її перевагами, які формуються під впливом інформаційного простору й суспільства. Теорія раціонального вибору враховує вірогідність обмеження дій суб'єктів, яка залежить від браку ресурсів та доступу до інших резервів. У такий спосіб, особи, які «володіють більшою кількістю ресурсів можуть порівняно легко досягти цілей <...> у порівнянні з тими, хто має обмежені ресурси або не має ніяких» (Ритцер, 2002). Відповідно успіх вимагає доступ до великої кількості ресурсів і резервів. Отже, ця концепція визначає діяльність індивіда, що спрямована на досягнення успіху, як таку, що залежить від впливу суб'єктивних (індивідуальні цінності) й об'єктивних чинників (соціальні інститути).

Що стосується теорій обміну, то їхньою загальною ідеєю є спроби пояснити те, як очікування винагороди від інших людей впливає на поведінку людини. Суспільство водночас розглядається як результат утилітарних дій осіб. Три суттєвих положення концепції Дж. Тібо та Х. Келлі вплинули на розвиток теорії обміну: питання влади й підкорення; поняття «рівень порівняння» й «рівень порівняння альтернатив»; поняття «матриця результатів» (Thibaut & Kelly, 1959).

Розглядаючи питання влади, автори теорії вважають, що джерелом влади у «взаємодії двох суб'єктів є здатність одного з них вплинути на сутність результатів, що досягаються іншим суб'єктом» (Ритцер, 2002). Друге положення «рівень порівняння» й «рівень порівняння альтернатив» є умовними стандартами для оцінювання результатів взаємовідносин двох об'єктів. Рівень порівняння надає особі можливість оцінити чи є взаємовідносини привабливими та чи задовольняють ці конкретні відносини очікування індивіда. Встановлення рівня порівняння базується на особистому або символічному досвіді, який передбачає врахування всієї сукупності відомих діючому суб'єкту наслідків поведінки. Встановлення рівня порівняння альтернатив базується на врахуванні найкращих для суб'єкта альтернатив, тобто таких, які забезпечують найбільшу винагороду й мінімальні витрати. Матриця результатів – це наочне зображення всіх можливих подій, які можуть статися під час взаємодії двох суб'єктів, іншим чином зображення можливої винагороди й витрат на кожному етапі спілкування.

У такий спосіб, теорії обміну розглядають поведінку людини як процес вироблення раціональної моделі поводження з іншим об'єктом з урахуванням можливих витрат і отримання ймовірних винагород. Оптимальним є той обмін дій, який передбачає максимальну вигоду за мінімальних витрат. Теорія обміну Джорджа Хоманса базується на положеннях поведінкової психології й економічної теорії (зокрема, теорії раціонального вибору). На думку науковця, процес

досягнення індивідом успіху передбачає три фази: власне дія, заохочення за результат дії й повтор первісної дії або схожої на неї.

Ця теорія має шість основних постулатів: аксіома успіху, аксіома стимулу, аксіома цінності, аксіома депривації-пересичення, аксіома агресії-схвалення, аксіома раціональності.

Перша аксіома стверджує, що якщо деякі дії індивідів частіше дістають схвалення, то можливіше, що саме ці дії люди будуть надалі здійснювати. Аксіома стимулу передбачає, що стимул у теперішньому часі, схожий на той, який у минулому був пов'язаний із заохоченням дій особистості, ймовірно, заохотить особу виконати подібну дію. Велика значущість підсумку дії людини сприяє виконанню цих дій у майбутньому – аксіома цінності. Аксіома депривації-пересичення: чим частіше в минулому людина отримувала певну винагороду, тим меншу цінність несе для неї всяке подальше отримання цієї нагороди. Автор стверджує, що аксіома агресії-схвалення демонструє таку модель поведінки: відсутність бажаної нагороди або раптового покарання після дії викликає відчуття гніву і збільшує ймовірність того, що агресивна поведінка стане мати більшу цінність для індивіда; і навпаки, отримання бажаної похвали або відсутність очікуваного покарання викликає задоволення і збільшує вірогідність повторення схваленої поведінки, оскільки це стає для індивіда більш значущим. Головна ідея аксіоми раціональності полягає в тому, що під час вибору між альтернативними діями людина вибере ту дію, для якої буде найбільша цінність отриманого результату з урахуванням можливості його отримання (Ритцер, 2002).

Отже, усі ці шість аксіоматичних постулатів спрямовані на конкретизацію поняття обміну як головного способу поведінки індивідів під час взаємодії з іншими.

Теорія соціального обміну Пітера Блау розглядає дії людей, що зумовлені або залежать від винагороди. Автор вважає, що різноманітні причини спонукають

людей створювати соціальні асоціації, які підтримуються й розширюються завдяки взаємним винагородам. Ці винагороди можуть бути внутрішніми (позитивні почуття, повага, любов) або зовнішніми (гроші, фізична праця). Учасники процесу спілкування не завжди забезпечують винагороду один одному рівною мірою, що спричиняє диференціацію влади в соціальній асоціації. Відповідно, той, хто може дати більшу винагороду, досягає успіху в цій групі і стає лідером. Згідно з теорією Блау, норми й цінності, які сповідує певне суспільство, постають з'єднувальними елементами в складних соціальних структурах. Досліджуючи питання норм і цінностей, автор дійшов висновку, що поняття норми стосується рівня обміну між індивідом і суспільством, у той час як, поняття цінності набагато ширше й належить до соціетального рівня й аналізу відносин між спільнотами. Колективні цінності стають «засобами соціального регулювання, які дають змогу розширити діапазон взаємодії і структуру відносин у рамках соціального простору й часу» (Ритцер, 2002).

У такий спосіб, теорія соціального обміну П. Блау розглядає норми і цінності, як основу соціального обміну, на рівні макроструктур, відповідно, досягнення успіху передбачає дотримання певних норм й цінностей суспільства. У подальшому власні теорії обміну представили чимало американських дослідників (Р. Емерсон, К. Кук, Л. Молм, Л. Уехара, Б. Марковскі, Д. Вільер, Т. Петтон, Т. Ямагіші, М. Р. Гілмор). З погляду впливу чинників, які визначають ціледосягнення особи, теорії обміну підтверджують значущість об'єктивного чиннику на цей процес. Схожість думки щодо цього положення демонструють представники теорії ризиків. Прихильники цієї теорії стверджують, що сучасне суспільство характеризує наявність небезпеки та зумовлених нею ризиків. На відміну від попереднього етапу, індустріального суспільства, новий формат «суспільство ризиків» вимагає від людини нової моделі поведінки. Ця модель передбачає уміння керувати ризиками, і в такий спосіб, досягати успіху. На думку Ульріха Бека, автора теорії ризиків, саме

ризик є умовою систематичної взаємодії соціума з небезпекою, яку створює модернізація (Бек, 2000).

Ризики є результатом прийняття рішень, вони відтворюються суспільством у будь-якій сфері життєдіяльності: економічній, політичній, соціальній та ін. Фокус уваги цієї теорії спрямовано на індивідуалізацію сучасної людини, мистецтво виживання в бурхливому постіндустріальному суспільстві, де індивідуальні й корпоративні інтереси домінують над національними інтересами й духовними цінностями, культурою й гармонійним розвитком. Свій внесок у розвиток цієї теорії внесли Ніколас Луман, Ентоні Гідденс, Мері Дуглас, Меер Валлах, Арон Вілдавські, Кен Дейк, Біл Тернер та ін. Науковці пропонують різні аспекти дослідження «суспільства ризику», демонструючи багатогранність цієї теорії. Ризик неодмінно присутній у житті кожної людини, вимагає уміння приймати відповідальне рішення, брати відповідальність. Але будь-яка дія індивіда викликає ризик, і навіть відмова від активних дій, апатія, інертність є соціальними діями, які викликають ризик.

Е. Гідденс вважає, що ризик є наслідком модернізації та глобалізації, тому суспільство досягне рівня безпеки на наступному етапі розвитку, незважаючи на той факт, що модернізація спричинила нові ризики, а глобалізація сприяла їхньому розповсюдженню. Соціальна взаємодія має ґрунтуватися на довірі до соціальної структури, відмова від прийняття рішень підсилює загрозу виникнення ризиків. Тобто активна діяльність особистості в небезпечній ситуації створює можливість для досягнення успіху. Дослідження поняття ризику в роботах Меера Валлаха акцентувало увагу на психологічному аспекті теорії. Якщо раніше дослідження ризику у зв'язку з теорією прийняття рішень відбувалося в контексті сприйняття й переробки інформації та розрахунку можливих варіантів вибору рішення, то сучасні наукові доробки довели, що на рішення впливають особисті вподобання, схильності, уміння, тобто особистісні чинники (Пучкина, 2005).

Отже, ця теорія наголошує на важливості керування ризиками, умінні правильно обирати відповідні варіанти діяльності і правильні рішення. Саме це, на думку авторів, сприяє досягненню успіху індивіда.

Дослідниця А. Галюк (2004) вважає, що успіх також є предметом дослідження символічної теорії, яка походить від положення американського соціолога Джорджа Герберта Міда про те, що «особистість і соціальна дія формуються за допомогою символів, які набуваються в процесі соціалізації і взаємно підтверджуються і змінюються в процесі соціальної взаємодії (інтеракції) його учасниками» (Абельс, 2000). Тобто, індивід здійснює соціальну комунікацію за допомогою обміну символами, які мають для нього суттєве значення. Автор теорії відрізняє знаки, жести і значущі символи. Ставлення людини до навколишнього світу залежить від «духу» (mind) – специфічної людської особливості, і, саме завдяки «духу» людина здатна створювати й використовувати значущі символи. Суб'єктивність має прояв у тому, як індивід інтерпретує ці символи, який вони мають для нього сенс і значущість. «Дух» виникає в соціальних стосунках, керує поведінкою людини. Значущі символи це, на думку Дж. Міда, «знаки й символічні жести, які викликають у іншого індивіда те ж саме уявлення про притаманне їм значення, що й у першого, й, відповідно, викликають однакову реакцію (Абельс, 2000). Значущими символами жести стають тоді, коли вони містять певну ідею, що при його появі також виникає в іншій особі. Успіх на засадах символічного інтеракціонізму визначається як індивідуальне досягнення, як соціальна дія, яка схвалюється іншими членами певного суспільства. Соціальна комунікація є важливою в цій теорії, оскільки соціальне становлення особистості, власного «Я», відбувається під час обміну символами, спочатку через «прийняття ролі іншого» (taking the role of other), а згодом «узагальненого іншого». «Прийняття ролі іншого» (у пізніших теоріях соціальної ролі – «емпатія») – це здатність розглядати ситуацію з позицій іншої людини (Абельс, 2000). Здатність приймати

іншу людину надає особі певні переваги щодо моделювання власної поведінки заради отримання певного результату. Організація стратегії власних дій, спрямованих на виклик прогнозованих і запланованих реакцій інших людей допомагає індивіду спрямувати зусилля на досягнення успіху. Отже, у межах дослідження символічної теорії, успіх, як ціледосягнення розглядається як сукупність суб'єктивних і об'єктивних чинників.

Проаналізувавши відомі соціологічні теорії, А. Галюк (2004) дійшла висновку, що увага дослідників, переважно, сконцентрована на вивченні тільки однієї групи чинників, або об'єктивних, або суб'єктивних. Її власна, запропонована інтегративна концепція життєвого успіху, на її думку, долає ці недоліки й дає змогу вивчити взаємопов'язаний вплив обидвох груп на феномен життєвого успіху. Значущість роботи дослідниці полягає в створенні класифікації чинників, які вона поділяє на ті, що впливають на уявлення особистості про життєвий успіх (сприяють процесу формування цілі) й ті, що впливають на уявлення особистості про способи досягнення успіху. Зокрема, науковиця, зазначає, що до групи об'єктивних чинників належать: домінуючі види діяльності: навчально-освітня, професійна; рівень матеріального благополуччя; визначені референтні групи – групи, належність до яких не зумовлена особистим вибором людини: сім'я, навчальна група, професійний колектив; гендерні можливості. До суб'єктивних чинників належать: різні за змістом думки й оцінки успіху в представників різних соціальних груп, у межах яких відбувається самоствердження особистості; обрані референтні групи; рівень прийняття уявлень референтної групи про життєвий успіх. Згідно з результатами дослідження, друга група (чинники, що впливають на уявлення особистості про способи досягнення успіху) містить такі об'єктивні чинники, як рівень матеріального благополуччя; рівень освіти; протекція; гендерні можливості; вдалий шлюб; можливості психофізичного здоров'я; реалізація задатків і здібностей; перспективна робота; вимоги професіоналізму, тобто вимоги, що

висуваються до знань, умінь, навичок людини з конкретною професією; матеріальні можливості, тобто можливості досягти чогось за допомогою грошей. Суб'єктивні чинники другої групи – це уявлення особистості про найбільш прийнятні та можливі способи досягнення успіху; особистий досвід у досягненні успіху; рівень прояву потреби в досягненні успіху (Галюк, 2004).

Підсумовуючи отримані результати, Альона Галюк (2004), вказує, що ціледосягнення особистості зумовлено соціальною заданістю, тобто усвідомленим або неусвідомленим прийняттям цінностей соціальної групи та природними схильностями наявними від природи задатками до різних видів діяльності. У такий спосіб, на думку дослідниці, успіх – це «самоствердження особистості в конкретному середовищі за допомогою ціледосягнення, у результаті впливу соціальної заданості та наявних від природи задатків до різних видів діяльності» (с. 65).

Підбиваючи підсумки, можна зазначити, що в сучасній соціології є достатня кількість концепцій успіху. Але всі вони переважно визнають, що життєвий успіх людини залежить від соціального середовища та біологічних чинників: природних задатків і схильностей до різноманітних видів діяльності. Соціум визнає наявність досягнень особистості і визначає це як успіх, відсутність досягнень відповідно трактується як безуспішність. Успіх залежить від ступеня активності індивіда щодо досягнення того, що найбільше відповідає його природі, але, з іншого боку, успіх визначається ступенем ефективності подолання перешкод на шляху до досягнення цілей.

Сутність соціального успіху індивіда визначається його усвідомленим або неусвідомленим прийняттям соціальної групи або спільноти, у якому він має намір себе затвердити. Ця група має певну значущість для людини, оскільки відповідає її критеріям особистісних і групових цінностей та уявлень про способи досягнення успіху. Цінності та стандарти поведінки певної спільноти – це «своєрідний

культурний код» моделей життєвого успіху, на основі якого і відбувається визнання або засудження досягнень особистості групою або спільнотою. Індивід спрямовує власні зусилля на досягнення успіху переважно у будь-якій одній сфері його життєдіяльності й, у такий спосіб, самостверджується в певній соціальній груп. Вибір особистістю сфери, у якій вона має намір себе затвердити, зумовлений тим, які природні задатки і здібності в неї виражені сильніше. Концепція життєвого успіху індивіда залежить від суб'єктивних і об'єктивних чинників, показників матеріального добробуту, ступеня раціональності вибору способу досягнення цілей, динамічності діяльності, соціального коду доступу та інших показників.

Як вказує професор Д. Дільман, «у соціальних науках успіх розглядається як складний, багатоаспектний об'єкт дослідження, що характеризується внутрішньою єдністю й суперечливістю: з одного боку, «успіх» – це характеристика й показник переживання результату індивідом власних дій та зусиль, з іншого – показник своєрідності його положення серед інших людей і, отже, специфіки його соціальних зв'язків і відносин» (Дільман, 2006, с. 7).

У сучасному глобальному суспільстві, де переважають матеріальні цінності, концепт «успіх» набуває нового значення, яке корелює з основними філософськими цінностями й теоріями. Сучасні вчені вказують, що успіх стає філософською категорією. Бо, починаючи з часів античності, тема сенсу й щастя людського життя привертала увагу філософів та надихала на розробку цих ідей у межах гедоністичного, евдемоністичного та феліцитарного підходів. Науковці філософствували щодо суті та визначення успіху, намагаючись визначити його види та критерії, шляхи досягнення та подолання перешкод на цьому шляху.

Увагу філософів Давньої Греції та Риму було сфокусовано на розумінні щастя у зв'язку з результатами/досягненнями особистості (Антисфен, Аристипп, Аристотель, кініки, Платон, Сенека, Сократ, Епікур, Епиктет).

Професорка М. Гельфонд (2017) із групою науковців, дослідивши питання філософського розвитку концепту «успіх», вказують, що під час античності уявлення про тип успішної особистості формується під впливом етичних і моральних принципів і є продуктом «реалізації історично сформованої структури чеснот». Для античної епохи властиве поняття «успішної особистості» як носія відомих чеснот, що детально описані в працях Платона – стриманості, мужності, мудрості та справедливості, які мають прояв у вільній і відповідально усвідомленій творчій праці, наприклад, у політичній, соціальній або культурній діяльності. Успіх є слава і визнання досягнень із боку суспільства, які, на думку Платона, можуть бути як реально досягнуті, так і номінально задекларовані самою людиною. Для Аристотеля успіх є процесом вдосконалення, головною рушійною силою якого є отримання задоволення від процесу досягнення успіху (Ильичев и др., 1983).

Пізніше, у період середніх віків, цей ідеал відбивав наявність християнських чеснот: безмежне служіння Богу, віра, надія, милосердя, любов до ближнього – усе це забезпечувало особі вічне життя на Небі та буденне аскетичне життя на землі, яке підтримує внутрішня впевненість у необхідності підтримки безмежної активності релігійного духу. Тобто, успіх у період середньовіччя – це відречення від усіх радощів мирського життя заради вічного небесного спокою (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017).

Наступні періоди розвитку суспільства внесли значні зміни у визнанні успіху, оскільки відійшли від поняття «внутрішнього, духовного» успіху на користь успішності як діяльності зовнішньої, спрямованої на соціальне схвалення і здобуток. Подальший розвиток ідей щодо досягнень особистості та їхнього впливу на якість буття людини досліджували філософи епохи Відродження та Реформації (Н. Макіавеллі, М. Монтень, М. Лютер). Період Відродження викликав не тільки кардинальну зміну соціуму, але і приніс нове розуміння успішності як факту суспільного визнання особистих досягнень у той чи іншій сфері. Особа досягає

успіху або через творчу самореалізацію, або через посильний внеску в економічний добробут суспільства; прикладом може слугувати громадянин молодії американської держави – працелюбний, добропорядний, заощадливий, відповідальний у грошових питаннях, який, створюючи власний добробут, допомагає власній країні зміцнювати економічний, демократичний і політичний устрій.

Пізніше, у період Нового часу, ці думки та міркування з'явилися в роботах Г. В. Ф. Гегеля, К. Гельвеція, П. Гольбаха, Д. Дідро, К. Маркса, Ж.-Ж. Руссо, Л. Фейєрбаха, І. Г. Фіхте, Ш. Фур'є. А. Шопенгауер вважав, що сила успіху полягає не в матеріальній стороні, а в тому, що досягнення успіху має великий позитивний вплив на людину (Шопенгауер, 1997). Українська дослідниця Т. Ярошенко (2012) наводить думку, що «філософ акцентує на внутрішніх цінностях і застерігає від надмірної залежності від оточення, його хибних думок та ідей», що насправді заважає людському щастю. «... Надавати надміру великого значення думці інших – ця манія володіє всіма, чи коріниться вона в самій нашій натурі, чи виникла в результаті суспільного життя й цивілізації, у будь-якому випадку вона чинить на всі наші вчинки і стосунки зовсім неправомірний і ворожий нашому щастю вплив. За цим криється готовність жертвувати людьми заради майбутньої слави спокоєм, багатством, здоров'ям і навіть самим життям (Шопенгауер, 1992).

Також до питання успіху зверталися ідеологи утилітаризму І. Бентам і Дж. Мілль та класики прагматизму У. Джемс, Д. Дьюї, Ч. Пірс (Мулляр, 2012). Відомий німецький філософ І. Кант вважав, що категорії «успіх», «моральність» та «порядність» є спорідненими поняттями, тому, якщо кожен член суспільства буде прагнути до успіху й добробуту, злочинні та аморальні вчинки не будуть мати місце в цьому суспільстві. На думку О. Кролевець, саме І. Кант сформулював ідею, яка і в XXI ст. відображає сутність процесу досягнення в його глобальному

розумінні: суспільство благополучне, успішне і стійке настільки, наскільки успішний кожен його член (Кролевец, 2018).

У період Нового часу успіх стає головним критерієм життя людини, оскільки прогрес стимулює до нових здобутків і досягнень у матеріальній сфері. У цей період формується основа «американської мрії» – суспільства рівних можливостей, повага до прав людини, демократичних цінностей, матеріальних здобутків, отриманих тяжкою працею. Закладені в цей період принципи продовжують існувати й у наш час (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017).

Наприкінці XIX століття та на початку XX століття представники філософії та психології звернулися до проблеми успіху як критерію поведінкових зусиль особистості (А. Адлер, М. Мерло-Понті, Б. Рассел, Ж.-П. Сартр, З. Фрейд, Е. Фромм, М. Хайдеггер, М. Шелер). Антропосоціальна результативність як визначення успіху привернули увагу дослідників. Наприклад, М. Хайдеггер, розвиваючи фундаментальний онтологічний підхід до особистості, концептуалізував пошук стратегії власного буття і вперше поставив питання про недійсність існування як прояву посередності, духовно-практичної пасивності. Дослідження Е. Фромма демонструє підхід до успіху як досягнення певних цілей завдяки любові та праці, формуванню певного типу характеру людини, що дає змогу інтегруватися в суспільстві. Успіх у межах волюнтаристського підходу представлений концепціями А. Камю, Ф. Ніцше, П. Рікера, Ж.-П. Сартра. На думку цих філософів без волі неможливо досягти успіху та ефективно діяти в людському суспільстві.

Отже, упродовж багатьох сторіч успіх у філософії визнавався як слідування етичним нормам та чеснотам, тому саме це розуміння стало підґрунтям для створення первісної моделі успішності в межах телеологічного, гносеологічного та етико-аксіологічного аспектів, де успіх трактувався як сукупне вираження або реалізація внутрішніх якостей певного індивіду. Важливо додати, що у цей час

з'являється третя концепція, яка відображає співвідношення внутрішніх та зовнішніх детермінант, а саме визначення та зіставлення певного комплексу якостей, які забезпечують особі досягнення життєвої, професійної або ділової успішності та соціальних критеріїв, згідно з якими кожне суспільство визначає та оцінює ступінь успішності власних членів (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017).

На теренах східнослов'янського простору філософське розуміння успіху переважно досліджувалося в межах духовно-ціннісного ставлення та збагачення внутрішнього світу людини (С. Булгаков, І. Ільїн, Л. Карсавін, К. Леонтьєв, М. Лоський, В. Соловйов, Г. Флоровський). Подальші розробки успіху, як філософської категорії відбувалися вже деякими представниками пострадянських країн. Найбільш відомими з цього приводу дослідженнями є роботи В. Бакштановського, Г. Ділігінського, О. Кара-Мурзи, А. Прокоф'єва, Є. Ревзіна, Ю. Согомонова, Г. Тульчинського, Е. Чеботарьова та ін.

Дослідниця Н. Дєєва (2017) вивчаючи це питання, вказує, що «сучасними філософами підкреслюється символічна сутність феномену успіху, його соціобудуюча роль, яка зумовить як індивідуальну діяльність, так і форми співпраці та взаємодії». Для представників соціальної філософії (Д. Канарський, К. Караханян, О. Якутіна, Л. Мулляр) успіх є механізмом конструювання соціальної реальності. Гносеологічний підхід демонструють дослідження С. Ключнікова, а дослідження Л. Єфімової порушує питання динаміки репрезентації успіху в соціокультурному просторі (Дєєва, 2017).

Розуміння природи успіху є доволі значущим у філософії та підкреслює багатоаспектність цього феномену. Філософський контекст має велику значущість у розумінні успіху та визначає розвиток цього феномену на певному етапі розвитку суспільства. Ціннісні пріоритети як суспільства, так і окремої особистості, соціальні механізми формують уявлення про успіх в окремому контексті існування людства. Тому зміст наповнення поняття «успіх» залежить від його трактування того, як це

розуміли як філософи впродовж історичного розвитку людства, так і сучасні представники філософії. Традиційна філософія розглядає успіх у контексті розв'язання проблеми сенсу життя та в співвідношенні до таких базових категорій філософії як щастя, багатство, слава, мораль (Ключников, 2003).

Сучасні філософські погляди підкреслюють універсальний характер концепту «успіх», та, на думку Ю. Согомонова, успіх є підґрунтям для визначення типу культури, а ставлення, що склалося до успіху в тому чи іншому суспільстві, може розглядатися як передумова, що спрямовує вектор розвитку цього суспільства (Согомонов, 2002). Дослідження Н. Дєєвої доводить, що в сучасних дослідженнях є тенденції щодо намагання виділити «універсальні соціально-існувальні механізми успіху», але, з іншого боку, політичні, соціально-економічні та соціокультурні умови впливають на зміст успіху (К. Кархарян, Д. Канарський, С. Ключников, Ю. Курицька, Л. Мулляр та ін.) (Деева, 2017). Дослідники вважають, що «філософська концептуалізація феномена успіху це процес, який бере свій початок задовго до дисциплінарної тематизації і, навіть, попереднього термінологічного оформлення цієї проблеми в сенсоутворюючому й сенсспрямованому просторі культури» (Гельфонд, 2016). Це означає, що ще до того, як концепт «успіх» отримав відображення в образі успішної людини, його було запозичено до західної філософії у якості основного питання обговорень соціально-політичного, економічного й морально-етичного характеру.

Початкові ідеї успіху з'явилися у відомих філософських теоріях Ф. Бекона, Р. Декарта, І. Канта, Ф. Ніцше, Ж.-Ж. Руссо, А. Шопенгауера, Г. Фіхте та ін., які розкривають сутність буття завдяки усвідомленій рефлексії про сенс життя. Буття людини як розв'язання проблеми сенсу життя має прояв в уявленні про успіх. Рефлексивне усвідомлення, позбуваючись природних меж, наштовхує людину на визначення свого місця у світі. Вона виборює своє право на самовизначення, пошук себе та визнання меж власних можливостей. Д. Канарський стверджує, що успіх

включає в себе дві підстави: іманентні характеристики особистості та трансцендентальні параметри соціального, перетин яких зумовлює екзистенціальність цієї категорії та прояв як соціального феномена та механізму конструювання соціальної реальності, який має специфіку в нестабільному соціальному просторі. Водночас успіх є механізмом конструювання ціннісної шкали суспільства, особливо в кризові періоди розвитку (Канарский, 2000).^{[1][2][3][4][5][6][7][8][9][10][11][12][13][14][15][16][17][18][19][20][21][22][23][24][25][26][27][28][29][30][31][32][33][34][35][36][37][38][39][40][41][42][43][44][45][46][47][48][49][50][51][52][53][54][55][56][57][58][59][60][61][62][63][64][65][66][67][68][69][70][71][72][73][74][75][76][77][78][79][80][81][82][83][84][85][86][87][88][89][90][91][92][93][94][95][96][97][98][99][100]}

Успіх як культурологічний феномен, поняття якого має діяльнісну основу, пропонує Н. Розенберг. На думку дослідниці, успіх включає в себе три взаємопов'язані сутнісні характеристики (компоненти): активність особистості, спрямованої на досягнення; соціальна оцінка значущої діяльності; включення значущої діяльності до нормативної площини середовища, що призводить до зміни соціокультурної реальності (Розенберг, 2001). Основа успішності, на думку авторки, складається з таких компонентів як цілепокладання, мотивація, вміння передбачати, здатність ризикувати та адаптуватися до зовнішнього середовища, цілісна оцінка ситуації (Розенберг, 2001).

Наталія Дєєва (2017), вказуючи на дослідження С. Ключнікова, зазначає, що його погляд на успішність як на механізм регуляції і властивість особистості є доволі цікавим. Успіх є інтегральним синтетичним феноменом і поняттям, що лежить на перетині філософських категорій «активність, воля, діяльність, особистість, адаптація, саморегуляція, самоврядування, цілепокладання» (Ключников, 2003). Процеси адаптації, саморегуляції й самоврядування забезпечують внутрішні механізми реалізації успішної життєвої програми (Ключников, 2003). Крім того, у своїх дослідженнях автор систематизує чинники, що впливають на успішність особистості з урахуванням соціальних умов та індивідуально-особистісних властивостей. Такі чинники як сім'я, соціальне середовище, країна проживання, історична епоха, професійна затребуваність, близьке оточення; конкретні сприятливі й повні можливостей обставини є

зовнішніми чинниками. До внутрішніх чинників належать такі як, «усвідомлене цілепокладання, наполегливість, віра в успіх своїх починань і справ, лідерські якості, готовність вчитися і вдосконалюватися, уміння одухотворяти свої починання та дії, психологічна захищеність, стійкість до випробувань» (Ключников, 2003).

Особливий інтерес представляє група психологічних чинників, виділена на основі інтеграції зовнішніх і внутрішніх. Це такі чинники як: вміння «відчувати мету» і проявляти практичну винахідливість у її досягненні; здатність у всіх подробицях і деталях візуалізувати образи цілі та шлях до неї; оптимізм і позитивне мислення; вміння гідно переносити труднощі; розкриття прихованих ресурсів психіки; здатність використовувати будь-яку ситуацію – і сприятливу, і несприятливу для особистісного та духовного розвитку; вміння працювати із самооцінкою і власним рівнем домагань (Ключников, 2003).

Думку, що успіх є механізмом що виражається в здатності соціального суб'єкта впливати на соціальну реальність, змінювати соціальні відносини, висловлює Катерина Караханян (2010). Авторка пропонує три моделі успіху: успіх-удача, успіх-сприяння, успіх-подолання. Ці моделі можуть становити конструкти механізмів функціонування життєвої успішності (Деева, 2017). Дослідниця вказує, що «ефективна результативність діяльності, що здійснюється відповідно до соціокультурних норм суспільства; наявність суттєвої позитивної вертикальної мобільності, в результаті якої покращуються наявні соціальні статуси суб'єкта та з'являються нові; позитивна оцінка, схвалення з боку соціального оточення; зміна соціальної реальності за допомогою інтенсифікації та концентрації соціальної взаємодії і створення перспективного й конкурентоспроможного символічного ресурсу» є зовнішніми показниками успішності особистості (Караханян, 2010).

Особисте розуміння успіху та його соціальна оцінка є темою дослідження О. Якутіної (2010), яка вважає, що цей феномен «включає в себе дихотомію

об'єктивного та суб'єктивного». Головна ідея успіху полягає в співвідношенні зовнішнього та внутрішнього, перебудові кордонів взаємодії зі світом. Почуття задоволеності від життя, його змістовного наповнення, щастя та радості існування є, на думку дослідниці, проявами індивідуального успіху, а зовнішнім проявом успіху є лідерські амбіції людини (Якутина, 2010).

Багато уваги було надано успіху як соціально-філософській концепції в роботах Юлії Курицької (2012). Успіх у її розумінні є «сутнісний складник людського буття ... результат творчої діяльності щодо перетворення власного “Я”, з виходом за межі власних життєвих рамок, “життєвого прориву” з природної детермінації і соціокультурних умов» (Курицкая, 2012). Як вказує Н. Деєва (2017), «зважаючи на розуміння основної функції життєвої успішності як механізму, можна вважати розширення особистістю внутрішньо-зовнішніх горизонтів (кордонів) свого існування, що має прямий взаємозв'язок із ціннісно-смісловою сферою особистості, рефлексивними здібностями та організацією активності».

Власний погляд на успіх як модус стратегії соціального буття пропонує Лілія Мулляр. Авторка вказує на той факт, що «теоретичні уявлення про успіх мають або латентно-непрямий, або редукційно-субституціональний, або невідповідний його соціально-філософському потенціалу характер» (Мулляр, 2012). Унікальність дослідження Мулляр полягає в тому, що вивчаючи фольклорну спадщину (казки), вона з'ясувала, що відбувається ситуація тотальної заміни модусу успіху модусом удача, тобто впродовж історичного розвитку слов'янського народу відбулося «формування соціально шкідливої ментальної установки на заміщення активно-ініціативного творення соціальної реальності (успіх) інертно-утриманським очікуванням соціального «дива» (удача)» (Мулляр, 2012). Дослідниця виділяє процесуально-технологічний складник успіху залежно від активності позиції особистості, яка виражається в певних технологіях функціонування: ініціація і псевдоініціація. У першому випадку особистість опановує соціальну ситуацію,

відкриває перспективу особистісного зростання і зміни соціуму. У другому випадку особистість пасивно очікує впливів ззовні. Отже, до стану успіху можуть призводити або не призводити різні стратегії його здійснення, у яких виявляються відповідні якості особистості (Деева, 2017).

Українськими дослідниками успіх визначається як «результат, який особистість досягла в процесі здійснення певних цілей, що стояли перед нею та є для неї важливими і призводять до особистого задоволення процесом життя внаслідок усвідомлення своєї самоєфективності та самовдосконалення» (Михайлишин & Довга 2017). Г. Михайлишин, базуючись на ідеях Дж. Аткинсона, Д. Макклелланда, А. Маслоу, Ю. Орлова та інших доходить до висновку, що «у філософських працях дослідження заявленої проблеми ґрунтується на уявленні про успішну людину як про таку особистість, котра сповнена недосяжними ідеалами та наділена великим прагненням до самореалізації в усіх сферах свого існування (Михайлишин & Довга, 2017).

Людмила Балецька (2014) (Україна) стверджує, що «дослідження феномену успіху у філософських працях ґрунтуються на уявленні про успішну людину як про особистість, сповнену недосяжними ідеалами, мета-ціннісну, наділену єдиним бажанням самореалізуватися» (с. 45). Ідея дослідниці, що визначення ознак або типів успішної особистості не є необхідним, через той факт, що певні моделі не враховують соціальні, економічні, історичні та психологічні особливості суспільства, яке формує уявлення про успіх, з'явилась під впливом робіт Сальваторе Р. Мадді (2002). Автор пропонує цілісний підхід до визначення успіху, яке, на його думку, є доволі складним через вплив додаткових змінних під час визначення складових успіху.

Українські дослідники О. Романовський та В. Михайличенко зауважують, що успіх «це не тільки результат, але і процес руху через його досягнення. Це розвиток можливостей людини, розкриття її потенціалу» (Романовський & Михайличенко,

2003). У книзі «Філософія досягнення успіху» автори докладно розбирають поняття успіху, надають його інтерпретацію в сучасному контексті, розглядають складники та чинники досягнення успіху. Активне подолання життєвих труднощів, стійке бажання досягти результатів стимулює людину до вироблення певної стратегії та філософія активності, що пропонується авторами, є актуальним напрямком розвитку. Дослідники наводять таке визначення успіху: *«Успіх найчастіше розуміють як уміння в душі гармонії й рівноваги пристосуватися до різноманітних і постійно мінливих умов життя. Це – такий розвиток сили і здібностей, за допомогою яких людина досягає бажаних етапів у своєму житті, організовує відповідним чином свою енергію й зусилля, а також знання та здібності»* (Романовський & Михайличенко, 2003, с. 8).

Питання досягнення успіху надихнуло науковців на визначення чинників, які сприяють цьому процесу. Автори зазначають, що є чотири чинники, які впливають на нього. Спрямовання власних зусиль людини щодо застосування своїх умінь, здібностей та таланту на активне досягнення мети є першою передумовою успіху. Другою – постійний рух на шляху до мети, активна робота щодо вимірювання та зіставлення (за значущими для людини ознаками) досягнутих проміжкових результатів із кінцевою метою. Третьою важливою передумовою є розуміння людиною значущості процесу власного розвитку, самовиховання, вдосконалення. «Це здійснюється через формування внутрішнього світу на основі неповторно-унікального досвіду. Цей процес потребує від індивіда продуктивної активності, що виражається в постійному корегуванні своїх дій, поведінки, вчинків». Й останнім складником успіху є «оволодіння майстерністю людських взаємин», яке автори трактують як вміння ефективно спілкуватися та вирішувати конфлікти, розвиток стратегій успішного лідерства та дієвого комунікативного впливу на інших (Романовський & Михайличенко, 2003).

У такий спосіб автори висловлюють думку, що успіх передусім залежить від активного особистісного росту та розвитку людини, її бажання та здібностей докладати зусилля щодо їхнього досягнення.

За позицією І. Пеленської (Україна) кожен сам визначає, що таке успіх, але як загальний висновок: «Успіх – це результати роботи, які приносять радість і щастя, що поширюються на всі сфери життя, надихають і окрилюють» (Пеленська, 2016). Дослідниця надає відповіді щодо поширених питань про успіх та надає п'ять стратегій досягнення успіху. Перша стратегія стосується вибору напрямку життя, яке призведе до успіху, друга стратегія спрямована на розстановку пріоритетів і відповідно фокусування на досягнення мети, третя стратегія стосується наполегливості стосовно досягнення успіху, четверта – про дотримання середньої швидкості на шляху до поставленої цілі без перевтоми, і п'ята стратегія – щодо постійного самовдосконалення й розвитку (Пеленська, 2016). У такий спосіб, ми бачимо, що досягнення успіху є справа самої людини й зовнішні перешкоди не мають заважати цьому процесу.

Українські філософи Людмила Афанасьєва та Роман Олексенко, досліджуючи питання пошуку сенсу щастя в сучасних умовах України, вказують на той факт, що «молодь не розуміє, що відчуття щастя залежить не стільки від досягнення певних благ, скільки від внутрішньої, духовної здатності людини бути щасливою» (Афанасьєва & Олексенко, 2019, с. 8). На їхню думку, українське суспільство асимілює західні прагматичні цінності, серед яких превалює прагнення до успіху, яке асоціюється з грошима. Відповідно, гроші та матеріальні статки стають для української молоді головною метою та джерелом задоволення. Втрачаючи істинні цінності людського буття, молодь втрачає сенс щастя, перетворюючи життя на постійний пошук матеріального достатку, високого соціального статусу, бажання влади. Як вказують науковці, «соціально задана мета «успіх» конкретизується кожним стосовно себе і своїх можливостей» (Волков та ін., 2017). Щастя

ототожнюється з успіхом (Олексенко, 2018). Оскільки успіх завжди індивідуальний, щастя теж індивідуальне. Кожен формує свій конкретний образ бажаного стану буття, який виступає як єдність одиничного й загального» (Афанасьєва & Олексенко, 2019).

Історичні умови становлення американського суспільства як найяскравішого представника західного світосприйняття, сприяли створенню у філософії двох «систем координат», які демонструють різне ставлення філософії до проблеми успішності. Одна з цих концепцій відображає кореляцію індивідуального (партикулярного) і громадського (універсального) вимірювань у сприйнятті й оцінці успішної особистості, у той час як інша – фіксує опозицію критичної й апологетичної інтенції в ставленні як до статусу успішної особистості, так і до її соціальної аксіології, тобто протиставляє наявні в суспільстві конкурентні установки щодо моральної дискредитації особистості, яка орієнтована на успіх і культивування цінності успіху (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017)

Досліджуючи питання успіху, професор Д. Дільман вважає, що представники різних напрямів філософії розглядають цей феномен у неоднакових контекстах. Так, прихильники екзистенціальної філософії висловлюють думки, які умовно можна поділити на два підходи. У межах першого підходу успіх – це результат подолання зовнішніх обставин і вираження сутнісних структур людського буття, що передбачає моральну оцінку як прагнення до успіху, так і до статусу, пов'язаного з його набуттям. На шляху до успіху людина ставить перед собою цілі та досягає їх незалежно від будь-якого впливу з боку суспільства (позитивного чи негативного).

Інший напрямок розглядає успіх як соціальний феномен, підкреслюючи його міжсуб'єктну та інтерактивну природу. Представник цього напрямку М. Седлер у цьому контексті вживає поняття «ситуація» й акцентує її значення в житті людини. У ситуації виявляються можливості індивіда, наприклад, з важкою життєвою

ситуацією успішно може впоратися той, хто має здібності діяти ефективно в складних обставинах (Sadler, 1969). У межах комунітаристського напрямку (Ч. Тейлор, М. Сендлер, М. Уолцер, А. Макінтайр) успіх розглядається як суспільне, а не особисте досягнення, тобто відстоюється первинність суспільства, а не індивідуальна свобода та абстрактні права. Представники цього напрямку вважають, що для того, щоби досягнути успіху необхідно виховувати в громадянах певні моральні якості-чесноти, оскільки саме вони допоможуть індивіду правильно орієнтуватися в ситуації, навколишньому просторі та робити правильні, необхідні суспільству й цінні для громади дії. У такий спосіб досягнення суспільного блага можливо лише завдяки правильному вихованню членів громади, розвитку їхніх моральних якостей, альтруїзму.

Інше розуміння успіху склалося в межах прагматичної філософії (У. Джеймс, Дж. Дьюї, С. Хук, Ф. Шиллер, Дж. Болдуїн). У філософії прагматизму успіх є категорією «соціально-утилітарною». «Прагматичний» успіх, насамперед, асоціюється з феноменом грошей, багатства, добробуту. Водночас, розуміння успіху у філософії прагматизму зумовлено не тільки утилітарною світоглядною спрямованістю, але і специфічним поглядом на закономірності функціонування свідомості індивіда. На думку У. Джемса, активність індивіда мотивована прагненням до експансії «емпіричного Я» структурного елементу «Я», протиставленого в результаті роботи самосвідомості «не-Я», тобто іншим людям. Прагнення до успіху є в цьому випадку не гедоністичний, але прагматичний імпульс до контролю за «територіями Я й не-Я». Крім того, емпіричне Я, за У. Джемсом, має власну структуру, у якій особливе місце займає так зване «соціальне Я» (поряд із «матеріальним Я» й «духовним Я»). «Людина має стільки ж соціальних-Я, скільки людей знають її. Оскільки ці люди входять до складу якоїсь групи, можна сказати, що людина має стільки соціальних Я, скільки є груп, чия думка для неї важлива» (James, 1950). За позицією У. Джемса успіх це особлива

якість думок індивіда про себе. Поняття «успіх» знаходить відображення й у низці приватних філософських концепцій: «пристосувального модусу поведінки» (Дж. Болдуін), «автентичного типу особистості» (Фалліко), «пасіонарності» (Л. Гумільов), «конвенціональності інтересів» (Р. Рорті) та ін. (Дильман, 2006).

Ідея втілення мрії, досяжності матеріальних благ сприяє створенню певної градації поняття успішності, і як визначають науковці, сприяє створенню видів успішності. Зарубіжні дослідники вказують, що в умовах сучасного соціуму розрізняються «успіх-визнання, успіх-подолання й успіх-покликання» (Бакштановский и др., 1997), до речі, вони мають різну актуальність в залежності від суспільства.

Наприклад, для американського суспільства більшу значущість має «успіх-визнання» та найменшу «успіх-подолання». Це залежить від духовних і моральних цінностей, історичних, соціально-економічних і політичних умов. «Успіх-визнання» формує культ загальної медійної відомості, незважаючи на особисті досягнення особи. «Успіх-подолання» може відображатися в служінні власному ділу або подоланні важких життєвих обставин, але, на думку дослідників, останнім часом, усе частіше має прояв у обставинах, які несуть певні ризики та небезпеку не тільки для самої людини, але і для її оточення. «Успіх-покликання» теж може мати прояв як у просторі особистісного життєвого досвіду, так і сфері різноманітних соціальних практик. Тобто досягнення особи в конкретній сфері людської діяльності – це, безумовно, реалізація особи й досягнення успіху, але, водночас в історії є багато прикладів, коли особа створює хибну ідеологію або займає невідповідну політичну позицію, і в такий спосіб, власний успіх-покликання перетворюється на суспільний обман. На думку Г. Фіхте успіх є втілення знання й свободи, людина, яка має знання є вдосконаленою й вільною, а відповідно й успішною, пошук власного «Я», «Я є я» як найвище поняття за ствердженням

філософа, має привести особу до свободи, творчості, самореалізації й успіху (Фихте, 1993).

Людина, яка має знання, є розумною, а саме розум, як пізнавальна здібність людини в успішному наміру до свободи виходить за межі власного досвіду. І. Кант вважав, що людина, як втілення «чистого розуму», є носієм та перетворюючим світу, наділеним здатністю «диктувати закони природи». Успіх втілюється в тому, що людина в процесі пізнання себе та навколишнього світу створює себе поза межами природних кордонів. Набуття досвіду, подолання перешкод та внутрішніх проблем зміцнює людину, вона починає «преуспівати» в житті та набувати успіху. Успіх стає способом життя, сенсом буття. Людина визволяє себе від влади природної випадковості та перевтілює себе в успіху. Постійне прагнення до успіху «власного Я» може мати різноманітні форми, а процес визначається за допомогою різноманітних категорій «любові як володіння світом» (Платон), «волі до влади» (Ф. Ніцше), «волі до істини» (М. Фуко), «світової волі» (А. Шопенгауер), «науковивчення» (Г. Фіхте) (Ницше, 1994; Шопенгауэр, 2007).

Як стверджує Ю. Курицька, у якому б вигляді ці процеси не відбувалися в людському бутті, вони мають трансцендентний характер, здійснюють перехід із царини людського досвіду за його межі. Здатність трансцендування має прояв у якісних характеристиках людського буття: створенні, перевтіленні, трансформації, досягненні успіху (Курицкая, 2012).

Філософія також опікується питанням співвідношення засобів і цілей, оскільки саме їхнє «оптимальне співвідношення є запорукою успішної діяльності та відповідно успішності її агентів» (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017). Питання використання будь-яких засобів заради досягнення успіху є обговорюваним із боку моралі й етики та потребує подальших досліджень. Автори пропонують три гіпотези співвідношення ціни й цінності успіху: перша трактує успіх, як оптимальну відповідність або симетрію духовних і фізичних затрат та

результативності дій у визначених обставинах; друга гіпотеза вважає, що успіх є результатом відповідності особистісних досягнень соціальним очікуванням та стандартам. Згідно з третьою теорією, успіх – об'єктивно зафіксована оцінка переваги результатів або максимального вдосконалення, майстерності, яку було досягнуто суб'єктом у будь-якій діяльності (Гельфонд, Мищук, & Мирошина, 2017).

Отже, успіх як суттєвий складник людського буття є результат творчої діяльності з перевтілення «власного Я», з виходом за межі власних життєвих обмежень, «життєвого прориву» із природної детермінації і соціокультурних умов (Курицкая, 2012).

У такий спосіб філософія дослідження успіху пов'язана з:

- соціально-онтологічними характеристиками окремих станів суб'єкта (спрямованість на досягнення поставлених цілей, актуалізація особистісних резервів, подолання обмеженою суб'єктності, самостійність, рефлексивність, незалежність, відповідальність під час процесу, орієнтованого на успішність), які зумовлюють оптимальність соціальних поведінкових моделей суб'єкта, «життєвий прорив» з природної детермінації і соціокультурних умов;
- ситуаційною сутністю екзистенції модусу успіху, сполученого з модусами буття в особистісному процесі людського буття;
- поведінковим способом мінімізації труднощів і перешкод, що трапляються на шляху особистості, соціальною оцінкою діяльності та заслуг суб'єкта, змістовним активатором особистісного виховання;
- етичними положеннями моральної доктрини успіху, моральної рефлексією спрямованості на успіхи обраних засобів і шляхів його досягнення;
- проєктуванням тактики і стратегії світозасвоєння для переживання задоволення від зробленого й отриманням максимуму результативності при найменших енергетичних витратах, тимчасового періоду й ресурсних можливостей

особистості (зважаючи на значущі внутрішні потреби), пріоритетністю вибудовування ієрархічності цінностей з урахуванням специфіки соціокультурних умов проживання (Курицкая, 2012).

1.3. Успішна людина як об'єкт рефлексії соціокультури

Успіх – одна із первісно закладених у людську природу структура людського буття. Він є складником, багатоаспектним об'єктом дослідження, що характеризується внутрішньою єдністю та протиріччями: з одного боку, успіх це характеристика та показник переживання результату індивідом власних дій та зусиль, а з іншого – показник своєрідності його положення серед інших людей і, відповідно, специфіки його соціальних зв'язків та відносин.

У соціально-психологічному аспекті до визначення «успіх», на відміну від психологічного аспекту, додається вплив соціально значущої групи, тому в цьому контексті, це – оптимальне співвідношення між очікуваннями оточуючих, особистості та результатами діяльності (коли очікування особистості збігаються або перевершують очікування оточуючих, найбільш значущих для особистості) (Залесова, 2014).

Як вказує О. Кролевець, теоретичний огляд літератури з питань успіху свідчить про «наявність культурологічної специфічності в цьому понятті» (Кролевець, 2018). Вплив соціального середовища безпосередньо відбивається на думках, почуттях, поведінці людини. Взаємодіючи з іншими представниками суспільства, індивід формує систему переконань, цінностей, традицій і, відповідно, усвідомлює значущість культури.

З одного боку, елементи культури передаються одним поколінням наступним у процесі соціалізації, з іншого боку, кожним наступним поколінням створюються і привносяться нові елементи культури. Так, й успішність людини може

розглядатися через призму масштабу впливу людини на навколишній світ і відповідальності за здійснюване управління в багатьох випадках не тільки собою, але й певними суспільними сегментами.

Відповідно, розглядаючи успіх через призму соціальних ролей, статусів і досягнень, які є значущими для суспільства, ми отримуємо явище успішності, детерміноване культурою.

Виникає питання про рівні або масштаби успішності людини. Припустимо, що досягнення людини можуть виражатися в успіху, значущому:

- для самої людини – прикладами таких досягнень можуть виступити оволодіння новою навичкою, подолання конкретного страху або обмеження, освоєння нової життєвої сфери та ін. Успіх даного рівня не завжди розпізнається оточуючими як значущий, однак є дійсно важливим для особистісного зростання самої людини;

- для референтної групи – професійні досягнення, визнані й оцінені професійним співтовариством; успішне виконання ролей, пов'язаних з іншими референтними групами (сім'я, спортивна команда, волонтерські проєкти місцевої громади та ін.);

- для сучасного суспільства – успішне виконання соціальних ролей, пов'язаних з управлінням певним сегментом суспільства;

- для цивілізації – діяльність людини призводить до виходу суспільства (державного рівня або світового масштабу) до принципово іншого якісного рівня розвитку й життя (Головчанова, 2010, с. 58-59).

Довгий час, успіх особистості не був тією життєво важливою цінністю українського суспільства, до якої варто було б прагнути та формувати відповідні якості характеру. Тоталітарність режиму не дозволяла особистості скеровувати свій життєвий шлях на досягнення індивідуального успіху (успіх мав бути виключно колективним). Упродовж тривалого періоду був «принцип деіндивідуалізації»

особистості, що передбачав відсутність активності, ініціативності, власної, відокремленої від інших, думки, заохочував злиття з натовпом та почуття колективізму. Лише у 1990-ті, у зв'язку зі зміною стратегії розвитку країни, з'являється тенденція щодо подолання відсутності індивідуалізму в суспільстві. Поступово створюються сприятливі умови для розвитку мотивації досягнення успіху, формування необхідних цінностей та психологічних якостей характеру. Проте, у західному суспільстві, особливо в американській ідеології, успіх завжди був тим орієнтиром, на який слід звертати особливу увагу (Кролевец, 2018).

Наприкінці XX століття в пострадянському суспільстві сформувалися наступні життєві стратегії успіху:

- стратегія життєвого благополуччя, яка характеризується прагненням до максимально можливого задоволення своїх потреб у певних життєвих благах;
- стратегія життєвого успіху передбачає широкомасштабні цілі, які мають перетворювальну спрямованість і ведуть до успіху в житті;
- стратегія життєвої самореалізації – це обмежене використання цілепокладання як інструменту конкретизації і практичного втілення життєвих сенсів.

Звісно, що превалююче значення мала стратегія життєвого успіху, оскільки, на той період, коли у суспільстві панували ідеї плюралізму й вільної конкуренції, всіляко заохочувалися різноманітні форми активності, особиста ініціатива, підприємливість (Головчанова, 2010).

Відбувається підміна цінностей, запозичення західних категорій та атрибутів успіху, наслідування чужих культурних цінностей. Але перегони в досягненні зовнішніх маркерів успіху (матеріальний добробут, гроші, посади, нерухомість та ін.) призвели до знецінення успіху, як категорії духовного, культурного, психологічного розвитку та самовдосконалення людини. Наявність хибних уявлень

про успіх не сприяло довгий час формуванню необхідних морально-етичних якостей, рис характеру, розвитку культури та ін. Сподівання на везіння, долю, удачу, щасливий випадок притаманно слов'янській культурі замість кропіткої праці, активної діяльності та власного розвитку (Безносьок & Князева, 2002).

У такий спосіб культурна складова успіху підміняється хибними категоріями, духовне багатство замінюється матеріальним, а особисті чесноти не набувають популярності.^[11] Але потрібно не забувати, що «культура як моделююча система дає людині не тільки способи поведінки, а й визначає самі способи переживання світу, зіткнення зі світом, надає їй формулу, ідею як її власної особистості, так і її народу» (Безносьок & Князева, 2003).

Як вказують дослідники, сучасна філософія та наука визначають людську природу завдяки явищам, пізнають сутність людини завдяки культурі, складовими та універсальними формами якої виступають мова, міф, релігія, мистецтво, наука та ін. (Яковлева, 2011).

Успіх може виступати у якості «універсалії культурної атрибуції будь-якої результативної діяльності» (Бакуменко, 2019). Тому в культурологічному розумінні успіх, на думку Г. Бакуменко, є «вироблена в процесі спільної життєдіяльності універсальна для всіх культур символічна атрибутивна ознака діяльності, яку можна застосовувати до характеристики розвитку суспільства» (Бакуменко, 2019). Автор пропонує використовувати поняття «символи успіху», які він розглядає в якості артефактів культури, що виникають у конкретних соціокультурних умовах та є прикладами наслідування успішних технологій діяльності, поступово поширених у суспільстві. Процес призначення змістовного або ціннісного значення символам успіху – це «символізація успіху», що безпосередньо бере участь у формуванні культури особистості.

Аналізуючи успіх як прояв людської діяльності, дослідник відзначає гру як саме ту діяльність, що надає людству швидке уявлення про зміст, правила та умови

досягнення успіху в якості загальної позитивної універсальної константи діяльності. Відповідно людина наслідує стереотипи поведінки в грі, переносе їх у повсякденне життя та формує елементи культури, притаманні успіху. Його критерії, які формуються під час ігрової діяльності, набувають форму символу і стають ідеальними моделями успішності.

Поняття індивідуального та колективного успіху виникають завдяки змагальному елементу в ігровій діяльності, протистояння гравцю великої кількості суперників спри яє формуванню значущості досягнення соціального успіху. Таким чином, завдяки грі як прояву культурної діяльності людства, відбувається символізація успіху, тобто процес формування та еволюції філософського та буденного ціннісного змісту успіху. Саме ці два типу успіху – індивідуальний (персональний) та колективний, на думку Г. Бакуменко, сприяють формуванню сучасних уявлень про успіх у суспільстві як способи реалізації двох протилежних програм продуктивної діяльності. Не можна сказати, що будь-який із цих типів успіху є деструктивний або некорисний. На вибір людини впливають різноманітні чинники, і якщо відбувається зміна пріоритетів або цінностей на певному етапі розвитку суспільства, відповідно, змінюється й ціннісний потенціал обраного типу успіху. «Як тільки суспільство зазнає кризи через дискредитацію провідною ціннісною доктрини, місце останньої займає комплекс латентних програм діяльності. Таким чином, символи успіху двох порядків проявляють амбівалентність по відношенню до провідної ціннісної доктрини» (Бакуменко, 2019). Як висновок, автор вважає успіх універсальною символічною категорією, що характеризує цінність як індивідуальної, так і колективної діяльності.

Увагу інших науковців спрямовано на дослідження^[17] успіху як проявам культури у вигляді творчої діяльності. «Творчість передбачає вихід за межі, зміну вже існуючого та процес створення чогось нового (матеріального або духовного),

того, що має цінність не тільки для самої людини, але і для оточуючих її людей, інколи навіть для всього людства» (Григорьева и др., 2014).

Наведене визначення творчості надає змогу порівняти успіх із цією діяльністю, оскільки що його досягнення, що творчість містять нові відкриття, задовольняють об'єктивні та суб'єктивні очікування та мають певну цінність. На думку авторів, саме творчість як продуктивна діяльність несе в собі ту силу, завдяки якій людина постійно розвивається, самовдосконалюється і зростає, рухаючись до успіху.

Внаслідок наявності творчої діяльності людина створює себе, свій власний духовний світ цінностей та поглядів на буття, у такий спосіб перевтілюється, стає кращою. Почуття щастя, інколи душевні муки, що супроводжують творчий процес, радість від виконаного, отриманого результату надає індивіду можливість пізнання сенсу буття. Дослідники наводять стадії творчого процесу, серед яких першим етапом є підготовка, що передбачає наявність проблеми та спроби її вирішити. Другий етап – інкубаційний, коли відбувається несвідома робота над вирішенням проблеми, а розум продовжує шукати варіанти, але не під час діяльності. Третій етап – несподівана відгадка, осяяння, коли з'являється відповідь розв'язання проблеми, і четвертим етапом є перевірка істинності відповіді, випробування або втілення рішення в життя (Григорьева и др., 2014).

Як бачимо, стадії творчого процесу збігаються зі стадіями досягнення успіху, коли індивід мріє про щось і спочатку не може збагнути яким чином можна отримати результат, потім з'являється мета і виокремлюються способи її досягнення, шляхом кропіткої діяльності, випробування та помилок, людина поступово досягає результату й отримує від цього задоволення.

Окремий розділ автори присвятили проявам успіху в мистецтві, оскільки саме тут успіх у вигляді слави, популярності, відомості є найбільш яким та затребуваним. Проаналізувавши велику кількість яскравих історичних постатей,

автори дійшли висновку, що для досягнення успіху в ньому, необхідно враховувати такі чинники:

1. Успіх творчої людини залежить від зовнішніх чинників, а саме визнання таланту з боку колег, публіки, критики, спонсорів, засобів масової інформації. Саме в цьому випадку можна казати про творчу вдачу та успіх митця.

2. Критичне обміркування власної творчості та вдосконалення, відпрацювання майстерності та техніки, пошук творчої індивідуальності безпосередньо впливає на успіх. Активізація та мобілізація сил, підвищення працездатності, запозичення власних ресурсів потрібні для досягнення успіху.

3. Для успіху потрібна внутрішня гармонія особистості, тобто людина може бути успішною за умови задоволення власними діями, втіленням духовних ідеалів, естетичних смаків та у відповідності до художнього смаку.

4. Душевні муки, переживання, пошук власного стилю або втілення свого бачення прекрасного, бажання здобути визнання або славу супроводжує творчих людей на шляху до успіху, але саме ці негативні або песимістичні хвилювання є умовою успіху.

5. Незвичайні манери, нетипова зовнішність чи поведінка, епатаж є засобом привертання уваги публіки до митця та одним зі шляхів досягнення успіху.

6. Уміння визнавати успіх інших людей, позитивно оцінювати досягнення інших – суперників, конкурентів або друзів – є тією якістю, яка сприятиме успіху, оскільки свідчить про емпатію, чесність, щирість та відвертість у стосунках.

7. Фактори випадковості, удачі, везіння сприяють успіху у творчому середовищі, проте істинні витвори мистецтва мають пройти перевірку часом, що підтверджує геніальність творіння та успіх митця (Григорьева и др., 2014).

Отже, можна дійти висновку, що успіх творчої людини підпадає під вплив багатьох чинників, серед яких зовнішні та внутрішні фактори відіграють велику роль, але активність самої особистості щодо спрямування зусиль на досягнення

успіху є вирішальною. Рівновага в ставленні до своїх почуттів, зовнішнього світу, активна творча трансформація, втілення своїх ідей та інше – ті умови, які роблять людину успішною та сприяють визнанню її досягнень із боку інших.

Українські науковці О. Романовський і В. Михайличенко (2003) вважають, що досягнення залежить від багатьох чинників, серед яких вони виділяють чотири найголовніших.

Перше ствердження містить ідею активності людини, завдяки якій індивід розкриває власний потенціал та робить щось краще порівнюючи з іншими. Друга сентенція стосується руху на шляху до мети, оскільки цілеспрямовані дії щодо досягнення проміжкових результатів є стимулом до аналізу та порівняння, оцінки власних здібностей, цінностей та переконань. Третє положення стосується необхідності розвитку власних резервів та самовдосконалення. І, четверте – вказує на необхідність розвитку комунікативної компетентності. Науковці вважають, що «стабільний життєвий успіх можливий лише за балансу зовнішніх і внутрішніх чинників і починаємо ми, природно, зі зміни того, що найбільше нам доступне, тобто з нас самих» (Романовський & Михайличенко, 2003).

Автори визначають, що запорукою успіху є психічна активність. Наводячи цитату С. Гончаренко щодо визначення цього поняття, а саме «здатність людини до свідомої трудової й соціальної діяльності, міру цілеспрямованого, планомірного перетворення навколишнього середовища й самого себе на основі засвоєння багатств матеріальної й духовної культури» (Гончаренко, 1997). Науковці вважають, що завдяки саме цій психологічній характеристиці людина здатна змінити себе та досягти успіху. У такий спосіб, кожна особа може бути успішною там, де вважає це потрібним.

На думку О. Романовського та В. Михайличенко на життєвий успіх впливають ментальні закони, які науковці наводять у дослідженні. Ці закони не є

новими, деякі з них існують з давніх-давен, але їхнє дотримання може сприяти успіху.

Закон контролю, який у психології має назву «теорія місця розташування контролю» говорить, що наше ставлення до самих себе позитивне в тій мірі, у якій ми контролюємо своє життя і, навпаки, негативне, коли втрачаємо над нею контроль або потрапляємо під контроль іншої, зовнішньої сили» (Романовський & Михайличенко, 2003). Успіх відбувається, коли людина впевнена в собі, контролює власне життя, мислення, має чітку мету, до якої прагне.

Закон причини й наслідку передбачає те, що кожна дія, вчинок має причину й людина має усвідомлювати, що не має нічого випадкового в житті. Якість життя та успіх залежать від якості мислення, яке керує нашою поведінкою та вибудовує життєвий шлях.

Закон віри є доволі простим «Усе, у що ми гаряче віримо, стає реальністю», тобто позитивний настрій та саногенне мислення, віра в хороше та добре неодмінно приведуть людину до успіху (Романовський & Михайличенко, 2003).

Закон очікувань «відіграє надзвичайно важливу роль у досягненні людиною обраних цілей і життєвого успіху в цілому». Згідно з цим законом, усе, що людина очікує від життя, прогнозує та на що сподівається – має здатність реалізовуватися, тому успіх – це позитивне очікування результату, причому власне позитивне очікування здатне побороти негативні очікування інших людей (Романовський & Михайличенко, 2003).

Відповідно до іншого закону притягання, людина сама створює власне оточення, залучаючи тих людей, які є співзвучними за способом мислення, діяльності, поведінки та ін. Отже, наш спосіб мислення формує наше соціальне оточення – друзів, родину, роботу, інтереси та ін., тому успіх – це гармонія з домінуючими думками.

Наступний закон – закон відповідності – «означає, що наш зовнішній світ є відображенням світу внутрішнього». Успіх, у цьому випадку є проєкцією думок та емоцій людини, її внутрішнього світу.

І, останній закон – закон ментальної еквівалентності – також має назву «закон розуму» й може розглядатися як нове формулювання попередніх законів. Головна ідея полягає в тому, що матеріалізація думок можлива за умови живої уяви та їхнього повторення. «Усе, що відбувається в житті з'являється у формі думки, саме тому їхня глибина відрізняє всіх, хто досягає успіху» – таку думку висловлюють автори (Романовський & Михайличенко, 2003, с. 56).

Отже, можна зробити висновок, що успіх є власним досягненням людини, яка проявляє активність, прагне матеріалізувати бажання та мету і перебуває в гармонії із всесвітом та самою собою.

Науковці вказують, що успіх можна диференціювати за низкою показників, перш за все, за конкретними сферами життєдіяльності та характеристикам суб'єктів (Шевкиєва и др., 2018).

Зокрема, розрізняють такі види успіху: - життєвий успіх; - особистий успіх; - успіх окремого представника соціальної групи (жінки, дитини, підлітка, спортсмена); - успіх у певному виді діяльності (соціальний, навчальний, спортивний, гральний, трудовий, акторський, режисерський, педагогічний, економічний, фінансовий та ін.) (Шевкиєва и др., 2018).

Автори визначають життєвий успіх як достатньо стійке відтворення високих показників та благополуччя за низкою параметрів упродовж довгого періоду або всього життя людини. Особистий успіх – це загальна характеристика високих результатів суб'єкта, що є наслідком його власних заслуг у певній сфері. Успіх жінки, дитини, підлітка, спортсмена є констатацією підвищеної результативності в деякій сфері життєдіяльності, обумовленою належністю її суб'єкта до групи з конкретною характеристикою, причому частіше успіх виникає всупереч

традиційним характеристикам цієї групи. Успіх, що є характеристикою високих досягнень у відповідній сфері діяльності – визначенням професійного успіху (Шевкієва и др., 2018).

Останній вид успіху зумовлює необхідність досліджень у багатьох сферах діяльності, оскільки визначення його складових, чинників, умов забезпечує ефективність виконання будь-якої професійної діяльності, досягнення високих результатів та професійної майстерності у відповідній сфері праці. На думку Н. Шевкієвої (2014), успіх у професійних сферах діяльності є результатом розвинутої компетентності та володіння суб'єктом відповідним набором професійно важливих якостей. «Психологічний зміст професійної успішності зумовлений особистісним розвитком та його індивідуальними проявами і є відображенням процесу трансформації соціальних цінностей в особистісні» (Сингаївська, 2015).

На думку О. Рябухи (2010), структура концепту «успіх» містить три сегменти – «професійний», «економічний» та «особистий». Найчастіше згадують економічний та професійний успіх, що передбачає успішну реалізацію в бізнесі, просування в кар'єрі, економічний прибуток, досягнення ділових цілей та поліпшення матеріального становища.

Яким би не було важливим досягнення в соціальній та професійній сферах, але особистісний успіх є передумовою будь-яких досягнень та сприяє розвитку особистості. Науковці визначають особистісну успішність як інтегративну та стійку характеристику індивіда, який досягає позитивного результату у власній діяльності завдяки власному внутрішньому потенціалу, взаємопов'язаної сукупності психологічних властивостей і якостей, що призводить до відчуття гармонії зі світом і самим собою, втілення значущого для себе і громадської культури життєвого сенсу (Дворецкая, 2016). Особистісний успіх можливий за умови залучення когнітивного, емоційно-вольового, ціннісно-змістовного та поведінкового

компонентів особистості, кожен із яких має певну функцію, завдяки якій він досягається саме в цьому компоненті. Це відбувається лише за підтримки інших компонентів, тобто у взаємоузгодженій діяльності.

Отже, багато дослідників вказують на той факт, що успіх має прояв у багатьох сферах людського життя, має різні види та рівні, позитивно впливає на розвиток людини (Гудим-Левкович, 2003; Орел & Аврамченко, 2020).

1.4. Методологія психолого-педагогічних досліджень природи успіху студентів у закладах вищої освіти

Розгляд поняття «успіх» у межах психології та педагогіки відбувається в різних контекстах і теоріях, під впливом багатьох підходів воно набуває різноманітного значення. Незважаючи на той факт, що значення успіху в якості прагнення до ідеалу, вдосконалення, отримання задоволення від певного результату, переваги – було і є значущим упродовж багатьох століть, проте як «психологічний термін «успіх» не є ключовим поняттям здебільшого визнаних науково-психологічних підходів» (Головчанова, 2010). Крім того, більшість спеціалізованих психологічних словників не містить термінів «успіх» і «успішність», тим самим виключаючи ці поняття з переліку істотних психологічних характеристик (Петровский & Ярошевский, 1985).

Феномен успіху та життєва успішність розглядалися представниками когнітивної психології, необіхевіоризму, гуманістичної психології та екзистенціалізму, проте досі немає єдиного погляду на природу успіху, його види та механізми досягнення.

Успіх, як прояв самореалізації особистості розробляється представниками гуманістичної психології (А. Маслоу, Д. Роджерс, О. Нікітіна, Н. Харламенкова та ін.). Також психологічний підхід до успіху реалізований у роботах Дж. Аткинсона,

О. Арестова, Л. Бороздіна, Г. Глухаревой, Л. Головіної, У. Джеймса, Т. Дембо, К. Левіна, О. Родіної, Р. Турецької, Ф. Хоппе, М. Хорнера. Ці дослідники роблять акцент на вивченні психологічної сутності успіху (рівень домагань, мотивація досягнення / уникнення успіху, детермінація поведінки людини цією мотивацією). Загальнотеоретичні концептуальні підходи до вивчення успіху представлені К. Левіном (2000) (теорія поля), У. Бронфенбреннером (2005) (психологічна екологія), Л. Виготським (2003) (розвиток людини в культурному контексті), С. Максименком (2013) (динамічний розвиток особистості), М. Савчиним (2010) (психологія відповідальної поведінки), Л. Дементій (2004), О. Кролевевець (2018) (культурологічні чинники успішності), І. Сингаївською (2015) (професійна успішність) та ін.

Психологи вважають, що основа успішності – це емоційний стан того, хто навчається, який виражає його особисті можливості та ставлення до виконуваної ним діяльності. Так, успішність із погляду обдарованості розглядав Ф. Гальтон (1996), як відображення самооцінки – У. Джеймс (1991), як мотивацію до досягнень – Х. Хекхаузен (1986), як прагнення людини до переваги або реалізації в суспільстві – А. Адлер (1995), як потреба в самоактуалізації – А. Маслоу (2006), як потреба у визнанні – А. Налчаджян (2006) та ін. (Караханян, 2017).

У XX столітті проблеми успіху людини розглядалися більшою мірою в межах біхевіористичного підходу. Підтвердженням цього факту є дослідження американських учених, які зазначили, що в той час у межах біхевіористичного підходу розглядали успіх як продукт певної дії – передбачуваної реакції на певний стимул (Hamilton & Ghatala, 1994). Такий підхід передбачав видавання готових керівництв до дій у певних ситуаціях, тобто відбувалося навчання успіху відповідно до стимулів. Але з кінця XX – початку XXI століття дослідження успіху відбувається в межах екзистенціального підходу (Деева, 2017). Характерною його особливістю є орієнтація на свободу дій людини у виборі стратегії поведінки,

стимулювання до рефлексивної свідомості та відповідальності за власні дії (Клюева, 2009).

Отже, потреби суспільства змінюються і, відповідно, уявлення про успіх набувають нового змісту, відмова від готових алгоритмів досягнення успіху на користь розробки власного шляху сприяє створенню двох підходів до проблематики успіху – етиці особистості та етиці характеру (DeVitis, 1996). Л. Балецька стверджує, що дослідження проблеми успіху відбувається в межах таких підходів як суб'єктивно-ціннісний та об'єктивно-поведінковий. Дослідниця пояснює, що ціннісним психологічним ядром успіху є «цінності, смисложиттєві орієнтири. Ззовні периферію ядра успіху складають мотиваційні, поведінкові конструкти, інструментальні цінності, типологія вибору (в повсякденному житті), гедоністичні орієнтири та ін.» (Балецька, 2014).

У своїй роботі Л. Балецька пропонує розглянути успіх у різних дослідницьких моделях. На думку авторки, представники психоаналітичного напрямку (З. Фрейд, К. Юнг, Е. Берн та ін.) належать до першої моделі – моделі конфлікту, яка передбачає постійну боротьбу зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на особистість. Успіх, з огляду на постулати цієї моделі – це «компроміс, баланс між дихотомічною енергією. На поведінковому рівні це виявляється як постійна боротьба мотивів і потреб людини, <...> біологічного та культурологічного компонентів» (Балецька, 2014).

Друга модель – модель самореалізації, що представлена авторськими розробками психологів у межах гуманістичного напрямку – А. Адлером, А. Маслоу, Ф. Перлзом та ін. передбачає, що успіх – це реалізація життєвих можливостей та здібностей, внутрішніх установ щодо досягнення певного результату. Наприклад, згідно з теорією А. Адлера, успіх – це мета, яка спрямовує людину й завдяки чому можна трактувати всі психологічні прояви індивіда, напрямки, в бік яких, людина рухається. Важливо також розуміти, що це за мета й чому успіх саме в цьому

напрямку є важливим для індивіда (Адлер, 2011). Іншим значущим моментом цієї теорії є розуміння суті успіху як сталої індивідуальної конструкції цілеспрямованості особистості, яка може насправді розумітися як кінцева компенсація всеосяжного почуття неповноцінності (Адлер, 2011).

Третя модель, що базується на теоріях Дж. Келлі, Б. Скіннера та ін., має назву «модель-узгодження» й передбачає, що успіх – це «ефективне співвіднесення компонентів Я-концепції як баланс між самооцінкою та самоцінністю» (Балецька, 2014). Висновок, який запропоновано дослідницею Балецькою, свідчить, що успіх, як багатоаспектний феномен складається з:

- 1) відповідального вибору як «мірило якості» успіху;
- 2) процесу постановки цілі та поетапного дотримання визначеної мети;
- 3) ціннісної насиченості процесу реалізації життєвих потреб» (Балецька, 2014).

Дослідниками пропонується інша класифікація поглядів на успіх. Зокрема, на думку Н. Лейффрид, дослідження успіху в психології відбувається в межах двох основних напрямків. Перший представлено такими науковцями, як К. Г. Юнг, А. Адлер, А. Бандура, А. Маслоу, К. Роджерс, де досягнення успіху розглядається крізь призму таких понять, як самореалізація й самоактуалізація. Представники цього напрямку підкреслюють активну роль людської психіки, становлення й розвиток людини в часі, рух і здатність до творчого перевтілення, зміни окреслених умов життя і, відповідно, можливість «створення» ситуацій переживання успіху людиною (Лейффрид, 2005).

Другий напрямок зосереджено на психологічній сутності успіху – мотивації досягнення, рівень домагань, вплив цих психологічних характеристик на досягнення особистістю успіху (К. Левін, Т. Дембо, Р. Сірс, Ф. Хоппе, М. Юкнат, Дж. Аткінсон, Д. МакКлелланд, Х. Хекхаузен та ін.). У цих теоріях більша увага

зосереджена на детермінантах успіху – рисах особистості або зовнішніх чинниках, що можуть сприяти успіху.

Докладно представлений аналіз мотиваційних теорій у роботі О. Кролевець (Нечепоренко) дає змогу дійти висновку, що теорії мотивації як концепції успіху можна розділити на дві великі групи – змістовні та процесуальні (Кролевець, 2018).

У першій групі головна увага надається потребам, які мають бути задовільнені згідно з ієрархією, виокремленню характеристик та навичок, що мають забезпечити успіх індивіда (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, А. Бандура, С. Кови). У процесуальних теоріях вивчаються механізми переробки зовнішніх сигналів у рішення, що передбачає вміння людини аналізувати шляхи досягнення встановленої мети з урахуванням наявних засобів щодо доцільності отримання кінцевого результату (успіху). Ключовим поняттям є доцільність виконання дій (Г. Мюррей, Д. Макклелланд, Х. Хекхаузен, Дж. Аткинсон, К. Левин, Ф. Хоппе, М. Юкнат) (Кролевець, 2018).

Отже, успіх можна визначити, по-перше, як одну з базових потреб індивіда, оскільки він є стимулом його вчинків; по-друге, як основний мотив поведінки, мета, на досягнення якої спрямовані значні зусилля індивіда; по-третє, як результат ефективної діяльності, котрий постає в якості оцінки й самим індивідом, й оточуючими його людьми.

Повертаючись до визначення успіху, варто зауважити, що психологічні дослідження надали багато емпіричного матеріалу і тлумачення цього поняття представлено в багатьох роботах.

Надія Головчанова (2010), систематизуючи теорії радянських психологів, зауважує, що певні роботи щодо вивчення успіху відбувалися в межах розробки теорії свідомості (1930–40 роки), теорії діяльності (1960–70 роки), теорії особистості (1970–80 роки). Тому, починаючи з 1920–30 років, проблема успіху тим або іншим способом була присутня в роботах науковців.

Успіх може позитивно впливати на особистість, особливо за умови значного докладання зусиль під час виконання певних дій, але легка перемога в його досягненні може, навпаки, негативно вплинути на особистість – зробити її пасивною, такою, що сподівається на удачу й не бажає долати перешкоди – таку ідею містять праці С. Рубінштейна (2001). Таке поняття як «життєвий шлях» допомагає розкрити специфіку функціонування та розвитку особистості. Імовірність досягнень людини визначається, за позицією дослідника, її внутрішніми резервами, які призводять індивіда до успіху лише в тому випадку, якщо вони активно реалізуються в процесі життєдіяльності. Побачити й оцінити успіх людини можна лише на основі оцінки тієї діяльності, яку вона здійснювала (Рубинштейн, 2001).

Успіх у контексті розвитку людини, розкриття потенціалу формування «зони найближчого розвитку» в досягненні цілей, самореалізації – таку думку можна знайти в концепції соціалізації й культурно-історичної теорії Л. Виготського. «Особистість – це не те, що є реальна людина сьогодні, це, насамперед, людина, яка розвивається», і розвиток, насамперед, це – успіх (Выготский, 1982 – 1984).

Відомий психолог І. Кон, вивчаючи питання самореалізації особистості, зазначав, що людина має багато нерозкритих можливостей. Автор особливо підкреслює ідею про можливе розбіжності досягнутих успіхів конкретної людини й соціального визнання групою. Тому, щоби стати особистістю, людина має брати на себе відповідальність, бути високоморальною, діяльною, активною. Усе це може сприяти як якісній самореалізації, так і життєвому успіху (Кон, 1984).

Сучасні науковці розглядають успіх у межах проблеми активності, життєтворчості, життєвого шляху, регуляції, мотивації досягнення, самореалізації людини, успішності переживань, ціннісно-смиислової сфери та ін. (В. Аверін, К. Альбуханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Р. Ахмеров, В. Бакштанський, Л. Бурлачук, Ф. Василюк, Н. Деєва, Л. Дементій, В. Дружинін,

О. Жданов, Н. Лейфрид, Д. Леонтьєв, С. Ключніков, С. Рубінштейн, О. Романовський, С. Смирнов, Г. Тульчинський та ін.).

Успіх, за Н. Залесовою (2014), можна розглядати у вузькому та широкому значенні. Перше – розуміння оцінювання конкретного результату діяльності, значущої для особистості. Друге – життєва успішність, яку людина досягає й переживає під час своєї життєдіяльності, прагнучі реалізувати свій творчий потенціал. Авторка, аналізуючи успіх та успішність, надає визначення успіху, як психологічної категорії: успіх – «переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого прагнула особистість, або збігся з її очікуваннями, надіями (рівнем домагань), або перевершив їх» (Залесова, 2014, с. 37).

У педагогічному значенні поняття «успіх» розглядається як якість, властива особистості, яка досягла успіху в процесі виховання й навчання (успіх учня, студента в навчанні, успіх педагога у викладанні, успіх батьків у вихованні дітей тощо) (Залесова, 2014).

Успіх у вищій освіті є складним для визначення питанням, оскільки багатьма авторами досліджується та трактується з боку різних підходів. Частіше успіх у ЗВО визначають синонімом успішності навчання, але, на наш погляд, навчання є тільки однією з багатьох складових освітнього процесу, тому є потреба в аналізі наукових розробок цього питання.

У більшості педагогічних теорій успішність трактують як досягнення успіху в навчанні, розглядаючи питання якості освіти, ефективності та результативності навчання. Представниками педагогічного напрямку є Ю. Бабанський, Л. Вяткін, В. Давидов, Г. Кирилова, В. Краєвський, І. Лернер, Н. Мєшков, В. Пітюков, А. Шевченко, Н. Шевченко, В. Якунін та ін.

Карина Караханян (2017) вважає, що на сьогодні немає єдиного смислового підходу до дослідження поняття успіх у вищій освіті та наводить низку термінів, які використовуються для цього феномену: «успішність навчання» (success of learning),

«успішність студента» (student success), «успіх підготовки» (success of training), «успіх освіти» (success of the education), «успішність вивчення» (success of studying), «успіх навчання» (success of teaching), «академічний успіх» (academic success).

У межах нашого дослідження найбільш доречним терміном, що визначає багатогранність цього поняття є термін «успіх студента» (student success). За цих обставин під словом «студент» ми маємо на увазі здобувача вищої освіти будь-якого рівня. Отже, успіх студента є тим різновидом успіху який здобувач вищої освіти досягає під час навчання у ЗВО та після його закінчення.

Історичний розвиток світової вищої освіти доводить, що незалежно від форми навчання, місця й типу навчальних закладів, віку, соціального положення, статі, раси студентів – кінцевою метою навчання в закладі вищої освіти є досягнення успіху. Визнання цього факту дає підставу для ретельного дослідження того, що означає успіх, які фактори впливають на успішність, що заважає досягненню успішності і як успіх студента впливає на його майбутнє. Багато дослідників розглядають поняття успішності студента як багатогранне і складне питання, що потребує дослідження багатьох наук. Більшість вітчизняних та зарубіжних вчених погоджуються, що успішність як наукова категорія найбільше досліджена в психології і педагогіці, але проблема полягає в тому, що більшість науковців, трактуючи поняття «успішність студентів», пов'язують її імовірніше з академічними досягненнями студентів, наполегливістю в складанні іспитів / отриманні диплому або рейтинговими показниками. Проте визначення успішності як досягнення особистих цілей студента становить неабиякий інтерес для нашого дослідження (Козьменко, 2018а).

Зарубіжні вчені успішність студента розглядають як більш широке поняття, що виходить за межі суто психології чи педагогіки. Наприклад, Т. Маркович (США) акцентує свою увагу на успішності студента як на подоланні перешкод на шляху кар'єрного зростання й досягненні успіху в майбутньому. Канадські вчені

А. Стельнікі, Д. Нордстоке та Д. Саклофске розглядають її як низку особистісних ресурсів. Австралійські вчені К. Вілсон і А. Ліціо вважають, що успіх студента – це особисті досягнення студента щодо подолання різноманітних перешкод. Також питанням успішності в тій чи іншій мірі опікувалися Дж. Аллен, Р. Ассаджіолі, М. Аткинсон, І. Барнет, Р. Бендлер, К. Бауер, Дж. Грехем, У. Джеймс, Д. Дьюї, Д. Карнегі, А. Маслоу, Д. Нордсток, С. Робінс та ін. (Козьменко, 2018а).

У такий спосіб, доречно розглянути підходи до визначення успіху та успішності у вищій освіті у вітчизняних та зарубіжних педагогічних теоріях. Але, досліджуючи це питання, науковці визначають, що успіх у вищій освіті вперше згадується не в педагогічних, а психологічних роботах. Вперше успіх набуває значущості в студіях, присвячених питанням успішності навчання. Б. Ананьєв (2001), якого вважають автором поняття «успішність навчання», розглядає питання успішності навчання дорослих, її підґрунтя та фактори. Як вказує О. Біріна, у розумінні дослідника «навчальна успішність визначається оптимальним поєднанням темпу, напруженості, індивідуальної своєрідності (стилю) навчальної роботи, ступеня старанності та зусиль, які докладає особа, яка навчається, для досягнення певних результатів» (Біріна, 2014).

Як згадувалося раніше, визначення успіху довгий час було еквівалентним навчальній успішності, що передбачає високі академічні досягнення. Такі терміни, як «академічна успішність», «навчальна успішність», «успішність навчання», «ефективність навчання», «навчальний успіх», на думку дослідників, є близькими за змістом, але не тотожними поняттями (Кочарян та ін., 2009).

Успішність у закладах вищої освіти містить такі показники як змістовність, повнота, глибина та міцність засвоєння обсягу знань, умінь, навичок відповідно до стандартів вищої освіти (Дьяченко & Кандыбович, 1993).

За позицією М. Шабаліної «академічна успішність, будучи якісною характеристикою результативності та ефективності навчальної діяльності

студентів, знаходить своє вираження в таких об'єктивних показниках як академічні досягнення, рівень розвитку пізнавальної активності, пізнавальної самостійності, креативності та рефлексії» (Шабалина, 2009, с. 34). Авторка з'ясувала, що академічна успішність має прояв на трьох рівнях:

- діяльнісно-практичному, орієнтованому на досягнення значущих цілей навчання;
- психологічному, що враховує суб'єктивну задоволеність особистості студента процесом і результатами навчальної діяльності;
- ментально-аксіологічному, який передбачає співвіднесення результатів навчальної діяльності з моральними шляхами досягнення успіху (Шабалина, 2009).

Деякі науковці додають до визначення академічної успішності такий аспект, як ставлення студентів до своєї спеціальності, міра відповідності інтересів та схильностей індивідів цільовій функції ЗВО (Рубин & Колесников, 1986).

Інший термін «навчальна успішність» демонструє результативну сторону навчання, що має прояв у кількісних показниках (балах), а термін «успішність навчання» демонструє процесуальну, якісну сторону (Рубин & Колесников, 1986).

На думку Н. Хридіної, успішність навчання передбачає успішне просування за ступенями і рівнями освіти, набуття знань, умінь та навичок, розвиток особистісного потенціалу, формування соціальної компетентності, соціальну адаптацію, ознайомлення з професійною діяльністю (Хридіна, 2003).

Тетяна Нам (2005) характеризує успішність навчання як «взаємодію системи чинників: основних (інтелекту, мотивації, особистісних особливостей студента) та супутніх (організації навчального процесу, управління навчальною діяльністю), що вимагає реалізації комплексу навчально-методичних заходів, спрямованих на вдосконалення процесу навчання» (с. 11).

Успішність у навчанні передбачає гарне засвоєння знань, умінь, навичок, встановлених навчальною програмою, що відбивається в оціночних балах. Успішність студента передбачає створення комплексу умов, що дозволяють

досягти значних результатів у навчанні. Студент та його соціальне оточення цілеспрямовано створюють спеціальні умови, які організують навчальний процес та сприяють отриманню бажаного результату (Козьменко, 2017а).

На думку О. Андрєєвої, успішність навчання визначається як інтегральна оцінка ефективної діяльності студента щодо засвоєння культурно-історичного досвіду людства, що забезпечує йому задоволення його пізнавальних інтересів та розкриття потенційних розумових можливостей. Також результат діяльності викликає в нього емоційний стан, який висловлює особисте позитивне ставлення до навчальної діяльності і відчуття власної задоволеності (Андрєєва, 2014).

Визначаючи успішність навчання у вищій школі, О. Біріна наводить цікаве тлумачення цього поняття. Вона вказує, що успішність навчання – це інтегральний показник співвідношення навчальних досягнень студентів та педагогічної успішності викладачів як рівних суб'єктів процесу навчання (Біріна, 2014). Дослідниця пояснює, що навчальна успішність студентів є «інтегральною оцінкою ефективності результату діяльності студента щодо засвоєння культурно-історичного досвіду людства (знань, умінь, навичок, способів діяльності, моральних орієнтирів та цінностей), які забезпечують йому задоволення його пізнавальних інтересів та розкриття потенційних розумових можливостей» (Біріна, 2014). Важливо додати, що цей процес має викликати позитивні емоції та відчуття власного задоволення.

У дисертаційному дослідженні Карина Караханян (2017) наводить визначення успішності навчання студента закладу вищої освіти. Цей термін трактується наступним чином: це «багатовимірний комплексний феномен, що визначається як результат освітньої діяльності, який можна схарактеризувати інтегративною оцінкою емоційних, особистісних і когнітивних особливостей студента з урахуванням зовнішніх психолого-педагогічних умов, що впливають на академічні досягнення студента та формують у нього необхідні компетенції» (с. 12).

Порівнюючи терміни, що висвітлюють основні особливості успіху у закладі вищої освіти (ЗВО), можна припустити, що такі поняття, як «ефективність навчання», «навчальна результативність» є більш вузькими у порівнянні з терміном «успішність». Вони відображають результативний або структурний показник діяльності, на відміну від «успішності», яка передбачає обидва показники. На погляд М. Шабаліної, «успішність як педагогічна категорія містить результативність навчальної діяльності студента та ефективність, що використовуються як способи досягнення навчальних цілей, суб'єктивну задоволеність студента процесом та результатами навчання, тобто переживання власної успішності» (Шабалина, 2009).

Оскільки успіх студентів визначається взаємодією багатьох аспектів та є багатовимірним феноменом, не дивно, що в сучасній науці немає єдиної теоретичної точки зору, яка б містила достатньо теоретичних та емпіричних знань щодо розгадки цього конструкта (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & Hayek, 2007). На думку науковців, успіх студентів є результатом взаємодії п'яти підходів (організаційного, економічного, соціологічного, психологічного та культурного), які включають різні теорії успіху студентів (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & Hayek, 2007).

Організаційний підхід наголошує на важливості врахування впливу інституційних процесів та структур на успіх студентів, оскільки показники ефективної роботи ЗВО визначають його статус та рейтинг. Економічний підхід розглядає успіх із погляду фінансових та матеріальних прибутків, інвестицій у майбутнє молодої людини, впливу соціо-економічних умов студента на досягнення успіху тощо. Соціологічний підхід опікується питаннями нерівності в освіті, проблемами соціалізації особистості та формування ідентичності. Психологічний підхід наголошує на важливості вивчення особистісних характеристик студентів, що впливають на досягнення успіху. Дослідження особистості в межах позитивної

психології людини (Bandura, 1982; Korthagann, 2004) надають загальне уявлення про основні якості, які також є специфічними рисами характеру, що сприяють досягненню успіху. Такі з них як креативність, довіра та мужність, є саме тими, які допомагають людині впоратися з негативними обставинами та досягти успіху студентам в університеті (Gable & Haidt, 2005).

Наукові пошуки південноафриканських дослідників Д. Маршалла та Дж. Кейса (2010) демонструють розширення цієї концепції, яка описує оптимальне функціонування студентів, зростаючих у «неблагополучному» соціальному середовищі, коли вони беруть участь у стратегіях подолання, розроблених задля допомоги їм досягти успіху у ЗВО (Marshall & Case, 2010). Хоча ці дослідники конкретно не посилялися на позитивну психологію, але у їхній роботі можна побачити процес виховання корисних навичок та рис характеру студентів, які допомагають долати перешкоди, розв'язувати проблеми і, отже, досягати успіху у ЗВО. Представлений у роботі ретельний аналіз одного інтерв'ю з темношкірим студентом-інженером змусив їх зосередитися на вивченні поняття «стійкість» (resilience) та на тому, які умови можуть призвести до успішних наслідків, навіть якщо студент опинився в найскладніших обставинах. Цей парадигматичний випадок допоміг їм виявити, що «побудова ідентичності була вирішальною для мобілізації цих ресурсів. Отже, аналіз порушує питання щодо розвитку ідентичності у вищій освіті» (Marshall & Case, 2010, p. 502). Відповідно до досліджень відомого вченого А. Бандури (1982), ядром людської діяльності є самоефективність (self-efficacy), що пов'язана зі здатністю ставити цілі та складати плани для їхнього досягнення. Отже, самоефективні студенти здатні організувати свої когнітивні, соціальні та поведінкові навички для досягнення цих цілей. Студентів, які демонструють такий тип поведінки, можна назвати «стійкими» (McMillan & Reed, 1994). Ці положення, пов'язані з діяльністю людини, можна розглядати як основу для розвитку основних теорій якостей та теорій, що

розглядаються вплив «недоліків». Стійкість як поняття може розглядатися стосовно різних сфер людського буття: освіти, прояву емоцій, особистісних якостей, соціального оточення та ін.

Прихильники культурного підходу фокусуються на особливостях недостатньо представлених студентів та впливі цих особливостей на успішність студентів. Важливо додати ще педагогічний підхід, представлений багатьма вітчизняними дослідниками.

Зокрема, О. Романовський (2011) вказує, що «у педагогічному значенні успіх може бути результатом продуманої, підготовленої тактики викладача, родини. Успіх сприяє досягненню людиною стану задоволеності життям, яке, у свою чергу, є живлющим середовищем для подальших дій, що сприяють меті самореалізації. Цей стан стимулює зростання, яке не обов'язково має бути пов'язане з традиційною діяльністю, а може стосуватись емоційної, моральної, духовної зрілості людини або розвитку інших сторін його потенціалу, що також є життєвим успіхом» (с. 4).

Частіше успіх у педагогіці розглядають у межах оцінки якості освіти, у контексті проблеми ефективності та результативності навчання (Биріна, 2014). Українськими вченими було запропоновано вивчення успіху в межах нової науки – педагогіки успіху, яка намагається знайти способи активізації внутрішнього світу людини на засадах оптимальних виховних систем. Розробки видатних українських педагогів К. Ушинського, В. Сухомлинського, П. Блонського та ін., на думку О. Романовського (2011), є гарним підґрунтям для створення нової перспективної науки, оскільки завдяки особистісно-орієнтованому підходу та підтримці інтересу до навчання може виникнути радість пізнання в освітньому процесі. «Першим правилом виховання К. Ушинський вважав необхідність дати дітям можливість відчувати радість від своєї праці, досягти успіху в навчанні, пробудити в їх серцях почуття гордості за свої досягнення» (с. 4).

Наголошуючи на видатній ролі викладача в досягненні успіху вихованця, учня або студента, дослідник вважає, що завдання освіти є «формування особистості, що усвідомлює свої можливості, прагне до самоосвіти, самовдосконалення, максимальної самореалізації, до досягнення щастя й успіху в житті» (Романовський, 2011, с. 5).

Роль викладача в розвитку успішності є темою дослідження І. Сингаївської, яка наголошує, що «розвиток успішності є взаємообумовленим процесом пошуку способів індивідуалізації особистості в соціальному середовищі. Без прийняття певних суспільних вимог, критеріїв, навряд чи можна стати успішною особистістю». Думка авторки полягає в тому, що успішність студента неможлива без успіху викладача у закладу вищої освіти (ЗВО). А досягнення власної успішності має відбуватися за умов дотримання певних умов за якими викладач вибудовує власну систему цінностей на засадах суспільних цінностей, визначає мету та шляхи власної професійної успішності, орієнтується на такі професійні досягнення, які є значущими для викладача та його референтного оточення (Сингаївська, 2015).

Успіх у вищій освіті передбачає створення спеціальної основи для самовиховання та самовдосконалення, яку О. Романовський називає домінантною установкою-мотивацією і яка допомагає студенту обирати цілі, визначати засоби їхнього досягнення, набувати позитивних змін у розвитку здібностей та необхідних якостей. Особистісно визначена мета та прагнення її досягнути стають центральним смислоутворюючим мотивом життя особистості. Педагогічні умови, які допомагають у цьому процесі є необхідними для розкриття та розвитку здібностей індивіду. До таких умов автор відносить такі положення:

«— формування професійної самосвідомості, що містить самопізнання, самооцінку, самоконтроль, самопрограмування себе на успіх;

- розроблення й широке використання Я-концепції, спрямованої на усвідомлення своїх можливостей, саморозвиток і самовдосконалення;
- визнання авторитету викладача і використання його психологічного й педагогічного досвіду в навчальному процесі;
- взаємне співробітництво педагога і студента;
- створення реальних моделей ситуацій успіху, що надає можливості тим, хто навчається, виявити себе, пережити відчуття радості від успіху, повірити в себе, у свої сили;
- використання нових педагогічних технологій і методів, що сприяють їхньому загально-особистісному розвитку та самовдосконаленню; формування в студентів спрямованості на успішну професійну діяльність;^[11]
- стимулювання самовиховання й активізація самостійної роботи студентів» (Романовський, 2011, с. 5).

Як висновок, можна припустити, що створення подібних педагогічних умов сприятиме формуванню світогляду студента, його розвитку та самовдосконаленню.

Доцільним для наукового дослідження є застосування широкого визначення успіху, згідно з яким успіх студентів стосується не лише того, чи закінчує студент ЗВО та отримує відповідний документ про освіту, але більше отримання позитивних емоцій та задоволення від навчання (Braxton, 2006; Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & Hayek, 2007).

На думку дослідників, «успіх має розглядатися як цілісна концепція, що охоплює досягнення в навчанні та особистий розвиток <...>, а успішні випускники мають не тільки бути добре працевлаштованими, але і сформувати якості, притаманні освіченим і відповідальними громадянами із широким світоглядом, які здатні зробити позитивний внесок у розвиток суспільства» (Jones, Trier, & Richards, 2008, р. 20). Визначаючи успіх у такий спосіб, науковці вказують на перспективу, яка виходить за межі розуміння цього поняття лише як досягнення будь-якого

результату (скажімо, ступеня), визначення рівня наполегливості (persistence) або поняття завершеності (completion). Це поняття, окрім цього має передавати особисті відчуття того, що означає для студента досягнення чогось (кваліфікації, престижної роботи чи будь-який інших досягнень) та / або почуття громадянського обов'язку перед суспільством. Саме це особисте сприйняття факту досягнення, відчуття його значущості за останні півстоліття набуло популярності як предмет дослідження успіху студентів у вищій освіті. Ще в 1969 році Дж. Мервін звернув увагу на важливість оцінювання особистих зусиль студентів під час виконання завдання, що визначає якість їхньої роботи (Merwin, 1969). Саме ця залученість студентів до навчального процесу і визначає, на думку О. Астіна, ступінь успішності (Astin, 1984).

Для того, щоби досягти успіху здобувачеві вищої освіти потрібно отримати обміркований і підготовлений цілеспрямованими діями очікуваний, прогнозований (а не випадковий) результат. Результатом навчання у вищій школі є досягнення успіху в майбутньому житті, вважає американський дослідник Т. Маркович (Markowitz, 2017). Він запропонував концепцію, що трактує успішність студента з погляду історичного розвитку соціально-економічних потреб суспільства. Успішність навчання у вищій школі, на його думку, мала три визначення в різні часі залежно від мети освіти й місії закладів вищої освіти. Автор підкреслює, що розуміння успіху повинно змінитися і складатися з трьох ключових компонентів: 1) освіта, як аудиторне та позааудиторне навчання, 2) гідне оцінювання набутих результатів та 3) готовність до кар'єри (Козьменко, 2018а).

Отже, успіх студентів, безпосередньо пов'язаний з особистим ставленням та залученням студента до навчання в закладах вищої освіти, тому ступінь особистої участі студентів у власному навчанні стає показником успіху у вищій освіті, і цей показник часто пов'язують із тим обсягом часу, який студенти приділяють навчанню, якістю залучення до освітнього процесу тощо. Водночас відчуття

особистісного успіху є лише одним з аспектів успіху, що має локалізацію в межах особистості. Однак у сучасному світі, успіх є визнання інших, те, як люди сприймають та визнають їхні здобутки, тому це має неабиякий вплив на поняття успіху та способу його досягнення, і це також пов'язано із почуттям громадянського обов'язку.

Американські науковці стверджують, що соціологічне та психологічне дослідження успіху взаємопов'язане, що «соціологічне розуміння має важливе значення для аналізу впливу психологічних природних схильностей на міжособистісні взаємодії, досягнення статусу та інші характерні риси соціального устрою, оскільки процеси, за допомогою яких ці схильності реалізуються, за своєю суттю мають соціальний характер» (McLeod & Kaiser, 2004, p. 638). Вони також підкреслюють, що рівень освіти є ключовою передумовою для досягнення життєвого успіху. Отже, досягнення мети, реалізація життєвих можливостей, із соціологічної точки зору, розглядається як успіх.

Очевидно, що успіх потребує розгляду з боку особистісних та соціальних норм. Відповідно, додаткового дослідження потребує таке питання, у який спосіб ЗВО, як суспільні структури розглядають успіх. Але, як показує аналіз наукових розробок американських освітян, заклади вищої освіти більше зосереджені на дослідженні питання браку успіху у вищій освіті. Цей інтерес до успіху студентів спричинив дві перспективи дослідження, з боку яких це явище успіху вивчалось упродовж десятиліть: перша, це те, що можуть зробити студенти для досягнення успіху, а друга – що інституції можуть зробити для сприяння успіху студентів (Strydom & Mentz, 2010). Звісно, що з боку навчального закладу, успіх – це просування з курсу на курс та своєчасне закінчення ЗВО, але, на думку науковців, це має відбуватися за допомогою закладу, а саме шляхом регулярного моніторингу академічних досягнень, дослідженням часу та зусиль, що студент витрачає на самостійне та аудиторне навчання, ефективності взаємодії студентів та викладачів,

забезпечення збагачення освітнього досвіду та ступінь підтримки студентського середовища в університетах (Strydom & Mentz, 2010). Але визначення цих критеріїв може базуватися на основі особистих упереджених уподобань, тобто бути не об'єктивними, і, у такий спосіб, суб'єктивність оцінювання може призвести до різниці між успіхом чи невдачею.

Отже, дискусія про цілісне поняття успіху та про те, чи був успіх досягнутий взагалі, має багато моментів, оскільки вона включає оцінювання критеріїв і стандартів, а також їхню суб'єктивну інтерпретацію в особистих судженнях. Тому як значення успіху, так і поняття академічного успіху надалі мають бути відокремлені, що надає роботі ще більшої складності. Навчальні досягнення ймовірно припускають вимір розвитку студента, у той час як академічний успіх іноді вимірюється тим, наскільки добре студент зрозумів теоретичний матеріал та зміг застосувати його на практиці. Якщо застосувати холістичний підхід, то можна припустити, що академічний успіх неможливий без урахування розвитку студента як особистості, його виховання та навчання тощо, тому визначення успіху відбувається в межах багатьох галузей знань. Досягнення успіху можливо у будь-якій сфері людської діяльності та його трактування можливо з позицій різних підходів: соціально-філософського, антропологічного, культурологічного, лінгвістичного, психолого-педагогічного та ін. Підготовка успішної людини передбачає визначення успіху як поєднання зусиль ЗВО та здобувача вищої освіти щодо досягнення освітніх та особистісних цілей, розвиток та реалізація можливостей з урахуванням багатьох суттєвих чинників під впливом сприятливого академічного середовища.

Висновки до першого розділу

У результаті різнобічного аналізу досліджуваної проблеми визначено сутність понятійно-категоріального апарату дослідження, а саме – змістовні характеристики понять: «успіх», «успішність», «підготовка успішної людини». З'ясовано, що в терміні «успіх» вкорінюється семантичне ядро позитивної оцінки дії або справи, яке раніше передавалося різними епітетами, а також нова часова характеристика дії, що пов'язана з лінеарним сприйняттям ходу часу та його обмеженістю. Феномен успіху визначається як категорія філософії, культури, соціології, лінгвістики, психології та педагогіки, але кожний підхід надає певну специфіку до визначення цього поняття, демонструючи безліч теоретичних та практичних розробок. Концепт успіх / success пройшов безліч стадій культурно-історичної еволюції і, у кінцевому рахунку, оформився в сильну й функціональну національну ідею. Концепти «успіх» у слов'янській культурі і «success» в англomовній американській культурі відрізняються за певними ознаками, в основі яких лежать відмінності між культурними реаліями, національною поведінкою і трудовою етикою представників цих культур. Однією з важливих дефініцій категорії успіху є успіх-гармонія, який відстежується як у вітчизняній культурі, так і в західній. Відмінною ознакою є ступінь досяжності справжнього успіху: якщо в західній системі цінностей істинний успіх – природне життєве призначення людини, неуспіх є неприродним (невдаха – ледар і грішник), то у вітчизняній – істинність є поза межами, божественна, сакральна, залишається ідеальною всеосяжною моделлю, досяжною лише за підтримки надприродного. Науковці виокремлюють такі компоненти успіху, як суб'єкт, об'єкт-ціль, процес досягнення цілі, оцінка процесу або результату. Констатовано, що серед представників Сполучених Штатів Америки успіх асоціюється з трьома сферами – економічною, професійною та особистісною.

Визначено, що успіх може мати різновиди і деякі науковці пропонують власні класифікації. Наприклад, оскільки успіх містить як об'єктивний, так і суб'єктивний чинник, це дає змогу виокремити об'єктивний і суб'єктивний успіх. Перший – орієнтує на досягнення соціально прийнятих у суспільстві цінностей, другий – відображає внутрішнє світосприйняття цінностей людини та власне бачення успіху. Іншим прикладом є виокремлення різновидів успіху, які одночасно є рівнями успіху за

ознаками збільшення свободи та відповідальності особистості (успіх-визнання; успіх визнання іншими значущими; успіх-подолання; успіх-самовдосконалення; успіх-покликання).

Досліджено, що праці науковців демонструють необхідність розмежування понять «успіх» та «успішність», хоча американський конструкт «success» не передбачає різниці між цими поняттями під час перекладу на українську мову. У межах нашого дослідження «успіх» та «успішність» є тотожними поняттями, яке у загальному вигляді означає досягнення індивідом очікуваного, свідомого, значущого результату за мінімальним рівнем витрат часу, енергії та емоцій та інших ресурсів. Визнання цього досягнення з боку референтної групи, наявність позитивного емоційно-психологічного стану та задоволення від отриманого результату є необхідними умовами успіху в межах вищезазначених підходів.

З'ясовано, що, оскільки успіх визначається взаємодією багатьох аспектів та є багатовимірним феноменом, не дивно, що в сучасній науці немає єдиної теоретичної точки зору, яка б містила достатньо теоретичних та емпіричних знань щодо розгадки цього конструкта. Визначено, що традиційно в межах соціологічного підходу успіх розглядають представники концепцій демонстративного споживання, раціонального вибору, теорій обміну, теорій ризиків, символічної концепції. Кожний теоретичний підхід надає власне бачення цієї проблеми і дозволяє більш ретельно проаналізувати чинники і передумови успіху. Сучасні вчені вказують, що успіх є філософською категорією у межах гедоністичного, евдемоністичного та феліцитарного підходів. Науковці філософствують щодо суті та визначення успіху, намагаючися визначити його види та критерії, шляхи досягнення та подолання перешкод на цьому шляху. В межах соціально-філософського підходу успіх стосується соціально-онтологічних характеристик певних станів суб'єкта, які зумовлюють оптимальність соціальних поведінкових моделей суб'єкта; ситуаційної сутності екзистенції модусу успіху, сполученого з модусами буття; поведінкового способу мінімізації труднощів і перешкод, що трапляються на шляху особистості, соціальним оцінюванням діяльності та заслуг суб'єкта; моральної рефлексії спрямованості на успіхи обраних засобів і шляхів його досягнення.

Показано, що успіх може розглядатися через призму масштабу впливу людини на навколишній світ і відповідальності за здійснюване управління в багатьох випадках

не тільки собою, але й певними суспільними сегментами. Відповідно, розглядаючи успіх через призму соціальних ролей, статусів і досягнень, які є значущими для суспільства, успіх стає явищем, яке детерміноване культурою. Культурологічний підхід дозволяє визначити ціннісні орієнтації успіху, порівняти досягнення успіху з творчою діяльністю, оскільки як досягнення успіху, так і творчість містять нові відкриття, задовольняють об'єктивні та суб'єктивні очікування та мають певну цінність. Наукові пошуки демонструють той факт, що саме творчість як продуктивна діяльність несе в собі ту силу, завдяки якій людина постійно розвивається, самовдосконалюється і зростає, рухаючись до успіху.

Дослідження проблеми успіху в психології відбувається в межах таких підходів як суб'єктивно-ціннісний та об'єктивно-поведінковий, що дозволяє визначити цей феномен, по-перше, як одну з базових потреб індивіда, оскільки він є стимулом його вчинків; по-друге, як основний мотив поведінки, мету, на досягнення якої спрямовані значні зусилля індивіда; по-третє, як результат ефективної діяльності, котрий постає в якості оцінки й самим індивідом, й оточуючими його людьми. Сучасні науковці розглядають успіх у межах проблеми активності, життєтворчості, життєвого шляху, регуляції, мотивації досягнення, самореалізації людини, успішності переживань, ціннісно-сміслової сфери та ін.

Встановлено, що особливості успіху в педагогічних дослідженнях свідчать про досягнення індивіда в академічній сфері, формування необхідних духовно-моральних цінностей та орієнтацій, всебічний розвиток особистості під впливом освітнього середовища. Сфера вищої освіти має певні характерні риси, які сприяють визнанню того факту, що успіх у вищій школі доречно визначати, як успіх студента й розглядати через призму особистих, значущих для студента, досягнень за умови активної взаємодії з освітнім середовищем ЗВО. Погляд американських педагогів на успіх у вищій освіті вказує на початкове визнання у якості показників успіху тільки певних характеристик навчання: рейтинг вступу абітурієнтів, рівень утримання під час навчання, перехід з одного року навчання до іншого в запланований проміжок часу, рівень наполегливості, академічні досягнення та рівень завершення навчання і випуску зі ЗВО. Проте подальші дослідження визначили перспективу підготовки успішної людини, яка виходить за межі розуміння цього поняття лише як досягнення будь-якого певного результату, оскільки, окрім цього, має враховувати особисті відчуття того, що

означає для студента досягнення чогось (кваліфікації, престижної роботи чи будь-який інших досягнень) та / або почуття громадянського обов'язку перед суспільством, розвиток необхідних навичок і якостей, позитивного мислення тощо. Саме це особисте сприйняття факту досягнення, відчуття його значущості за останні півстоліття набуло популярності як предмет дослідження успіху студентів у вищій освіті США. Отже, успіх студента є тим різновидом успіху який здобувач вищої освіти досягає під час навчання у ЗВО та після його закінчення.

Американські науковці пропонують визначати успіх студента скрізь призму взаємодії п'яти підходів (організаційного, економічного, соціологічного, психологічного та культурного), які включають різні теорії успіху студентів. Українськими вченими було запропоновано вивчення успіху в межах нової науки – педагогіки успіху, яка намагається знайти способи активізації внутрішнього світу людини на засадах оптимальних виховних систем.

Визначаючи успіх студента, науковці вказують на перспективу, яка виходить за межі розуміння цього поняття лише як досягнення будь-якого результату, воно має передавати особисті відчуття того, що означає для студента досягнення чогось (кваліфікації, престижної роботи чи будь-який інших досягнень) та / або почуття громадянського обов'язку перед суспільством. Саме це особисте сприйняття факту досягнення, відчуття його значущості за останні півстоліття набуло популярності як предмет дослідження успіху студентів у вищій освіті.

Продемонстровано, що всі наведені визначення свідчать про той факт, що успіх – це досягнення значущих цілей, активна діяльність щодо виконання наміченої мети та відповідність суб'єктивним та об'єктивним очікуванням. Позитивний емоційний стан, розвиток власних здібностей, самовдосконалення, саногенне мислення є необхідними умовами успіху.

Основні наукові результати, викладені в розділі, опубліковано в наукових працях авторки (Козьменко, 2017а; 2018; 2018а).

РОЗДІЛ II

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ США

2.1. Ретроспективний аналіз становлення системи вищої освіти США

Американські заклади вищої освіти функціонують понад 300 років. Вони завжди вирізнялися високою якістю надання освітніх послуг. Упродовж своєї історії вища освіта США зазнавала змін у джерелах фінансування, місіях ЗВО, освітніх програмах, чисельності й характеристиках студентського контингенту тощо. Історія вищої освіти США, яка починається з 1600-х років, демонструє чітку диференціацію цілей і цінностей ЗВО в різні етапи їхнього розвитку і становлення. До середини XX століття освітян майже не турбували питання успіху студентів, але в останні 30 років успіх став загальною проблемою закладів вищої освіти, яка сприяла розвитку практичних і теоретичних досліджень (Козьменко, 2020а).

Історичний розвиток підготовки успішної людини представлено хронологічним шляхом через ідентифікацію основних епох, кожна з яких характеризується різними питаннями, проблемами, побоюваннями та підходами до успіху студентів. Однак перед тим, як перейти до історичного огляду, важливо встановити контекст, узагальнивши деякі ключові визначення, гіпотези, питання джерел впливу на ті думки, які виникають у освітян із приводу питання підготовки успішної людини у вищій школі, як вони вивчають та вирішують це питання. Американські науковці наводять перелік цих контекстуальних чинників, суттєво вплинувших на розвиток вищої освіти взагалі та підготовки успішної людини, зокрема. До них належать студентський контингент та його характеристики, особливості закладів вищої освіти та їхніх кампусів, вплив освітян, соціально-

економічні умови, політика уряду та заходи втручання в освітній процес на законодавчому рівні, розвиток теоретичного підґрунтя та концептуалізація ідеї успіху студентів. Під впливом цих чинників, які, звісно, еволюціонували з плином часу та перетиналися один з одним випадковим чином у межах кожної ери, сформувалося уявлення про унікальність кожного історичного етапу підготовки успішної людини (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012). У зв'язку з цим, можна навести декілька класифікацій.

Цікавим є дослідження групи вчених, що представлено в книзі А. Сейдмана «Утримання студентів коледжу: формула успіху студентів» (2012), де автори розглядають процес утримання як ключовий показник успіху у ЗВО. Визначення цього показника передбачає здатність закладу вищої освіти утримувати студента на навчанні у ЗВО з моменту вступу до його закінчення (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012). Досліджуючи виключно цей показник, науковці визначили дев'ять етапів його розвитку: доісторичний етап (1600-ті – середина 1800-х років); етап зародження процесу утримання (середина 1800 – 1900-х років); етап раннього розвитку (1900 – 1950-ті роки); процес поширення (1950-ті роки); етап запобігання відрахування з навчання (1960-ті роки); розробка теоретичних концепцій (1970-ті роки); керування вступним процесом (1980-ті роки); розширення перспектив (1990-ті роки); сучасні та майбутні тенденції (початок XXI століття) (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012). Як можна побачити в хронології цих етапів, майже 330 років розвитку США як держави, що припали на перші чотири етапи готували підґрунтя для розробки питання успіху, оскільки до початку XX століття не було жодної систематичної діяльності щодо збору, узагальнення та аналізу даних щодо успіху студентів (у вимірі показників утримання). Наступні п'ять етапів охоплюють порівняно невеликий період, упродовж якого збереження контингенту стало загальною проблемою всіх типів закладів вищої освіти (Kozmenko & Krynski, 2020). Стислий опис цієї періодизації надано в табл. 2.1

Таблиця 2.1

Номер	Етап	Період
1.	Доісторичний етап	1600-ті – середина 1800-х років
2.	Зародження процесу утримання	середина 1800 – 1900-х років
3.	Етап раннього розвитку	1900 – 1950-ті роки
4.	Процес поширення	1950-ті роки
5.	Запобігання відрахування з навчання	1960-ті роки
6.	Розробка теоретичних концепцій	1970-ті роки
7.	Керування вступним процесом	1980-ті роки
8.	Розширення перспектив	1990-ті роки
9.	Сучасні та майбутні тенденції	початок XXI століття

Іншим прикладом класифікації історичних періодів є періодизація розвитку вищої освіти, що була запропонована Р.Гейгером (1999) (США). Автор запропонував характеристику розвитку вищої освіти за десятьма показниками, які він назвав «покоління».

Перший етап – «Покоління I. Початок у епоху Реформації (1636 – 1740-ті роки)». Це був етап становлення перших коледжів. Другим етапом стало «Покоління II (колоніальні коледжі (1745–1775))», під час якого відбувалися зміни в освітній політиці та поява нових ЗВО. Третім етапом є «Покоління III. Республіканська освіта (1776 – 1800)». Ідеалом вищої освіти в цей період стала гармонізація несумісних елементів новоствореної держави. Четвертим етапом автор пропонує «Покоління IV. Занепад республіканської освіти (1800 – 1820)» – складний період для вищої освіти через численні зміни, які не завжди сприяли прогресу навчання у ЗВО. Наступний період – «Покоління V. Класичні конфесійні коледжі» (1820 – 1850). Цей період характеризується розповсюдженням конфесійних закладів вищої освіти, які, змінюючи навчальні плани, намагалися відстояти канони класичної освіти, але, з плином часу, усвідомлювали необхідність практичної підготовки. Іншим періодом у історії вищої освіти автор вважає «Покоління VI. Нові заклади (1850 – 1890)». Цей період сягає майже 40 років, які сприяли розповсюдженню вищої освіти та розширювали перелік освітніх послуг.

Як зазначають історики, парадигма американської вищої освіти формувалася в провідних навчальних закладах країни, намагаючись створити дійсно університетську підготовку здобувачів вищої освіти (Geiger, 2015).

Поколінням VII стало «Ріст та стандартизація (з 1890 – до початку Першої світової війни)». У цей період можливо було визначити базові характеристики стандартного американського університету, які містили наступні критерії: атестат середньої школи під час вступу, дворічна загальна підготовка, дворічна спеціалізована підготовка. Також була можливість підготовки докторської дисертації як мінімум на п'яти факультетах із подальшим отриманням ступеня доктора філософії (PhD). У кожному університеті була хоча б одна професійна школа. Наступним етапом став період з 1914 до 1941 року «Покоління VIII. Ієрархічна диференціація між війнами». У цей період вища освіта стала масовою та доступною, було засновано багато нових ЗВО нижчого рівня, тому це призвело до ієрархії в системі вищої освіти. Розвиток елітних університетів та масового сектору вищої освіти сприяло виникненню питання щодо якості освіти та успіху випускників. Передостаннім у цій класифікації став період 1945–1975 років «Покоління IX. Академічна революція», коли вища освіта перебувала в розквіті, отримуючи щедre федеральне фінансування та максимальну кількість студентів. Й останнім періодом є «Покоління X. Регулювання, актуальність, стійкість». Поняття «нужденність» у фінансовій допомозі як закладів вищої освіти, так і студентів стало характерною ознакою цього періоду (Geiger, 2015).

Класифікацію періодів за Р. Гейгером подано у табл. 2.2

Таблиця 2.2

Номер	Етап	Період
1.	Покоління 1. Початок у епоху Реформації.	1636 -1740
2.	Покоління 2. Колоніальні коледжі.	1745-1775
3.	Покоління 3. Республіканська освіта.	1776-1800
4.	Покоління 4. Занепад республіканської освіти.	1800-1820

5.	Покоління 5. Класичні конфесійні коледжі.	1820-1850
6.	Покоління 6. Нові заклади.	1850-1890
7.	Покоління 7. Ріст та стандартизація.	1890-1913
8.	Покоління 8. Ієрархічна диференціація між війнами.	1914-1941
9.	Покоління 9. Академічна революція.	1945-1975
10.	Покоління 10. Регулювання, актуальність, стійкість.	1975-сьогодення

Отже, як висновок можна вказати, що різні авторські погляди виокремлюють періоди у розвитку вищої освіти США, використовуючи різні маркери часу та послуговуючись певними подіями історії американської держави. Проте, визначення успіху у різні періоди є пріоритетним для нашого дослідження і ретроспективний аналіз буде запропоновано крізь призму поглядів на успіх студентів.

Як стверджують Р. Стайлс і співавтори (2018), «успіх студентів набуває все більшого значення. Незважаючи на те, що рівень наполегливості та успішності є важливими та легко вимірюваними результатами для коледжів та університетів, ця статистика, безперечно, пов'язана з місією та ресурсами закладів вищої освіти, демографією студентського контингенту, життєвими обставинами та мотивацією як студентів, так і викладачів» (Stiles, Wilcox, & Robins, 2018).

Питання, пов'язані з історією вищої освіти США, досліджували науковці Дж. Бергер, Дж. Бланко Рамірез, Н. Кантор, С. Лайонз, Б. МакФарлен, А. Сейдман, Дж. Телін та ін. Різні аспекти успіху студентів представлені в роботах О. Астіна, Дж. МакНілі, Л. Редік, В. Тінто, М. Поарча, Д. Саммерскілла, Л. Хагердон та ін. У нашому дослідженні для періодизації основних етапів становлення вищої освіти ми використали хронологію подій в історії вищої освіти США, яка представлена у Таблиці. 2.3 (Додаток Г).

Події, що відбувалися у другій декаді ХХІ століття відображаються у наступному підрозділі. Доцільно розглянути кожний етап більш детально, керуючись хронологічним порядком.

Історія підготовки успішної людини в Сполучених Штатах Америки тісно пов'язана з історичними подіями становлення цієї держави. Як пише Фредерік Рудольф у своїй книзі «Американські коледжі та університети: історія» перші дев'ять коледжів (Гарвардський, коледж Вільяма та Мері, Єльський, коледж Нью-Джерсі, коледж Кінгс, коледж Філадельфії, Род-Айленду, коледж Квінс, коледж Дортмунда) були створені завдяки бажанню перших колонізаторів підтримати на теренах Нової Англії рівень освіти та традиції відомих Оксфордського і Кембриджського університетів (Rudolph, 1990).

До речі, статут саме Кембриджського університету став основою створення першого з усіх перелічених коледжів – Гарвардського коледжу в 1636 році. Наступним коледжем за роком заснування став коледж Вільяма та Марії. Він з'явився в 1693 році у м. Вільямсбург (штат Вірджинія) та у своїй роботі запозичив досвід шотландського коледжу Квінс. Цікаво, що спочатку його було засновано як початкову школу, а коледжем цей заклад став лише в 1730 році.

Поступово було відкрито інші коледжі. У 1746 році було відкрито коледж Прінстон, який був заснований як консервативний заклад та альтернатива Гарварду та Єлю, які вже на той момент стали відомими на теренах США.

Тобто, у колоніальний період було засновано низку коледжів, які відображали різноманітні релігійні уподобання мешканців країни. Спочатку вони були створені як коледжі з гуманітарних мистецтв і пропонували курс із богослов'я, але не присвоювали ступенів із теології. Потім ці коледжі стали університетами так званої «Ліги плюща». Перші заклади вищої освіти обслуговували дуже конкретні групи населення того часу. Наприклад, найдавніші американські коледжі – Гарвард (1636), Вільяма та Марії (1693) та Єль (1701) були створені як розширення впливу

власних церковних громад. Їхньою метою було підготовка пасторів та місіонерів для задоволення місцевого попиту серед представників різних християнських релігій. Понад дві третини випускників упродовж XVII століття стали міністрами (Geiger, 1999). У міру того, як попит на міністрів зменшився і з'явилася потреба в більш професійно підготовлених спеціалістах коледжі розширили свою навчальну програму, щоби підготувати чоловіків з елітних сімей до професійних та громадських справ. Як вказують дослідники, коледжі того часу були вкрай нестабільними установами, відкрившись на кошти місцевих громад, вони функціонували протягом незначного проміжку часу і студенти, які вступили до нього, могли навіть не завершити навчання через його закриття. Тому в той час, імовірно, поставало питання життєздатності установ вищої освіти, замість питання підготовки успішної людини. Така тенденція тривала аж до середини XIX століття (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

У той час багато молодих чоловіків, які вступали до цих установ, використовували їх як майданчик для формування своїх лідерських навичок, але, насправді, нечасто закінчували ці заклади. Імовірно, цей факт вплинув на сприйняття цих закладів як елітних, вони надавали стипендії тим, хто не мав достатнього доходу. Навчатися в цих коледжах могли дозволити собі лише ті, хто мав час на навчання, оскільки не був зайнятий у сімейному бізнесі (Thelin, 2004). Також перешкодою на шляху до вищої освіти стало територіальне розташування коледжів. Через великі відстані від дому до ЗВО багато молодих людей відмовлялися від відвідування. Історики зазначають, що контингент студентів був нечисельний, а випуском із найбільшою кількістю студентів (63 особи) періоду до Американської революції став випуск 1771 року в Гарварді (Rudolph, 1990). До 1776 року колоніальні коледжі навчали майже 750 студентів, більше половини яких були з фермерських родин та прагнули отримати посаду міністра, інші – з родин елітних сімей, тобто ті особи, які мали бажання досягти успіху в юриспруденції та

публічному адмініструванні (Geiger, 1999). Навчальні плани закладів вищої освіти того часу створювалися на засадах планів середньовічних університетів, метою яких було надати студентам «ліберальну освіту», яка складалася з вивчення класичних мов, основних філософських концепцій Аристотеля (етика, метафізика, природна філософія і наука), а також основ логіки. Вимогами під час вступу було знання латинської мови та початкові знання грецької.

Після революції в США, у штатах Меріленд (у 1782 р. та у 1784 р.), Південна та Північна Кароліна (1789 р.), Вермонт (1791 р.), Джорджія (1785 р.) теж було засновано низку коледжів, але ще багато часу було потрібно для організації повноцінної роботи цих закладів. Наприкінці XVIII століття, у період з 1775 до 1800 року відвідування ЗВО значно зменшилося по всій країні, а кількість закладів вищої освіти станом на 1800 рік складала 34 установи (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Отже, з кінця XVIII і до початку XIX ст. вища освіта не була популярною, а відвідування ЗВО було незначним, тому вважається, що в цей період заклади вищої освіти були здебільшого невеликими, дійсно елітарними та доступними лише для фінансово спроможних осіб (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Якщо в 1775 році в коледжі навчалися лише 1% дорослого чоловічого населення, то у 1800 році цей відсоток складав лише 0,75% (Geiger, 2015).^[1] У цей період питання успіху студентів не поставало, оскільки, вступивши до закладу, здобувачі демонстрували наполегливість у навчанні та отриманні ступеня (Козьменко, 2020а).

На початку XIX року починається час розповсюдження американських закладів вищої освіти. Виникли приватні конфесійні коледжі, а кількість зарахованих зросла понад 80% (Geiger, 1999). Заклади намагалися визначити свою мету й завдання, створити місію та вимоги до рівня підготовки здобувачів. Звіт Єльського університету 1828 року затвердив нові вимоги до якості навчання,

відновив в університетах поняття класичної освіти, яке надавало міцне підґрунтя для подальшого навчання, окреслив стандарти вступу, які відрізняли рівень одного закладу від іншого. Зростання студентського контингенту тривало аж до кризи 1837 року, але у зв'язку з економічним колапсом роль вищої освіти було переоцінено й переорієнтовано на задоволення потреб менш привілейованих сімей.

Перші декади XIX століття призвели до розширення системи вищої освіти, визначення цілей університетського навчання й появи інших конфесійних коледжів, до яких охоче вступали американці. Поступово жінки отримали право на вищу освіту. До дев'ятнадцятого століття жіночі семінарії були основною альтернативою тим жінкам, які бажали здобути вищу освіту. Уперше на теренах США заклад вищої освіти для жінок з'явився в 1742 році в місті Джермантаун (Пенсильванія). Це була Віфлеємська жіноча семінарія, яку заснувала 17-ти річна графиня Бенінья фон Зінзендорф на гроші свого батька графа Ніколаса фон Зінзендорфа. Тільки в 1863 році держава офіційно визнала цю установу коледжем, де було дозволено видавати диплом бакалавра. У 1913 році коледж був перейменований у Моравську семінарію та коледж для жінок. Через тридцять років після відкриття Віфлеємської семінарії орден моравських сестер заснував Салемський коледж у Північній Кароліні (США). Відтоді, це – Салемська жіноча академія, яка досі працює (Lewis, 2020).

У 1821 році відкрилася жіноча семінарія Клінтон, яка пізніше перетворилася на жіночий коледж штату Джорджія. Два роки потому Катарін Бічер заснувала Гартфордську жіночу семінарію, але цей заклад не дожив до наших днів. Відома письменниця Гаррієт Бічер Стоу, яка до речі, була сестрою Катарін Бічер, була студенткою Хартфордської жіночої семінарії, а згодом стала там викладачем. Потім у 1827 році у м. Ліндон була заснована школа Вуд, яка продовжує свою діяльність, як університет Лінденвуд. Це був перший заклад вищої освіти для жінок, що був розташований на захід від Міссісіпі. Наступного року було засновано академію

Іпсвіч, метою якої було підготувати молодих жінок до роботи місіонерами та вчителями. У 1848 році заклад отримав назву жіноча семінарія Іпсвіч і діяв до 1876 року. У 1834 році було засновано жіночу семінарію Вітон у Нортоні, штат Массачусетс. Три роки потому було відкрито жіночу семінарію Маунт Холіок у Південному Хедлі цього ж штату. Сьогодні ці заклади відомі як коледж Вітон і Коледж Маунт Холіок (Козьменко, 2020d).

Поступово ситуація щодо жіночої вищої освіти змінюється й починають функціонувати все більше й більше коледжів. У 1833 році відкрилася жіноча академія Колумбії. Пізніше вона стала повноцінним коледжем і сьогодні має назву «Коледж Стівенса». У 1836 році коледж штату Джорджія (зараз він називається коледж Веслієн) був створений спеціально для того, щоби жінки могли здобувати ступінь бакалавра. У 1849 році Елізабет Блеквелл закінчила Женевський медичний коледж у м. Женева (Нью-Йорк). Вона була першою жінкою в Америці, яка вступила до медичної школи й першою в США, яка отримала диплом лікаря. Наступного року Люсі Сешенс увійшла в історію, коли отримала ступінь із літератури в коледжі Оберліна в Огайо. Вона стала першою афро-американською випускницею жіночого коледжу. Цей коледж був заснований у 1833 році і вже в 1837 році прийняв чотирьох жінок як повноправних студентів. Лише через кілька років більше третини (але менше половини) студентського контингенту становили жінки (Lewis, 2020). Наступною в історії вищої освіти США афро-американською жінкою стала Мері Джейн Паттерсон, яка в 1862 році отримала ступінь бакалавра.

Отже, популярність вищої освіти почала зростати і престиж дипломованих спеціалістів змушував усе більше й більше молодих людей вступати до коледжів та університетів.

Варто зазначити, що до середини XIX століття процес навчання в закладах вищої освіти відбувався нерегульовано, без певних вікових обмежень для вступу, терміну навчання та вимог до отримання ступеня. Навчальні програми передбачали

вивчення класичних дисциплін ліберальної (гуманітарної) освіти: мови, етика, метафізика, натурфілософія або наука. Вступивши до закладу, студенти не ставилися серйозно до освітнього процесу, тому рівень завершення навчання був досить низьким у сучасному розумінні цього поняття. Студенти та їхні батьки самі визначали термін навчання в закладі згідно з їхніми потребами, а не вимогами закладу, тому завершити навчання без отримання ступеня було поширеною практикою. Процес навчання сприймався швидше як набуття соціального досвіду, а не знань, тому участь у заходах різного плану поза межами навчальних аудиторій була звичною справою.

У другій половині XIX століття завдяки змінам у національній політиці кількість студентів, які вступали до закладів вищої освіти, почала зростати. Відтоді як у 1862 році було прийнято закон Морілла (Morrill Act), який розпочав впровадження державної допомоги системі освіти завдяки наданню гранту на землю, можливість університетів і коледжів надавати освітні послуги значно розширилася. Також завдяки цьому закону, коледжі поступово перетворювалися на університети, акцентуючи увагу на наукові дослідження та спеціалізацію в навчанні. Середня кількість студентів у західних коледжах у 1860-х роках складала 56 студентів (у Новій Англії – 174), кількість коледжів на той період складало 59% від загальної кількості навчальних закладів та 43% від загальної кількості студентів. Відмінністю цього періоду стало фінансування певних коледжів у зв'язку з приватними ініціативами. Наприклад, Метью Вессар, Генрі Уельс, Софія Сміт і Генрі Дюран створили в період з 1861 до 1875 р. жіночі коледжі, які були покликані змагатися із кращими чоловічими навчальними закладами (Geiger, 2015).

Система університетських грантів була створена для збереження, заохочення та просування сільського господарства, у якому працювало більше половини населення країни. Програма надання земельних грантів надавала певні ділянки федеральної землі для кожного штату. Виручені від продажу цієї землі кошти були

внесені у фонд, який забезпечував підтримку коледжів у кожному штаті. Цей грант надав можливість заснувати ЗВО в кожному штаті для навчання населення тим професіям, які були актуальними в той час.

Другий закон Морілла (Morrill Act) в 1890 році надав грантове фінансування тим ЗВО, які навчали темношкіре населення й не отримували пільги до того часу. Метою уряду було зробити освіту доступною для людей всіх кольорів і соціальних класів. Обидва закони змінили обличчя освіти, давали змогу розвинути економіку країни та надали надію на те, що на фінансування освіти завжди знайдуться гроші (Cantor, 2009). У цей період деякі університети заради підвищення успішності почали вводити певні критерії вступу до закладу й у такий спосіб діяти в ролі елітарних, приваблюючи кращих студентів зі всієї країни (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012). Система вищої освіти не була стабільною: коледжі продовжували з'являтися в цей період, але багато навчальних закладів не могли витримати конкуренції та зникали. Важливим джерелом зростання було включення в систему вищої освіти жінок. У 1890 р. більшість жінок навчалася в спеціальних жіночих навчальних закладах, які сучасники вважали закладами нижчого рівня. Ця ситуація змінилася з введенням системи предметів за вибором і поширенням університетів. Частка жінок збільшувалася поступово з 32 до 37% (1890 – 1913), але відсоток жінок у навчальних закладах, де вони навчалися разом із чоловіками, майже подвоївся – до 68%. Розрив між освітою чоловіків і жінок ще більше зменшиться у наступному періоді.

Наприкінці 1800-х років можливості вищої освіти для жінок дійсно розширилися. Хоча відомі коледжі Ліги Плюща були доступні виключно студентам-чоловікам, але з 1837 до 1889 рік були засновані коледжі для жінок, відомі як «Сім сестер».

Отже, як висновок, можна зазначити, що перші 250 років вищої освіти США мали дві характерні тенденції: перша – нестабільність існування та невеликі

розміри закладів вищої освіти, які могли відкритися на невеликий проміжок часу, та друга – відвідування ЗВО не передбачало отримання ступеня для більшості студентів, а розглядалося як цікавий досвід соціалізації та проведення часу в юнацькі роки.

Значущість вищої освіти зростала, оскільки вона надавала широкі можливості отримати високооплачувану роботу. На початку XX століття чисельність, різноманіття ЗВО, а також студентського контингенту значно змінюються. Якщо в 1895 році до найбільших ЗВО країни вступало близька 2000 студентів, то вже в 1910 році ця цифра сягала 4000 здобувачів, а к 1915 році – на тисячу більше – 5000 (Geiger, 1999). Загальна кількість студентів складала, за даними статистики, 110 000 осіб, які відвідували 1000 закладів (Goodchild, 1997).

У 1905 році було створено фонд Карнегі для вирішення питань удосконалення педагогічної діяльності. Напрямок роботи також включав питання пенсійного забезпечення викладачів коледжів, зобов'язавши заклади виплачувати пенсії. Цього ж року Генеральна рада з питань освіти спрямувала власну діяльність на створення якісної системи вищої освіти. Інновацією стало надання грантової підтримки студентів і орієнтація на роботу з випускниками щодо спонсорської допомоги закладу. Обидві організації намагалися налагодити роботу закладів вищої освіти й заохотити заклади до створення спортивних клубів, особливо футбольних команд. Національна асоціація державних університетів розробила визначення «стандартного американського університету», у цей період було створено Агенцію з акредитації коледжів, яка впровадила стандарти вищої освіти. На початок Першої світової війни заклади вищої освіти США мали спільне бачення організації власної роботи з таких питань, як розробка вимог до вступу до ЗВО, кількість годин у залікових одиницях, запропоновані предмети, профільні дисципліни. Але були відмінності в ресурсах дотримання стандартів, чим було обумовлено формування ієрархії американських університетів.

Процес швидкої індустріалізації та урбанізації країни спричинив попит на освічених фахівців, що передбачало наявність вищої освіти. Заклади мали можливість обирати найкращих абітурієнтів, що вплинуло на підвищення успішності навчання та успіх самих закладів. Небажані в певних закладах абітурієнти вступали до щойно створених ЗВО, які мали за мету надавати освітні послуги певним категоріям населення (євреї, афроамериканці, католики, християни та ін.). Кадрові зміни теж відбулися у цей період. Перевага надавалася тим викладачам, які робили внесок у науку, через це відбулося визначення наукових спеціальностей. Університетські викладачі конкретизували це визначення в ще більшому ступені, створивши Американську асоціацію професорів університетів (1915) заради захисту своїх професійних прав, насамперед, академічної свободи.

У 1920 роки ієрархізація вищої освіти посприяла визначенню елітності ЗВО на засадах наступних трьох критеріїв: наявність єдиної студентської спільноти, розвинута позанавчальна діяльність та успішна практика працевлаштування випускників. Якість підготовки студентів стала турботою номер один для викладачів коледжу, при цьому коледжі намагалися підвищити власні стандарти, а професорсько-викладацький склад намагався відродити «ідеал ліберальної освіти» (Levine, 1986, p. 211).

У зв'язку з цим, перед закладами поставало питання утримання й успіху студентів, яке на той час зацікавило дослідників. У 1937 році на замовлення Міністерства внутрішніх справ США та Управління освіти Дж. МакНілі було опубліковано результати дослідження, в якому взяли участь 60 закладів зі всій країни. Автор дослідив питання відрахування зі ЗВО й вивчив чинники, які викликають у студента бажання залишити навчання. Визначивши ступінь виснаження, середню кількість років, які студент витрачає на отримання вищої освіти, найважчі моменти в академічному навчанні, науковець дійшов висновку, що, крім цих чинників, на утримання студента впливали розмір ЗВО, стать, вік

студента, місце та тип помешкання, участь у позанавчальних заходах і наявність роботи за сумісництвом.

Значущість цієї роботи також полягає у визначенні причин відрахування зі ЗВО (академічна неуспішність, фінансові труднощі, хвороби та смерть, відсутність інтересу, сімейні обставини тощо) (McNeely, 1937). Робота Дж. МакНілі, безумовно, була провісником більш комплексних досліджень, які почали проводити через 30 років, однак наслідки Великої депресії та наслідки Другої світової війни відвернули ресурси та інтереси нації від вищої освіти в наступні десять років.

Лише з кінця Другої світової війни вища освіта в США вступила до «золотого віку», що здебільшого пояснюється законом 1944 року G. I. Bill (Servicemen's Readjustment Act of 1944). Згідно з цим законом із червня 1944 до 1956 року багато ветеранів Другої світової війни мали можливість здобути вищу освіту, скориставшись пільгами на навчання. Це суттєво підвищило загальний рівень освіти населення, сприяло збереженню людських ресурсів США та економічному зростанню країни (Thelin, 2004).

Кількість абітурієнтів була вражаючою, державні заклади вищої освіти не мали змоги задовольнити всіх бажаючих і запросили приватні ЗВО розподілити таке навантаження. Уряд заради збереження конкурентоспроможності США на світовому ринку запропонував університетам збільшити кількість випускників із математичних і природничих факультетів. У середині XX століття кількість студентів складала 2 000 000 осіб, які навчалися в 1800 закладах (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Оскільки загальновідомий факт переходу людства до нової інформаційної (технотронної) епохи пов'язано зі запуском радянського супутника 4 жовтня 1957 року, уряд США зробив певні висновки і спроби корінним способом поліпшити ситуацію у сфері вищої освіти.

Той факт, що Радянський Союз, як головний конкурент США, уперше здійснив запуск супутника став поштовхом для прийняття певних втручань у федеральну політику у вигляді «Національного Акту захисту освіти в інтересах національної оборони» (National Defence Education Act – NDEA) 1958 року. Цей акт заохочував відвідування коледжів та сприяв освіті, необхідній для стабільності Сполучених Штатів, були визначені заходи з розвитку наукового потенціалу країни, підготовки фахівців із технічних і природничих наук, іноземних мов; особлива увага в законі зверталася на пошук і навчання талановитої молоді. Отже, очевидно, що освітні реформи цього періоду були спричинені прагненням керівництва країни зміцнити національну оборону (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015).

Також було визначено роль федерального уряду у фінансовій підтримці вищої освіти. Роль суспільних коледжів, які були доступним засобом отримання вищої освіти, значно підвищується у цей період.

Розповсюдження демократичних цінностей в американському суспільстві, зокрема, Рух за громадянські права (Civil Rights movement), який виступав за рівність можливостей для всіх громадян, сприяв розповсюдженню вищої освіти і зміні в характеристиках студентів. На початку 1960-х років увагу педагогів було зосереджено на дослідженні індивідуальних характеристик, пов'язаних з академічною неуспішністю. Науковці докладали певних зусиль для розуміння ролі афективних характеристик і соціального контексту в успіху студентів.

Отже, у 60-х роках ХХ століття з'явилася низка досліджень, присвячених особливостям студентів. Наприклад, в 1962 році Дж. Саммерскілл виступав за багатоаспектність поняття «виснаження» (attrition), (компоненту визначення успіху), припускаючи, що внутрішні фактори (психологічні, сімейні, фінансові) та зовнішні фактори, які стосуються закладу освіти, є складно спорідненими, тобто їх не треба вважати взаємовиключними (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Це дослідження стало вкрай важливим, оскільки надихнуло інших науковців на подальші розвідки цього питання. Проблема успішності студентів, ефективності навчання, конкурентоспроможності випускників на світовому рівні спонукала законодавців США створити Закон про вищу освіту (Higher Education Act (HEA) в 1965 році. Наслідками введення в дію цього закону стало збільшення федерального фінансування університетів, надання стипендій, можливостей отримання студентами позики з низькими відсотками та заснування Національного викладацького корпусу (the National Teacher Corps).

Програми, які передбачав цей закон, надавали фінансову допомогу, соціальну підтримку тим учням, яким було важко закінчити середню школу та досягти успіху у ЗВО (White, Sakiestewa, & Shelley, 1998). Незважаючи на те, що дослідження успіху проводилися в межах окремих навчальних закладів, занадто мало уваги було надано вивченню взаємодії характеристик студентів і кампусів, також у цей період не було реальної спроби систематично й колективно набувати знання про такі аспекти успіху як виснаження та утримання студентів (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012). Закон про вищу освіту США сприяв впровадженню федерального проєкту «ТРІО» (TRIO), який був створений для підтримки трьох ініціатив «Вгору до зростання» (Upward Bound), «Пошук талантів» (Talent Search), «Служби з підтримки студентів» (Student Support Services). Ці програми забезпечили необхідну підтримку школярам та студентам, які не мали можливості самостійно закінчити школу та вступити до ЗВО через соціальні та економічні чинники. У зв'язку з цим було впроваджено термін «Студент першого покоління» (UC San Diego, 2018) як термін для тих студентів, чиї батьки не мають вищої освіти, оскільки було визначено, що досвід вищої освіти батьків впливає на показники утримання студентів на навчанні. Одним із факторів успіху в досягненні результатів навчання є наполегливість, яка формується під впливом сімейних обставин, серед яких показником є вища освіта батьків здобувача.

Як можна побачити з історії розвитку вищої освіти, в 1970-ті роки спостерігалось порушення демографічних, політичних та соціальних зв'язків у вищій освіті США. У 1975 році кількість студентів уперше досягало 11 млн, але потім наступили безпрецедентні зміни та зростання припинилося. Наступними роками відбувалося незначне підвищення кількості студентів у американських ЗВО, але лише 20 років потому кількість студентів денного відділення зросла на 20%. Окрім цього, важливо зазначити, що у 1975 році 55% студентів складали чоловіки, а 20 років потому, у 1995 році, більшість студентів – 55% уже складали жінки (Козьменко, 2020d).

У 1979 році було створено Міністерство освіти США (United States Department of Education), місією якого стало «досконалість освіти та забезпечення рівного доступу кожному до неї, сприяння успішності та конкурентоспроможності тих, хто навчається» (Братко, 2017), оскільки почали з'являтися проблеми стосовно якості підготовки здобувачів, показників утримання та випуску студентів. На той час успішним вважався студент, який вчасно вступив до ЗВО та закінчив його в зазначені терміни.

Отже, починаючи з 1970-х років, педагогічну спільноту все більше почали турбувати такі проблеми успіху студентів як показники утримання, виснаження, наполегливості, залученості та участі в житті університету. Вважається, що утримання студентів є важливим елементом визначення того, як заклад виконує свою місію.

В 1975 році відомий дослідник О. Астін (США) написав одну з перших великих робіт із цього питання на тему «Запобігання відрахування студентів із закладу вищої освіти», окресливши в такий спосіб одну із нагальних проблем вищої освіти – утримання студентів на навчанні до випуску зі ЗВО. Автор вказував на той факт, що є дві головні групи чинників успіху: індивідуальні й зовнішні. Індивідуальні включали попередню академічну підготовку, сімейне походження,

мотивацію до навчання, академічні навички, очікування щодо закладу навчання, вік та сімейний стан. Зовнішні фактори – це умови проживання, працевлаштування під час навчання, академічне оточення й соціально-побутові умови кампусу (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

О. Астін також був одним із перших дослідників, який довів зв'язок між освітою батьків студента та рівнем його виснаження під час навчання. Дослідження довело, що досвід навчання батьків у закладі вищої освіти безпосередньо впливає на наполегливість студента в здобутті вищої освіти, а відсутність вищої освіти в батьків знижує рівень наполегливості студента щодо закінчення ЗВО.

Науковець показав вплив позитивної адаптації та інтеграції до коледжу на довгостроковий успіх студента й закінчення навчання. Спроможність закладу втримати студентський контингент безпосередньо залежить від наполегливості в питанні врахування особливих характеристик студентів і створення умов для забезпечення їхніх потреб.

З кінця 1970-х більше жінок, ніж чоловіків, здобувають вищу освіту в США. Зміни з'явилися не тільки в гендерному аспекті, інші характеристики традиційних студентів теж зазнали значних змін. Кількість ЗВО, як і конкуренція між ними зростала й питання утримання та успіху студентів постало з новою гостротою. У 1980-х роках стартувала нова хвиля наукового дослідження успіху, що враховувала попередні наукові пошуки й теорії. Проблема успіху студента посилилася у зв'язку зі зменшенням кількості абітурієнтів, заклади вимушені були боротися за нових студентів і поняття «управління зарахуванням» з'являється й активно розповсюджується країною.

Уперше ця концепція була озвучена деканом Бостонського коледжу Джеком Магуайєром у 1976 році, коли він поділився успішним досвідом роботи щодо зарахування, контролю та надання допомоги студентам. Концепція швидко поширилася по всіх коледжах й університетах і поступово стала

інституціолізованою для американської системи вищої освіти (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012). Д. Хослер у 1988 році визначив це, як «...організаційна концепція та регулярна низка заходів, спрямованих на те, щоби забезпечити більший вплив на кількість студентів». За допомогою регулярного моніторингу та досліджень щодо вибору студентів коледжу, їхніх показників, результатів студентів, проблеми виснаження ЗВО можуть організовувати власну роботу для розв'язання проблем, розроблення навчальних програм, надання допомоги студентам (в тому числі й фінансового характеру), організації сприятливого для навчання середовища (Hossler, 1988).

Управління зарахуванням стало активно впроваджуватися в практику коледжів та університетів різною мірою. Класифікації управління зарахуванням, які зазвичай застосовуються університетами, поділяються на одну з таких чотирьох категорій: комітет управління зарахуванням, координатор управління зарахуванням, матриця управління зарахуванням та відділ управління зарахуванням. Кожна з цих категорій стає поступово більш формальною з погляду структури, повноважень та ефективності (Kemerer, Baldridge & Green, 1982).

Упродовж наступних років якість освіти поступово знижувалася. Аналіз стану освіти було подано в доповіді «Нація в небезпеці: імператив для освітніх реформ» (1983 р.) (A Nation at Risk. The Imperative for Educational Reform) де було зазначено що потрібно на базі наукових досліджень розробити певну стратегію реформування вищої освіти. У висновках комісії, яка була створена для аналізу стану освіти, було вказано, що близько 23 млн дорослих американців не вміють читати, писати та мають певні труднощі в спілкуванні, близька половина старшокласників не склали тест на відповідність знань середньої школи, випускні тести коледжів демонструють низькі результати та ін. У доповіді наголошувалося негайно приступити до реформування освітньої системи. У грудні 1983 року відбувся Національний форум «Про досягнення світової переваги в освіті»

(Archieved Educational Leadership), результатом чого стало рішення провести 6 шкільних реформ: відновити загальну дисципліну; припинити зловживання наркотиками та алкоголем в закладах освіти; підвищити рівень навчальних норм і критеріїв оцінювання знань; ввести заохочення за високу якість викладання; відновити законні права та участь представників адміністрації штату й муніципалітетів у навчальному процесі; поліпшити викладання природничих наук і математики. У такий спосіб уряд сподівався поліпшити загальний рівень знань школярів та виховати гідного громадянина.

У 1985 році дослідження показали, що середній бал досягнень школярів за стандартними тестами був нижчим, ніж 26 років раніше (Rock, 1985). Така ж сама ситуація склалася й у вищій освіті. Американські науковці Дж. Бін і Б. Мецнер (1985) вважали, що інші дослідники занадто зосереджені на соціальних чинниках, дослідження яких не сприяє утриманню студентів. Їхня власна модель чинників успіху наполягала на тому факті, що студенти були замало інтегровані в навчальне середовище.

За припущенням науковців, студенти залишали навчання з причин, які можна розподілити за чотирма критеріями: а) академічні, б) сімейні обставини, в) психологічні, г) зовнішні. Останній критерій був домінуючим у рішенні студентів залишити навчання (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Отже, в 1980-х рівень академічної підготовки випускників погіршився через те, що школи знизили свої стандарти: обсяги домашніх завдань зменшилися; рівень складності предметів було спрощено; оцінювання стало більш лояльним; менше учнів обирали просунутий рівень вивчення математики та природничих наук (Rock, 1985).

Середня освіта потребувала реформування, оскільки вона вважалася найслабшою ланкою в навчальному ланцюжку, який з'єднував середню школу та заклади вищої освіти. «Якість та ефективність американської освіти вкотре стали

нагальною національною проблемою» (Rock, 1985, p. 16). Низький рівень загальноосвітньої підготовки студентів, відсутність необхідних навичок навчання, зміна характеристик студентів й інші проблеми поступово призвели до того, що заклади вищої освіти стикнулися з питанням ефективності навчання і визначення успіху студентів.

Значні розробки цього питання належать В. Тінто, який є автором теорії студентського успіху. Дослідження В. Тінто (1987) показало, що інтеграція до соціальних та академічних спільнот коледжу є найважливішим фактором утримання студентів. Дослідник вважав, що це передбачає три етапи: 1) відокремлення від минулих спільнот, 2) перехід між громадами, 3) включення в громади ЗВО (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Науковці докладно вивчали теорію В. Тінто з різних аспектів (психологічні, екологічні, економічні та організаційні) та значно просунули теоретичні розробки питання успіху. До кінця 1980-х років з'явилися нові моделі й теорії щодо успіху студентів, було проведено значну кількість емпіричних досліджень, які стали основою для подальшої розробки та інтеграції теорій, які синтезували різні концепції.

На початку 1990-х років проблема успіху студентів набула особливої актуальності. Дослідження Міністерства освіти США показало, що приблизно 40% випускників середніх шкіл 1992 року, вступивши до закладів вищої освіти, не закінчили їх або перевелися до іншого закладу й завершили освіту через 8 років (Adelman, 2006). У зв'язку з цим у 1991 році було запропоновано нову стратегію освіти «Америка-2000» (America 2000: An Education Strategy), яка визначала шість національних цілей в галузі освіти.

Цілі стосувалися підвищення якості середньої освіти: підготовка до навчання в школі, зростання рівня закінчення школи до 90%; введення тестування знань під час переходу з одного ступеня навчання до іншого та фінального

загальнонаціонального оцінювання (4, 8 та 12 класи), акцент на розвиток навичок критичного мислення, готовності до відповідального громадянства, майбутнього навчання у ЗВО та продуктивної зайнятості в економіці країни; посилення вивчення математики та природничих наук; подолання неграмотності серед дорослого населення; звільнення школи від наркотиків і насильства, створення сприятливого для навчання середовища (Alexander, 1991, p. 1).

У 1993 році цей документ було доповнено новим законом «Цілі 2000: Закон про американську освіту» (Goals 2000: Educate America Act), який сприяв удосконаленню освіти як національного пріоритету на місцевому та державному рівнях. У цьому законі з'явилися нові цілі щодо удосконалення професійного зростання викладачів і створення партнерства між школою й батьками. Зокрема, за мету було поставлено подолати кризу системи освіти, підняти освітні стандарти, змінити систему освіти для того, щоби вона відповідала новій економічній ситуації у світі, підвищити вимоги до рівня знань (U.S. Department of Education, 1994, p. 3).

Переваги закону «Цілі-2000» щодо реформування вищої освіти полягали в удосконаленні знань студентів для заохочення до навчання упродовж усього життя, підготовці кваліфікованої робочої сили, збільшенні контингенту коледжів, покращенні якості життя та сприянні розвитку залученості громадян до життя суспільства (U. S. Department of Education, 1994, p. 3). Зусилля науковців у цей період були спрямовані на розробку певних аспектів успіху. Визнання того, що успіх залежить не тільки від стратегій утримання студентів сформувалося наприкінці 1990-х.

Все більше й більше науковців і практиків почали розуміти, що хоча утримання і є важливою концепцією для багатьох студентів і для самих ЗВО, але багато студентів заради здобуття вищої освіти змінюють місце навчання, шукаючи для себе кращий варіант. У цей період виникло поняття «наполегливість» (persistence). Усе частіше успішність студентів визнавалася як здатність

наполегливо здобувати вищу освіту в одному або декількох коледжах (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Спираючись на тенденції, що виникли наприкінці ХХ століття, ЗВО в Сполучених Штатах продовжують дедалі ставати більше різноманітними за ознакою характеристик студентів. У зв'язку з чим, успіх недостатньо представленої студентської популяції, відповідно, привертає все більше уваги упродовж першого десятиліття ХХІ століття (Seidman, 2005). Така підвищена увага призводить не тільки до вивчення проблеми наполегливості та утримання серед конкретних недостатньо представлених груп, але й до вивчення успіху студентів у різних інституційних контекстах. Трьома напрямками уваги для інституційного контексту були 1) кампуси, орієнтовані на расові / етнічні відмінності, наприклад, коледжі та ЗВО, які історично обслуговують афроамериканців або латиноамериканців; 2) расовий клімат у кампусі в тих ЗВО, які переважно навчають білих та 3) вплив організаційної поведінки на різні групи студентів. Расові / етнічно орієнтовані установи становлять важливий контекст для вивчення та сприяння досягненню успіху, оскільки вони не лише залучають студентів різних націй та рас; ці студенти, швидше за все, мають нижчий соціально-економічний статус і є студентами коледжів першого покоління (Merisotis & McCarthy, 2005). Багато з цих установ також довели свою ефективність у сприянні академічному успіху та утриманню, зокрема, серед недостатньо представлених студентів.

Ці тенденції впливають на розуміння успіху студента, визнаючи необхідність уважніше розглянути групові відмінності та інтерактивний вплив між організаційним контекстом та індивідуальними і колективними характеристиками студентів. Характеристики студентів змінюються і з особливою увагою науковці ставляться до того, як домінуючі традиційні організаційні структури вплинули на доступ та утримання студентів із недостатньо представлених груп – у тому числі студентів-представників етнічних меншин та тих, що мають низький соціально-

економічний статус. Ця нова галузь дослідження також ставить під сумнів придатність основних моделей утримання серед недостатньо представлених груп.

Восьмого січня 2002 року було підписано новий закон «Жодної невстигаючої дитини» (The No Child Left Behind Act (NCLB), який додав новий аспект до реформ освіти й акцентував увагу освітян на навчанні тих груп населення, які довгий час перебували поза увагою педагогів (іммігранти, люди з особливими потребами, з низьким соціально-економічним статусом та ін.) Закон NCLB вимагав забезпечення рівних можливостей для якісної освіти всіх американських громадян (Klein, 2015). У вищій освіті більшу увагу було спрямовано на створення «етнічних» коледжів і університетів із переважно традиційним навчанням представників певних етнічних меншин. Так звані «історично чорні» університети, «які були створені після скасування рабства й сегрегації для етнічного населення, «племенні» коледжі, які орієнтовані на надання освіти корінним жителям Америки», навіть спеціальні заклади для американців мексиканського походження набули популярності в цей період (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015, с. 186).

Як наслідок реформування, у 2005 році відбувся Національний саміт із питань освіти. Саміт сприяв об'єднанню зусиль освітян та представників бізнесу щодо встановлення загальних основних державних стандартів навчання (Common Core State Standards (CCSS), які відображали знання та вміння, які ЗВО та роботодавці очікують від випускників середньої школи. Реформи показали певний прогрес освіти й підтримку громадськості щодо зусилля з підготовки студентів до навчання та кар'єри (Achieve, 2012). У 2006 році доповідь Департаменту освіти США «Випробовування лідерства: карта майбутнього вищої освіти США» (A Test of Leadership: Charting the Future of U.S. Higher Education, 2006) окреслила основні проблеми того часу та наголосила на необхідності реформування.

Особливістю вищої освіти в XXI столітті стало ранжування закладів вищої освіти за таким показником, як підзвітність за кількісними показниками

контингенту студентів, зокрема, за нормами утримання. Такі показники впливають не тільки на фінансування закладу, але й на рейтинг вступу серед майбутніх студентів.

У 2007 році відбувся Національний Симпозіум із питань успіху студентів, де було зазначено, що «упродовж останнього пів століття вища освіта є основним двигуном, що сприяє економічній конкурентоспроможності США. Але в той час, коли вища освіта останнім часом усе більше надає можливостей для громадян і суспільства досягти успіху, показники якості вищої освіти свідчать про ризик втратити історичну перевагу Америки в питанні підготовки кваліфікованих фахівців в умовах зростаючого потенціалу інших країн» (Ewell & Wellman, 2007).

У 2009 році було засновано проєкт «Гонка до вершини» (Race to the Top (RTTT)), який сприяв освітнім інноваціям та реформуванню. Проєкт надавав можливість та фінансування штатам та місцевим шкільним округам впроваджувати реформи для покращення темпів закінчення школи та якісної підготовки студентів до навчання у ЗВО та подальшої кар'єри. Згідно з цим проєктом завданням коледжів та університетів було забезпечити доступність вищої освіти та створити умови для успіху студентів (Achieve, 2009). Фінансування проєкту допомогло департаментам освіти штатів застосувати такі інноваційні практики, як визначення критеріїв ефективності викладання, заохочення та нагородження ефективних учителів на основі даних про успішність учнів, звільнення вчителів, які не мали позитивних результатів викладання, кар'єрне просування й розширення можливостей викладачів долучатися до реформування, як рівні партнери.

Метою RTTT було покращити якість викладання заради досягнення успіху учнів та скоротити відстані в досягненнях різних груп студентів. Завдяки цьому проєкту було прискорено введення в дію загальних основних державних стандартів навчання (Common Core State Standards (CCSS)), а також було впроваджено чітке визначення готовності до ЗВО та кар'єри, яке розуміють усі зацікавлені сторони. Це

чітке визначення кінцевої мети навчання спонукало заклади середньої та вищої освіти узгодити навчальні програми та оцінки.

Така стратегія надала змогу студентам бути краще підготовленими до навчання в коледжах та університетах. У нещодавньому дослідженні Комісії з питань вищої освіти (2018) було наголошено на зміні освітньої політики ЗВО заради досягнення успіху студентів, які зараз «відрізняються різноманітністю та доволі гнучким способом отримання освіти» (Higher Learning Commission, 2018).

Відмінність сучасних студентів є зарахування до декількох закладів вищої освіти, тобто вони взаємодіють із системою вищої освіти, а не з єдиною установою. «Серед таких складних обставин конкуруючих пріоритетів успішність студентів полягає не тільки в тому щоби залучити їх до навчання та довести до завершення, але здебільшого перепроєктувати заклади вищої освіти на надання підтримки студентам у складних життєвих обставинах» (Higher Learning Commission, 2018).

Сьогоднішня статистика свідчить, що зараз кількість жінок-студенток у ЗВО зросла так, що вони стали мати перевагу над чоловіками (56% від загальної кількості) (U.S. Department of Education, NCES, 2002). Між 1995 та 2005 роком, зарахування жінок до ЗВО зросло ще на 9 відсотків проти чоловіків (Snyder, Dillow, & Hoffman, 2008). Статистичні дані за 2018 рік демонструють перевагу жіночого контингенту у вищій освіті США (1 119 987 жінок проти 836 045 чоловіків) (The National Center for Education Statistics (NCES), 2018).

Такий великий відсоток студенток у ЗВО може свідчити про те, що жінки все більше незадоволені роботою чи життєвими обставинами, тому здобуття вищої освіти є шансом покращити власне життя. Жінки це розуміють, а також усвідомлюють той факт, що для жінки це вкрай важливий крок, особливо коли в неї вже є сім'я й діти.

Ще в 1990 році Дж. Хелмсом була описана чотириступенева модель прогресування ідентичності студента-жінки. У цій моделі жінки просуваються у

своїй ідентичності у такий спосіб: спочатку виникає бажання не відповідати очікуванням інших щодо суспільних поглядів на гендерні ролі, потім жінки намагаються аналізувати власні кар'єрні бажання і знайти відповідну інформацію щодо їхньої реалізації, наступним етапом є переосмислення власної ролі, як жінки, та, нарешті, «відмова від прив'язки до зовнішніх визначень жіночості» (Helms, 1990, p. 403).

Брак самоефективності на початку життя притаманно розвитку жіночої ідентичності, оскільки жінки, що перебувають на початку життя, як правило, відповідають суспільним поглядам на стать та дотримуються побудованого погляду на жіночі ролі. Інша проблема жінок-студенток – створення сім'ї, вагітність і народження дітей, які не дозволяють вчасно вступити до ЗВО, або вчасно завершити навчання. Тиск суспільства щодо неможливості навчання одночасно з вихованням дітей не надає змоги жінкам досягти очікуваної мети.

У статті Н. Кац «Темношкірі жінки – найбільш освічена група в США» (Black Women are the Most Educated Group in the U.S.) було подано інформацію, що відсоток афро-американських студентів-жінок переважає серед інших расових гендерних груп. Жінки афро-американського походження починають перевершувати інші групи за ступенем заробітку. Наприклад, хоча, ця група жінок становить лише 12,7% жіночого населення в країні, вони представляють понад 50% від кількості афроамериканців, які здобувають вищу освіту. У відсотках, в освіті, темношкірі жінки випереджають білих жінок, латиноамериканок, азіаток, жінок із тихоокеанських островів та корінних американок (Katz & Nikki, 2020). Отже, американська жіноча освіта має значну історію й доволі визначні здобутки в сучасному світі.

Друга декада XXI століття принесла багато нових досліджень щодо успіху студентів, завдяки яким ЗВО почали впроваджувати різноманітні програми підтримки студентів, створювати консультативні пункти надання допомоги, Центри

успіху тощо. Підтримка дійсно важлива для студентів, але в той час і в тій формі, яка їм потрібна, оскільки сьогоденні студенти мають власне бачення успіху. Дослідження свідчать, що, студенти мають декілька цілей які змінюються залежно від обставин. У певні періоди вони зосереджуються на кар'єрних та / або навчальних досягненнях, включаючи отримання хороших оцінок, здобуття наукового ступеня, досягнення фінансової безпеки та просування в кар'єрі. Але інколи ці цілі змінюються і студенти залишають заклад вищої освіти, або вони можуть почати в одному закладі з певними намірами й перейти до іншого вже з протилежними цілями (Higher Learning Commission, 2018). Ефективні дії Міністерства освіти США сприяли поліпшенню ситуації, збільшилося інвестування у вищу освіту, покращилася система управління, відбулося впровадження нових програм, проєктів та методів навчання.

Останньою тенденцією вищої освіти США, як і інших країн, стало поширення дистанційного та електронного навчання. Це приваблює деякі категорії студентів, які не мали можливості навчатися традиційним способом через різні причини. З появою нової загрози людству через коронавірусну інфекцію та запровадження карантинних обмежень, даний вид здобуття вищої освіти є найбільш затребуваним та потребує подальшого вдосконалення. Як підкреслюють наші українські педагоги, «дистанційна освіта збільшує чисельність студентів, кількість навчальних програм і курсів, забезпечує доступ до віртуальних аудиторій; дистанційне навчання дозволяє знизити витрати в розрахунку на одного студента, розширює доступ до вищої освіти і найбільш повно задовольняє вимоги місцевих ринків праці» (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015, с. 186).

З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій поряд із дистанційним навчанням, яке може здійснюватися як у межах уже давно працюючих ЗВО, так і в спеціально створених для цієї мети дистанційних університетах, усе більшого поширення набуває система масових відкритих онлайн курсів (MOOCS – Massive

Open On-line Courses), які кардинальним чином розширюють доступ до знань. В останні роки мова вже йде не просто про «масовість» вищої освіти, а про її «кастомізацію» (від англ. customer – «покупець»), тобто орієнтованості на конкретного покупця освітніх послуг із його специфічними потребами та запитами. Усе це має сприяти розширенню можливостей американців реалізувати право на здобуття вищої освіти. Однак є реальна небезпека того, що в жертву масовості може бути принесено якість, за чим неминуче відбудеться девальвація цінності диплому закладів вищої освіти (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015).

Зрозуміло також, що те, як студенти можуть отримати доступ до вищої освіти, сильно впливає на їхню здатність до успіху. Отже, одним з елементів, який вплинув на розуміння успіху студентів у XXI столітті, є концепція шляхів досягнення ступеня, які можуть істотно різнитися залежно від соціально-економічного статусу студента (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Отже, підготовка успішної людини в США завжди була пріоритетним напрямком держави. Незважаючи на те, що упродовж перших сотень років американської вищої освіти було приділено мало уваги питанням успішності, але останніми роками дослідження успіху студентів розвивається стрімкими темпами. Свідченням цього процесу стають відповідні законодавчі документи й державні ініціативи, які впровадили необхідні реформи в освіту США. Огляд історії вищої освіти чітко вказує на той факт, що чим більше успішність досліджується, тим більше виникає питань щодо надання допомоги студентам у досягненні успіху. Проте, процес удосконалення організації роботи закладів освіти не припиняється, а підвищений інтерес до успіху студентів сприяє створенню нових наукових розвідок у цьому напрямку.

Підбиваючи підсумки ретроспективного аналізу вищої освіти США, можна виокремити переваги та недоліки її функціонування. До негативних тенденцій, проблем, що потребують розв'язання можна віднести по-перше, низьку якість

середньої освіти, що негативно впливає на успішність студентів під час здобуття вищої освіти; по-друге, високу вартість навчання у ЗВО, що зумовлює проблему доступності вищої освіти; по-третє, тенденції щодо скорочення державного фінансування вищої освіти; по-четверте, окремі організаційні питання щодо структури освітнього процесу, зокрема, «перенасичення вищої школи елективними курсами, що послаблюють ідею концептуальної, систематичної освіти». Проте, перевагами вищої освіти США можна визнати наступні положення: «державне регулювання й підтримка вищої школи, з одного боку, і збереження «академічної свободи»; впровадження різноманітних програм фінансової підтримки студентів та надання грантів і стипендій; опікування питаннями якості освіти та успіху студентів науково-педагогічною спільнотою; широкий доступ до навчання для іноземних студентів, різноманіття профільних академічних програм навчання, впровадження реформ вищої освіти; велика кількість та різноманіття закладів вищої освіти, що сприяє створенню здорової конкуренції між ними (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015, с. 186).

2.2. Система виявлення та розвитку успіху студентів в історії становлення вищої освіти США

Поняття успіху є неоднозначним та суперечливим конструктом. Вважається, що успіх – це досягнення омріяної цілі без значних витрат власних ресурсів. Людина є успішною, якщо її так оцінює суспільство, схвалює її вчинки, дії, поведінку. Але думка суспільства є доволі мінливою та залежить від різних чинників, оскільки з плином часу змінюються цінності та пріоритети.

Успіх як конструкт у вищій освіті, особливо в Сполучених Штатах Америки зазнав значних змін упродовж останніх кількох десятиліть. Студенти, як продукт суспільства, відображають усі його зміни й тому, коли суспільство змінює критерій

вимірювання успіху, то вони теж змінюються. Вища освіта надає можливості та забезпечує умови досягнення успіху, впроваджуючи відповідні інновації в освітній процес.

Значущість успіху залишається незмінною, змінюється лише зміст цього поняття. Успіх є однією з базових концепцій розвитку США, навіть відома «Американська мрія» базується на переконанні, що люди можуть досягти успіху власними зусиллями. Для багатьох американців ця мрія включає освіту для своїх дітей, належне житло, соціальне забезпечення старості, стабільність доходу. Усе це можливо за умови отримання гідної освіти та роботи (Johnson, 2006). Навіть у відомій промові Томаса Джефферсона було проголошено, що «усі люди створені рівними, їх Творець наділяє певними невід'ємними правами, серед яких є Життя, Свобода та Пошук Щастя» (Jefferson, 1776; Arnold, 1995). Пошук щастя передбачає досягнення успіху, добробуту, матеріальних цінностей шляхом важкої кропіткої праці.

Американська мрія передбачає певний спосіб життя, який визначає стиль поведінки, що сприяє реалізації мети, так звана «етика успіху», що впливає на культуру та освіту.

Теорія, яка пропонується Дж. ДеВітісом та Дж. Річем розкриває особливості етики успіху в різні історичні періоди. У роботах відомих американських дослідників Дж. Бергера, А. Сейдмана, Дж. Теліна постає питання взаємозв'язку вищої освіти та успіху в контексті їхнього історичного розвитку. Педагогічні дослідження К. Арнольд, Р. Гамільтона, Е. Гатала, Р. Муса надають емпіричні дані щодо визначення успіху у вищій освіті США.

Підхід до дослідження вищої освіти та розвитку американської мрії з погляду етики успіху запропонували американські дослідники Джозеф ДеВітіс та Джон Річ. У 1996 році вони висунули теорію щодо трансформації поглядів суспільства та освіти на успіх. Чотири періоди в історії США, що пов'язані з уявленнями про

етику успіху визначали ставлення суспільства взагалі, та вищої освіти зокрема, до досягнення цілей та визначення цінностей. Етика характеру, етика сили розуму, етика особистості та етика служіння, на думку авторів, відображають ключові етапи розвитку успіху в американській вищій освіті (DeVitis & Rich, 1996).

Етика характеру була переважаючою філософією упродовж першого століття незалежності США. Бути успішним означало бути працьовитим робітником, добросесним та відповідальним членом громади та мати економічну незалежність. Заслуги базувалися на індивідуальних досягненнях і вимагали витривалості та далекоглядності цілей, заради яких люди наполегливо жили в суворих умовах (DeVitis & Rich, 1996).

У 1931 році Джеймс Адамс написав: «...мрія про країну, у якій життя повинно бути кращим, багатшим і повнішим для кожного чоловіка [чи жінки], з можливістю для кожного відповідно до його [чи її] здібностей чи досягнень ... мрія, у якій кожен повинен мати змогу досягти повного зростання на яке тільки людина здатна й отримати визнання інших за будь-яких обставин, незалежно від місця народження чи посади» (Adams, 1931, р. 404). Мета вищої освіти цього періоду (яка, до речі, тільки зароджувалася) полягала в «створенні та затвердженні еліти колоніального періоду, формуванні культури нового суспільства» (Thelin, 2004).

Після того, як були створені перші поселення, а першовідкривачі дослідили всю територію країни, соціально-економічна ситуація США почала змінюватися. Нова епоха індустріалізації, що спричинила суттєві зміни, позначилася на способі життя американців, і, у результаті, стандартів, що визначали період успіху під назвою «Етика характеру», тобто релігійні вірування та сільськогосподарський спосіб життя втратили актуальність. На зміну пришла необхідність контролювати людську поведінку і, відповідно, під впливом цих обставин, формується новий погляд на успіх. Необхідність розвитку промисловості спричиняє потребу у висококваліфікованих кадрах, що, відповідно, стимулює розвиток закладів вищої

освіти. Збільшення кількості коледжів та університетів, кількості студентів упродовж XIX століття відбувалося завдяки потребі в спеціалістах, але можливість навчатися була привілеєм вищого та середнього класу американського суспільства. Хоча питання успіху в освіті, показники утримання та випуску студентів ще не викликали занепокоєння, але кінець XIX століття ознаменувався збільшенням освітнього досвіду, академічних пропозицій, розширенням переліку навчальних програм.

Початок XX століття призвів до швидкого зростання кількості студентів у коледжах, що надало їм змогу відбирати студентів на етапі вступу. Уперше в історії коледжі мають достатній інтерес з боку майбутніх студентів, тому питання якості підготовки студента до навчання та характеристики студентів бралися до уваги під час зарахування. Студенти з елітних сімей отримували пільговий режим і використовувались як інструмент для створення іміджу деяких закладів. Така політика спричинила створення нових закладів, певної класифікації ЗВО за показниками престижності та елітності та спеціалізації закладів на навчанні певних категорій студентів (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Перша половина XX століття отримала назву «Етика сили розуму». Головна ідея полягала в тому, що людина в епоху технічного прогресу має жити відповідно до власного людського потенціалу, розвивати власні здібності, збагачуватися знаннями, уміннями та навичками. Успіх, згідно з етикою розумової сили, є необмеженим і досягається лише зусиллями волі та уяви людини. Популярність психологічних теорій та педагогічних експериментів у закладах освіти була пов'язана з ідеєю розкриття потенціалу людини, застосуванням ресурсів, що містяться в кожній людині й допомагають досягти успіху (DeVitis & Rich, 1996).

Упродовж XX століття засоби масової інформації активно популяризували образ успішної особистості. Завдяки голлівудським фільмам та кінохроніці історії слави та успіху поширювалися та сприяли створенню позитивного іміджу, а

зростаюча кількість журналів та газет у рази посилювала цей ефект та слугувала підтвердженням цього образу успіху та щастя. Наявність певних матеріальних благ, високого доходу, елементів розкоші, престижної роботи стала головною ідеєю успіху. Ця тенденція ще більше підживлювалася повільно зростаючими сподіваннями, що вища освіта є цінним активом у конкурсі на більш високооплачувані професійні посади, аніж наявність атестату про середню освіту. Деякі ЗВО почали використовувати показники успіху, диференціація студентів між різними типами закладів значно посилила наявні відмінності між установами щодо того, якою мірою студенти могли б закінчити навчання та здобути ступінь вищої освіти. Однак, переважна більшість закладів продовжували більше дбати про залучення студентів, аніж про їхнє утримання.

Період під назвою «Етика особистості» стверджував ідею, що для того, щоби бути успішним достатньо переконати в цьому інших. «Якщо інші сприймають вас як успішного, цього має бути достатньо, щоби довести собі успіх» (DeVitis & Rich, 1996). Вища освіта стає одним із показників успіху й кількість здобувачів активно зростала. Але згодом постала проблема масового відрахування з навчання, оскільки студенти не виявляли достатньої наполегливості в досягненні освітніх цілей, демонстрували низькі показники академічної успішності. Ефективність вищої освіти стрімко знижувалася й у другій половині XX століття виникла нагальна потреба теоретичних та емпіричних досліджень успіху студентів. Одночасно, у суспільстві бестселери Дейла Карнегі запровадили нову тактику поведінки, яку успішно використовували президенти Д. Ейзенхауер та Р. Рейган. Цей метод досягнення успіху передбачав використання прийомів переконання та формування власного іміджу, які, часто для забезпечення надійного положення на владних посадах, створювали в людей ілюзію впевненості та комфорту (DeVitis & Rich, 1996).

Отже, є безліч теорій щодо успіху, які надають багато теоретичного матеріалу

для визначення цього феномену, проте дослідження Н. Дєєвої (2017) продемонструвало, що можна застосовувати практико-прагматичний контекст, тобто розглядати успіх у межах науково-популярної або практичної психології, що надає багато емпіричного матеріалу, описує конкретні механізми та способи досягнення успіху. Авторка наводить декілька робіт американських науковців, що займаються проблематикою успіху. Положення логотерапії В. Франкла, що надають спроби визначення головних життєвих принципів, які дозволяють особистості бути успішною, представлені в роботах С. Кові (Covey, 2004). На думку С. Кові, ефективність є тим ключовим поняттям, яке визначає категорії щастя, успіху та успішності будь-якої людини та являє собою «механізм співвіднесення прогнозованого результату та витрачених ресурсів і засобів, що є рефлексивною функцією як можливості прогнозування, аналізу і виходу за межі здійснюваної діяльності» (Деева, 2017). Досягнення успіху відбувається завдяки таким якостям, як активність, розвинута самосвідомість та уява, совість, незалежне волевиявлення, що дозволяє зробити вибір. Ці якості складають ядро особистості, яке регулює спрямованість самореалізації особистості та визначає сенс життя. За позицією автора, «тільки постійна активна внутрішня позиція, яка виражається в готовності до цілеспрямованої дії у поєднанні з роботою над своїм внутрішнім світом, усвідомленням власного Я, осмисленням своїх принципів і цінностей, прогнозуванням можливих подій з опорою на моральні принципи і можливістю здійснювати усвідомлені самостійні вчинки може забезпечувати ефективність життя особистості, а отже, і її життєву успішність» (Деева, 2017). Успіх, виходячи з положень цієї теорії, є станом задоволення не тільки від отриманого результату, але й від очікування цього результату. У такий спосіб, успіх це складний стан, що характеризує процес досягнення бажаної мети з моменту її формулювання та до моменту зіставлення отриманого результату з цією метою за допомогою сьомих навичок, яких потрібно дотримуватися заради досягнення результату (Covey, 2004).

Наталія Деева надала огляд розуміння успіху відомого практичного психолога, юриста та письменника Філіппа МакГро (США). У книзі «Стратегії життя» Ф. МакГро розуміє успіх, як мету життя та, одночасно, як відпрацьовану стратегію щодо досягнення цієї мети (МакГро, 2002, с. 400). Назва книги надає уяву про її зміст, який стосується створення та дотримання чітких життєвих принципів, що визначають стратегію. Ці принципи стосуються кропіткої роботи щодо вдосконалення внутрішнього світу людини та подоланні зовнішніх^[1] перепон на шляху до її успіху, тобто механізм успіху реалізується в процесі узгодження зовнішнього та внутрішнього світу особистості. Знову, як і в книзі С. Кові, з'являються сім навичок, які доцільно використовувати заради досягнення успіху та які дозволяють регулювати власне життя. Автор бестселеру вказує на необхідність розвитку характеристик успішної особистості, до яких відносяться: бачення цілі, стратегічність, захопленість, реалістичність, гнучкість, вміння ризикувати, вміння працювати в команді, активність, вміння визначити пріоритети, самокерування (МакГро, 2002). Успіх – це стан, що «характеризується інтересом, радістю й захопленням від здійснюваної діяльності» (Деева, 2017).

Повертаючись до характеристики «Етики особистості», можна вказати, що у цей час активно розробляється ідея, що успіх, здоров'я та багатство нації залежать від її громадян та їхньої здатності працювати, мислити, винаходити та прогресувати (Schultz, 1961). Громадяни мають бути пріоритетом, тому економіст Теодор Вільям Шульц (1961) говорив про важливість людських інвестицій або людського капіталу як чинника, який сильно впливає на американську та світову економіку. Він запропонував п'ять галузей, на які уряд США має спрямувати увагу, а саме, сфера охорони здоров'я, навчання на виробництві, освіта, розробка програм дослідження та поширення знань та міграційна політика внутрішньої зайнятості.

У такий спосіб, на думку автора, уряд надасть підтримку громадян та зміцнить економіку (Schultz, 1961). Поняття людського капіталу було розширено

економістом Г. Бекером, який вважав, що витрати на освіту, навчання та медичне обслуговування є найважливішими інвестиціями країни (Becker, 1964). Що стосується освіти, він зазначив, що люди отримують віддачу від своїх інвестицій, які вкладають у вищу освіту, навіть після того, коли враховується втрата доходу. Г. Бекер розширив концепцію людського капіталу, заявивши, що інвестиції в навчання не тільки покращують стан здоров'я та заробіток, але й додають загальний інтерес до навчання. Якщо Т. Шульц зосереджував увагу насамперед на професійній підготовці та аспекті зайнятості, то завдання Гері Бекера полягало в акцентуванні важливості інвестицій в освіту, оскільки це позитивно впливає на інші сфери життя. На його думку, «аналіз людського капіталу передбачає, що навчання підвищує заробіток та продуктивність, забезпечуючи людину знаннями, вміннями та навичками аналізу проблем» (Becker, 1993, р. 19). Найбільш важливим є інвестування часу та грошей у людей, які бажають здобути вищу освіту.

Французький соціолог П'єр Бурдьє стверджував, що культурний капітал може виступати в трьох станах: інкорпорований стан (*embodied state*), тобто у формі тривалих диспозицій розуму й тіла; об'єктивований стан (*objectified state*) – у формі культурних товарів (картин, книг, словників, інструментів, машин та ін.) та інституціолізований стан (*institutionalized state*), тобто у формі об'єктивації (освітні ступені, кар'єрні позиції та соціальні звання) (Bourdieu, 1986, р. 241-258). Подібно до інших форм капіталу, кількість культурного капіталу людини вимірюється пропорційно ймовірності вступу до ЗВО та успіху в навчанні.

На думку автора теорії, вроджені чи природні здібності не є найкращим чи єдиним провісником успіху людини. Навколишнє середовище та доступ до ресурсів та капіталу є ключовими факторами. За позицією П. ДіМаджіо культурний капітал безпосередньо корелює з рівнем академічних досягнень, і, у такий спосіб, підкреслює його значущість в академічній успішності (DiMaggio, 1982). Деякі студенти забезпечені культурним капіталом, інші – ні. Перші, можливо, досягли

цього і випадково засвоїли те, що від них очікується в конкретному середовищі, тоді як інші, які не живуть у подібному середовищі та не зазнали певних речей, цього не зможуть.

Особи, які отримують доступ до різних джерел капіталу, становлять домінуючий клас і можуть використовувати свої ресурси для збереження свого становища порівняно з іншими. Культурний капітал не має цінності, якщо його не можна перетворити на інші форми цінних товарів, таких як фінансові ресурси. Тип знань, який отримують вищі класи, досить недоступний, оскільки його не викладають у жодному навчальному закладі. Отже, соціальний клас стає потужною силою, яка може формувати успіх (Alsandor, 2011).

Дж. Бергер у 2000 році досліджував проблему виснаження (attrition) через призму соціологічної науки, намагаючись виявити соціальні причини та стійкі наслідки невдач. Він запропонував оптимізувати культурний капітал студентів для кращого утримання та, як результат, більших успіхів у ЗВО (Berger, 2000).

Нарешті, з плином часу з'явився менш егоцентричний погляд на успіх – «Етика служіння», прикладом якого стали такі відомі особистості, як Мартін Лютер Кінг молодший та Папа Іоанн Павло II. Для них імідж особи набував істинної значущості лише в тому випадку, якщо ґрунтувався на відповідних діях, а досягнення межі людського потенціалу відбувалося лише тоді, коли досягаючи успіху, людина сягала за межі самої себе. Етика служіння вимірює успіх тими діями, які покращують місцеву громаду, надають корисний внесок у розвиток глобальної спільноти. Головне кредо цього періоду – чим більше ви надали допомоги іншим людям у досягненні успіху, тим більш успішним ви стали на особистісному рівні (DeVitis & Rich, 1996).

Наприкінці XX століття в США з'являються дослідження, присвячені різним аспектам успіху в освіті, але спільного визначення самого успіху автори цих досліджень не надали. Проблема успіху спонукає науковців проводити теоретичні

та практичні розвідки цього питання. На початку етапу наукових розробок У. Спейді зазначив, що в той період було шість головних типів досліджень: філософські, статистичні, критично-аналітичні, кейсові, описові та прогностичні (Spady, 1971).

Філософські дослідження (також відомі, як теоретичні дослідження), як правило, будувались на припущеннях про те, що запобігання появи можливих проблем стосовно відсіву та виснаження сприяє успіху студентів. Статистичні дослідження фіксували наявність проблем, що перешкоджали успіху, критично-аналітичні – надавали дані про причини, які завадили досягненню успіху. Кейсові дослідження стосувалися вивчення освітнього досвіду певних студентів, яких під час вступу визначали як «групи ризику» для того, щоби дослідити результати їхнього успіху. Описові дослідження надавали огляд характеристик та досвіду тих студентів, які залишають навчання у ЗВО. Нарешті, прогностичні дослідження намагалися визначити критерії вступу, які можна було б використовувати для формування прогнозів щодо потенціалу досягнення успіху студентів. Незважаючи на всі ці дослідження, У. Спейді зазначив брак досліджень аналітично-дослідницької спрямованості, які б синтезували наявні знання для того, щоби систематично розробляти цілісну сукупність емпірично підтверджених фактів. Подальші наукові пошуки сприяли створенню такої структури (Spady, 1971).

Психологічні дослідження теж сприяють інтеграції знань та створенню єдиного розуміння успіху. Представники різних психологічних шкіл шляхом вивчення характеристик особистості намагалися визначити чинники успіху. Для одних дослідників успіх є процесом, для інших він вважається продуктом (Hamilton & Ghatala, 1994). Коли починають аналізувати складність цих різних характеристик успіху в контексті освіти, виявляється, що декілька різних теорій намагаються описати цей досить багатовимірний конструкт.

Успіх із погляду біхевіоризму можна розглядати як продукт певної дії –

передбачуваної реакції на певний стимул (Hamilton & Ghatala, 1994). Згідно з цією теорією для того, щоби студенти мали успіх, їм потрібно шляхом проб і помилок дізнатися, за яку поведінку вони мають отримати покарання (зазнати невдачу), а за яку – винагороду (досягти успіху). Винагорода може надаватися у вигляді високих оцінок або керівної посади. Наприкінці навчання студентів рівень їхнього загального успіху має просто визначатися кількістю індивідуальних успіхів, які вони здобули за роки навчання у ЗВО.

Інший погляд на успіх демонструють представники когнітивної психології, які розглядають його, як внутрішній, а не зовнішній процес, оскільки власний розумовий розвиток людини визначає успіх у діяльності більше, ніж будь-які штучні педагогічні стимули, що керують цією діяльністю (Hamilton & Ghatala, 1994). Постулати когнітивної психології стверджують, що освітній успіх передбачає розкриття індивідуального потенціалу.

Цікавим явищем, яке представлено у психолого-педагогічній науці є феномен «очікування успіху». За визначенням дослідників – це віра в те, що індивід може досягти бажаних цілей, розв'язати проблеми та взяти на себе довгострокові професійні цілі. Це відображає оптимістичні прогнози людей щодо їхнього особистого майбутнього. Таке оптимістичне мислення, у свою чергу, сприятливо впливає на їхнє фізичне та психологічне благополуччя, оскільки підвищує їхню самооцінку та самоповагу (Nevid & Rathus, 2007). Студенти, які демонструють великий рівень очікування успіху, як правило, більш мотивовані внутрішніми факторами, демонструють кращі академічні показники та здатність зосереджуватися на процесі навчання. Орієнтовані на досягнення цілей, вони відчують відповідальність за власні дії щодо отримання результату. Одного разу відчувши успіх, надалі його очікування впливає на досягнення студента, стимулює та надихає на подальші дії.

Отже, дослідження та комплексне поєднання зовнішніх та внутрішніх

факторів, які мають вплив на досягнення успіху є доволі продуктивним методом у межах комплексного підходу до вивчення цієї теми. У книзі «Оцінюючи освітнє середовище» Рудольф Мус (1979) представив розробку моделі оцінювання роботи закладів вищої освіти, яка враховує взаємодію цих факторів і надає змогу оцінити цей досвід більш цілісно (Moos, 1979). Назвавши це соціально-екологічною моделлю, автор описав досвід студента в коледжі чи університеті за допомогою таких характеристик, як: середовище закладу, особистісні чинники, особливості сприйняття людиною навколишнього середовища і, нарешті, реакції людини на довкілля. Саме ця взаємодія визначає соціальний клімат закладу, водночас, успіх передбачає повний збіг розуміння ситуації між студентом та закладом, що призводить до продуктивного досвіду для студента. Подібну точку зору висловлює Х. Уолберг (США), вказуючи на важливість комфортного соціального середовища для досягнення успіху. Дослідження навчального середовища мають на меті описати освітній контекст та виявити емпіричні взаємозв'язки між предметом (навчальним планом), технікою викладання та різними чинниками, що формують освітній простір (Walberg, 1991).

Іншим прикладом такого типу досліджень є «теорія вибору» У. Глассера (1996), яку він запропонував для реформування навчання в середній школі. У цьому дослідженні Глассер довів, що поведінка досягнення успіху обирається студентом, свідомо чи несвідомо, під впливом його досвіду сприйняття позитивних та негативних вчинків у навчальному середовищі. Іншими словами, якщо людина отримала позитивний досвід (здобула успіх) у задоволенні однієї із чотирьох психологічних потреб (за визначенням Глассера, це потреба в приналежності, владі, свободі та розвагах), то в майбутньому індивід буде наслідувати подібні дії, оскільки це призводить до успіху. Ця теорія ефективно використовується в системі середньої освіти, але схоже, вона не застосовується у закладах вищої освіти (Glasser, 1997).

Цікаву думку надає Х. Ліндрен (1969), який описав успіх в освіті через відсутність двох основних, на його думку, причин для невдачі в навчанні. Перша причина неуспіху полягає у відсутності навичок чинити опір тим труднощам, які виникають у процесі навчання. Друга причина стосується внутрішніх психологічних факторів недовіри до навчання або поганого ставлення до освітнього процесу, що впливає на рівень мотивації та наполегливості в досягненні мети. Отже, успіх студентів – це не лише питання того, що потрібно досягти, але й питання чому це потрібно робити (Lindren, 1969).

Дослідниця К. Арнольд (1995) продемонструвала багатогранний характер успіху студентів шляхом лонгітюдного дослідження. Воно було проведено з випускниками шкіл, які мали відмінні результати навчання та вступили до закладів вищої освіти. Упродовж навчання виявилось, що ці студенти вимірюють успіх чотирма різними вимірами або рівнями. Першим і найголовнішим чинником, яким студенти визначають успіх, був рівень їхньої академічної майстерності, що визначається оцінками, балами, нагородами та ін. Другий рівень, що виходить за межі академічного навчання, стосується досягнення професійного успіху – наскільки добре їхнє навчання в закладах вищої освіти допомогло їм у їхньому майбутньому дорослому житті. Третій рівень, за даними дослідження, це відчуття задоволення від ситуації навчання. Якщо студенти мають відчуття того, що досягли успіху власними силами, завдяки власним здібностям, знанням, навичкам і умінням, тоді їхній успіх визнається на внутрішньому рівні, без формальних ознак перших двох рівнів. І найвищий рівень успіху, на думку професорки, досягається тоді, коли ідеальне майбутнє людини стає її теперішнім. Якщо людина виправдовує власні очікування успіху, то відповідно реалізує найважливіші життєві цілі та, у такий спосіб, стає успішною (Arnold, 1995). Представлені концепції демонструють різні підходи до визначення успіху у вищій освіті США та надихають на більш ретельні дослідження окремих аспектів цього питання. На думку американських

дослідників, успіх у житті та навчанні може залежати від численних психолого-педагогічних характеристик, наприклад, рис особистості та мотивації (Masloff, 2019; Blackwell & Pinder, 2014).

У нещодавньому дослідженні Жаклін Маслофф (2019) (США) щодо визначення притаманних атрибутів, характеристик та зовнішніх чинників, що сприяють академічному успіху студентів першого покоління («An Examination of the Inherent Attributes,^[1] Characteristics and External Factors^[2] Contributing to the Academic Success of First-Generation College Students») було застосовано комплексний психолого-педагогічний підхід з урахуванням умов академічного середовища. Дослідниця запропонувала дослідити зв'язок між рисами особистості, які складають п'ятифакторну модель, теоріями самовизначення і самоефективності, культурним капіталом, педагогічними теоріями утримання та наполегливості. На думку автора, така модель може бути використана для визначення академічного успіху, а також надає можливість продемонструвати вплив освітнього середовища на розвиток мотивації студентів, соціальних відносин, наполегливості у досягненні цілей. Ключові аспекти дослідження Ж. Маслофф (2019) можна представити у вигляді наступної діаграми (Рис. 1):

Рис. 1



Розглянемо запропоновані характеристики більш докладно. Як було зазначено, незважаючи на численні визначення особистості в психології та педагогіці, значущість рис характеру, що впливають на мислення, поведінку, почуття людини є доведеним фактом. За позицією авторки, загальна модель рис особистості, що складається з п'яти факторів є найбільш поширеною для вивчення конкретних сфер характеристик особистості та узагальнення емпіричного матеріалу щодо успіху студента. Характеристики, що входять до складу п'ятифакторної моделі особистості впливають на успіх людини (Masloff, 2019).

По-перше, це невротизм, який стосується емоційної стабільності. Невротизм відображає індивідуальні відмінності в схильності до створення, сприйняття та відчуття реальності в загрожуючий, тривожний або проблемний спосіб (Laskey & Hetzel, 2011).

По-друге, це така характеристика, як екстраверсія, що описує інтенсивність та якість стосунків людини в соціальному середовищі. Екстраверти відрізняються прагненням до створення теплих та дружніх стосунків зі людьми, що належать до їхнього соціального середовища (Klinkozs, Sekowski, & Brambring, 2006).

Третій чинник – відкритість досвіду, що відображає широку орієнтацію людини, глибину ставлення та свідомість у використанні досвіду; це потреба в узагальненні та перевірці отриманих знань, умінь та навичок, яка інколи асоціюється з інтелектом (John & Srivastava, 1999).

Іншим фактором є сумлінність, яка передбачає організованість, старанність та скрупульозність, якщо це стосується успіху в навчанні – то це дотримання загальної підзвітності, академічна наполегливість та здатність організовувати інформацію (Bratko, Chamoro, & Saks, 2006).

Останнім чинником є доброзичливість, яка характеризується створенням довірливих, альтруїстичних, співчутливих та гостинних відносин з іншими людьми (McCrae & John, 1992).

На початку XXI століття з'явилися дослідження, які демонструють кореляційний зв'язок між рисами особистості з п'ятифакторної моделі та успіхом у навчанні (Farsides & Woodfield, 2003; O'Connor & Paunonen, 2007).

Зокрема, дослідження довели, що така риса, як сумлінність позитивно пов'язана з навчальними показниками (O'Connor & Paunonen, 2007), оскільки такі характеристики, як організованість, розсудливість, уміння планувати та розставляти пріоритети завдань, акуратність, самоефективність, самодисципліна та досконалість (Costa & McCrae, 1992) є ознаками сумлінності і, часто використовується як провісник успіху як у навчанні, так і в майбутній кар'єрі. Той факт, що ступінь сумлінності впливає на показники успішності є експериментально доведеним (Laskey & Hetzel, 2011). Іншим показником, який демонструє значну кореляцію з успіхом є відкритість досвіду (або інтелект), оскільки відкритість асоціюється з оригінальністю, розвиненою уявою, зацікавленістю, інтелектуальною допитливістю, інтересом (Chamorro-Premuzic & Furnham, 2008; De Raad & Schouwenburg, 1996; Lounsbury, Sundstrom, Loveland, & Gibson, 2003). Такий чинник, як доброзичливість, що передбачає довіру та альтруїзм, на думку деяких дослідників, є передумовою успіху у соціальних відносинах (Little, Lecci, & Watkinson, 1992). Доброзичливість допомагає розвитку соціальних стосунків та близьких відносин у родині, що може сприяти соціальному успіху. Що стосується інших чинників, то, ймовірно, вони теж можуть сприяти успіху, але не мають достатнього наукового підґрунтя.

Інший важливий аспект успіху – мотивація, а точніше, теорія самовизначення, була розроблена в 1985 році Едвардом Л. Дечі та Річардом М. Райаном із Рочестерського університету (США) й охоплює мотивацію людини, особистість та оптимальне функціонування (Deci & Ryan, 1985). Теорія зосереджується на природі мотивації, яка «стосується енергії, спрямованості, наполегливості та досягнення кінцевого результату – усіх аспектів активації та

намірів» (Ryan & Deci, 2000b).

Мотивація означає «спонукання до дій, до роботи» (Ryan & Deci, 2000a, p. 54). Розробники теорії вважають мотивацію центральним питанням дійсної релності освітнього середовища, оскільки мотивація має «наслідки ... [і] спонукає, ... мобілізує інших до дії» (Ryan & Deci, 2000b, p. 71). Проте мотивація не є єдиним конструктом, оскільки людей надихають різні чинники, які можуть мати непередбачувані наслідки, результати та досвід (Masloff, 2019).

На думку дослідників, критичною складовою теорії самовизначення є ступінь, до якого задоволення основних потреб особистості в автономії, компетентності та родинних зв'язках сприяє самовизначенню (Ryan & Deci, 2000b). Чим більше людина задовольняє власні психологічні потреби, то можна припустити, що тим більше її поведінка відрізняється самовизначенням. Потреба в автономії визначається як принципова свобода вибору, хоча вона не є синонімом незалежності теорії Райана та Дечі (2000b). Скоріше, це визначається, як почуття вільного вибору у виконанні будь-якої справи (Masloff, 2019).

Потреба в компетентності – це відчуття впевненості у власних силах, у своїй здатності добре виконувати певну діяльність та самовдосконалюватися.

Потреба в родинних зв'язках визначається Райаном та Дечі (2000b) як почуття спільного досвіду і є загальним бажанням взаємодіяти, бути пов'язаним з іншими людьми та піклуватися про них. Повсякденна діяльність особи та будь-які дії передбачають взаємодію з іншими людьми, і завдяки цьому люди прагнуть отримати почуття приналежності (Vansteenkiste, Lens, & Deci, 2016).

На думку науковців, умови, що підтримують досвід індивідів у автономії, компетентності та зв'язках, сприяють розвитку найбільш якісних форм мотивації та залучення до діяльності, включаючи підвищену ефективність, наполегливість та креативність (Ryan & Deci, 2000b). До того ж, потрібно зазначити, що якщо та чи інша потреба не задовольняється зовсім, або задовольняється не повною мірою, за

положеннями теорії самовизначення, це може згубно впливати на самопочуття особи в певному соціальному контексті (Masloff, 2019).

Отже, теорія самовизначення є багатовимірною та представляє безперервну модель мотивації та стилів регуляції поведінки (Gagné & Deci, 2005). Щодо досягнення успіху, теорія самовизначення надає декілька моделей поведінки для особи в певних обставинах закладу вищої освіти. Якщо людина не відчуває потребу в досягненні успіху, її дії можуть мати такі варіанти: а) не діяти взагалі, через відсутність потреби й розуміння її значущості; б) діяти механічно, не усвідомлюючи користі цих дій. При цьому відчуття особи можуть коливатися від почуття некомпетентності у виконанні цих дій, або знецінення результату, до почуття зневіри в досягнення конкретного результату (Ryan & Deci, 2000a).

Якщо ж, навпаки, процес самовизначення відбувається повною мірою, досягнення успіху людиною стимулюється внутрішніми чинниками, почуттям задоволення від дії та іншого результату, заради отримання досвіду та самовдосконалення, розвитку власних здібностей. Внутрішня мотивація є справжньою і проявляється в більшій зацікавленості, почутті захвату від діяльності та впевненості в собі, що може призвести до «підвищеної продуктивності, наполегливості та творчості» (Ryan & Deci, 2000b, p. 69). Внутрішня мотивація, як правило, пов'язана з більшим задоволенням та енергією упродовж усього життя.

Інший варіант досягнення успіху, згідно з теорією самовизначення, – це діяльність під впливом зовнішніх, а не внутрішніх чинників – зовнішня мотивація. «Зовнішня мотивація – це конструкція, яка властива будь-якій діяльності, що виконується з метою досягнення певного відокремлюваного результату» (Ryan & Deci, 2000a, p. 60).

Цей результат може бути у вигляді винагороди або певної переваги (багатство, слава, популярність, імідж та інші суттєві винагороди) (Trevino & DeFreitas, 2014). Є континуум типів зовнішньої мотивації, що ґрунтується на їхніх

стилях регуляції поведінки, починаючи від зовнішнього регулювання, закінчуючи такими різновидами, як інтроєктоване, ідентифіковане та інтегроване регулювання. На думку авторів, ці моделі є складними, проте аналіз свідчить, що зовнішнє регулювання є найменш самовизначеним типом зовнішньої мотивації, причому інші три – ідентифіковане, інтроєктоване та інтегроване регулювання поведінки поступово стають все більш автономними або самовизначеними, оскільки ці види мотивації поступово переходять до стану внутрішнього регулювання.

Цей континуум детально описаний на схемі додатку В. Ступінь внутрішньої мотивації визначається ступенем її автономності. Внутрішня мотивація за своєю суттю є автономною, цілком самовизначеною (Zhang et al., 2016) і більш позитивно впливає на самопочуття та результати. Дослідження з теорії самовизначення показали, що такі типи мотивації, які є більш самовизначеними, а саме, ідентифіковане, інтегроване регулювання та внутрішня мотивація впливають на досягнення успіху, більшу наполегливість, успішність у навчанні, ефективне соціальне функціонування та на позитивний фізичний і психологічний стан (Black & Deci, 2000).

Під впливом теорії самовизначення канадські вчені провели у 2008 році дослідження взаємозв'язку між основними психологічними потребами, внутрішньою мотивацією та психосоціальним розвитком (Faye & Sharpe, 2008). Кількісні результати дослідження показали, що ідентичність та близькість слугували підґрунтям внутрішньої мотивації, а сприйняття автономії, компетентності та родинних зв'язків служили посередниками цих стосунків.

У якості висновку, науковці запропонували наступне: розвиток внутрішньої мотивації залежить від розвитку ідентичності особи, оскільки вона впливає на задоволення потреб у автономії та компетентності (Faye & Sharpe, 2008).

Отже, тобто чим більше особа усвідомлює себе частиною якоїсь громади або соціуму, тим більше в неї шансів на успіх, оскільки вона стає більш впевненою у

власних силах та компетентності, що підвищує внутрішню мотивацію та сприяє успіху. Якщо мова йдеться про успіхи у вищій освіті, як це продемонстрували канадські вчені, то академічне середовище «дозволяє студентам робити власний вибір, висловлювати свої думки та бути невід'ємною частиною рішень під час навчання в аудиторіях, це те, що сприятиме як здоровому психологічному розвитку, так і внутрішній мотивації академічного характеру» (Faye & Sharpe, 2008, p. 196).

Крім того, ті середовища, у яких студенти відчують виклики, але також здатні досягти своїх цілей, також посилять внутрішню мотивацію. Як вказує Ж. Маслофф під час дослідження успіху, властивості особистості та мотивація вивчалися окремо, а поєднання цих двох векторів є доволі актуальним напрямком дослідження успіху, оскільки «взаємозв'язки між ними можуть бути важливими предикторами результатів, включаючи зусилля та досягнення цілей, і, крім того, можуть бути конструкцією для вивчення їх взаємозв'язку в досягненні академічного успіху та успішності взагалі» (Masloff, 2019, p. 36).

Іншим цікавим напрямом дослідження успіху в західній науці є вивчення ролі самоефективності в цьому процесі. Як вказує американська дослідниця, «самоефективність є ключовим компонентом діяльності людей і пов'язана з їхніми переконаннями щодо їхніх можливостей вчитися чи виконувати, як вони вважають за потрібне, мотивувати себе, поводитися та як ці переконання реалізуються в процесі постановки цілей» (Masloff, 2019, p. 40).

А. Бандура визначає самоефективність як психологічний процес, коли люди розвивають уявлення про свою здатність виконувати завдання та досягати певного результату (Bandura, 1977). Б. Циммерман та Т. Клірі описують самоефективність як сприйняту здатність людини виконувати конкретне завдання в конкретному контексті заради досягнення мети (Zimmerman & Cleary, 2006). Що стосується успіху, то, «очікуванням ефективності може виступати переконання, що заради досягнення успіху можна керувати власними діями та спрямовувати їх на

досягнення результату» (Bandura, 1977, p. 193).

Якщо розглядати це в академічному середовищі, то «це вимірювання шансів студентів на успіх, оскільки це визначає, наскільки наполегливо працюватимуть студенти і як довго вони будуть боротися за успіх, стикаючись із проблемами та перешкодами» (Pajares, 1996).

На думку автора теорії, самоєфективність може сприйматися як позитивно, так і негативно, що відповідно, може відбиватися на успіху людини. Якщо індивід певен у власній ефективності, то він «докладатиме більше зусиль для виконання завдань і виявляє більше стійкості та наполегливості, коли стикається зі складними ситуаціями» (Bandura, 1977). Низька самоєфективність пов'язана з упевненістю особи у неможливість досягти бажаних результатів (Bandura, 1977). При цьому модель неуспішної поведінки, регулярний невдалий досвід, як правило, знижує самоєфективність та породжує негативні очікування. У такий спосіб, невдача знижує мотивацію, створюючи низьку самоєфективність та відчуття марності, а особи з низькою самоєфективністю, як правило, швидко здаються, стикаючись з перешкодами (Bandura, 2006).

На думку американських науковців, теорія самоєфективності цілком може бути узгоджена з теорією самовизначення, оскільки обидві засновані на ідеї людської діяльності. Ця діяльність стосується уміння людей опановувати складні внутрішні структури, що дозволяють їм обирати власні дії (Sugarman & Sokol, 2012). Однак відмінність двох теорій полягає в акценті на функціях людській діяльності. Згідно з теорією самоєфективності, вона більше впливає на поведінку людини, тоді як у теорії самовизначення передбачається, що концепція самоєфективності має прямий взаємозв'язок з мотивацією та ступенем самовизначення мотивації, а не власне впливом на поведінку (Sweet et al., 2012, p. 319). Отже, самоєфективність може розглядатися з точки зору мотивації як поведінка спрямована на досягнення успіху, що призводить до почуття

компетентності, так і може бути виміряна стосовно конкретного контексту, (наприклад, академічні установки) (Masloff, 2019).

У такий спосіб, можна зробити висновок, що самоефективність та самовизначення є дієвими засобами досягнення успіху.

Іншим цікавим психолого-педагогічним фактором успіху людини є витримка, або твердість характеру («grit»), який допомагає людині подолати почуття розчарування і зневіри в досягненні результату. Цей термін означає характеристику людини, яка має «наполегливість і пристрасть до довгострокових цілей, що передбачає напружену роботу над розв'язанням проблем, заохочення зусиль та інтересу протягом багатьох років, незважаючи на невдачі, негаразди та тривалі періоди застою» (Duckworth et al., 2007). Але цей термін частіше використовується у зв'язку з академічним успіхом, що передбачає досягнення кінцевої мети навчання.

Отже, успіх у вищій освіті є цілісною концепцією, що включає розвиток достатніх навичок для: взаємодії з представленим академічним матеріалом; ефективного спілкування з однолітками, викладачами та іншими студентами; ідентифікації із закладом та здобуття ступеня з можливістю продовження навчання / професійної підготовки з обраної дисципліни.

Спроба дійти до «великої теорії чи моделі, що пояснює академічний успіх, не є загальним завданням через складність концепції успіху та збереження, пропускну здатності та відрахування» (Yorke & Longden, 2004).

«Широкий спектр впливів на студентів під час їх навчання у ЗВО припускає, що потрібно звертатися до широкого кола теоретичних конструкцій, якщо потрібно створити ефективну теорію утримання та успіху» (Yorke & Longden, 2004, p. 75). З цією метою було розроблено багато моделей для того, щоби спробувати охопити цей широкий діапазон конструкцій.

Отже, можна зробити висновок, що визначення успіху відображає моральні принципи, соціально-економічні та політичні події суспільства в певний період

історичного розвитку. Заклади вищої освіти, як осередки формування гідних громадян суспільства, мають забезпечити необхідні психолого-педагогічні умови для розвитку особистості. Успіх безпосередньо впливає на виконання цієї місії та одночасно є предметом наукового дослідження, як багатовимірний конструкт. Зацікавленість цією проблемою у вищій освіті викликає необхідність її комплексного дослідження з боку представників психологічної та педагогічної науки. Урахування впливу внутрішніх та зовнішніх чинників, що сприяють досягненню успіху є одним із самих продуктивних напрямків у сучасних наукових розробках. Різноманітність поглядів на визначення цього феномену стимулює подальші наукові пошуки та використання нових підходів. Впровадження досвіду американських учених в освітній процес закладів вищої освіти України становить певний інтерес до подальших розвідок цього питання.

2.3. Педагогічні аспекти підготовки успішної людини в США в другій половині XX століття – на початку XXI століття

Успіх відображає моральні принципи, соціально-економічні та історичні події певного суспільства, але через складність та багатовимірність як нашого життя, так і нашого соціального середовища неможливо розробити будь-які універсальні чинники.

Новий словник Вебстера визначає успіх як «ступінь або міру успіху» або «сприятливий чи бажаний результат» (Webster's Ninth New Collegiate Dictionary, 1987, р. 1178) та навіть таке начебто просте визначення викликає багато питань. По-перше, яким є цей результат? По-друге, яким чином він був досягнутий? Коли йдеться мова про успішність студентів у вищій освіті більшість зацікавлених сторін швидко визначають методи досягнення успіху, припускаючи, що визначення

бажаного результату у навчанні є зрозумілим моментом. Але саме визначення не є однозначним (Masloff, 2019).

Наприкінці ХХ століття в США з'являються дослідження, присвячені різним аспектам успіху в освіті (Astin, 1975, & 2001; Bean, 1980; Engle & Tinto, 2008; Hossler et al., 1988; Panos & Astin, 1968; Pascarella & Terenzini, 1980 & 1991; Seidman, 2005; Spady, 1971; Summerskill, 1962; Terenzini et al., 2001; Tinto, 1975 & 1993 та ін.), але одноголосного визначення автори цих робіт не надали. Перелік робіт сучасних американських педагогів щодо успіху студентів запропоновано у додатку І.

Багато американських педагогів, розглядаючи цю проблему, пов'язують її із факторами, що впливають на успіх. Наприклад, Дж. Бергер і С. Лайон запорукою успіху студентів вважають заходи щодо утримання їх під час навчання, Дж. Барбер, Дж. Брекстон, Дж. Ку розглядали питання активного залучення їх до навчання. Важливість активної участі студентів в академічній і позанавчальній діяльності досліджував О. Астін. Теоретичні розробки Дж. Біна щодо проблеми морального виснаження та емоційного вигорання студентів під час навчання принесли багато користі в подоланні проблеми їхнього відтоку у закладах вищої освіти. Характеристики студентів та їхній зв'язок із цілеспрямованістю й наполегливістю в навчанні були розглянуті Ш. Ітоном, В. Тінто (Козьменко, 2019b).

Термін «успіх студентів» зараз є частиною активного дискурсу вищої освіти. Але це поняття визначається по-різному, залежно від того, хто з якими цілями використовує цей термін і для якої аудиторії. У 2016 році Джиліан Кінзі та Джордж Ку надали звіт для Фонду Lumina щодо питання перегляду моделі успіху студентів для мобілізації вищої освіти («Review of Student Success Frameworks to Mobilize Higher Education») та з'ясували, як можна визначити поняття «успіх».

Дослідники зазначили, що по-перше, поняття «успіх» часто використовується для позначення тих зусиль, які ЗВО можуть докласти заради допомоги студентам у

досягненні їхніх університетських прагнень. Це доволі часто має прояв у розширенні доступу до навчання певним соціально незахищеним групам студентів (розробка певних освітніх програм, адаптаційних або підготовчих курсів, впровадження додаткових послуг).

По-друге, успіх студентів може бути висновком про індивідуальний або груповий рівень досягнень.

По-третє, з точки зору державних та федеральних політиків, успіх студентів, як правило, означає доступ до недорогої вищої освіти, не затягнутий термін навчання, отримання ступеня, а також працевлаштування та отримання заробітку після закінчення університету.

Четверте визначення стосується успіху з інституційної точки зору, для ЗВО успіх студента може означати утримання студентів на першому курсі, формування в них наполегливого ставлення до навчання, здобуття змістовних знань, активна участь у освітньому процесі, що сприяє формуванню їхнього високоякісного досвіду, і навіть особистий успіх студентів (Kinzie & Kuh, 2016).

Інші визначення їхнього успіху стосуються організації більшої інклюзивності та досягнення рівних прав студентів або підвищення рівня готовності до навчання у ЗВО (Козьменко, 2020).

З другої половини ХХ століття успішність студентів займає значне місце в державних та федеральних системах підзвітності. У цей період успіх студентів вимірюється такими показниками як наполегливість у навчанні та рейтинг випускників. Орієнтованість на них зростає на початку ХХІ століття завдяки комбінації таких факторів як поширене негативне очікування студентів щодо завершення навчання, фінансова криза, переорієнтація уваги суспільства на вимірювання результатів навчання та зростаюча конкуренція закладів вищої освіти в боротьбі за державні ресурси (Reindl & Russell, 2004, p. 4). У такий спосіб, успішність розглядається як високі кількісні показники навчального закладу щодо

утримання і випуску студентів. Але ці показники не можуть відобразити ефективність і реальні зусилля університетів щодо навчання студентів, оскільки не враховують особливості університетів і студентського контингенту (Козьменко, 2020).

У повсякденному значенні успіх студентів в основному стосується зусиль закладів вищої освіти щодо допомоги студентам у плавному переході від курсу до курсу та максимальному використанні свого освітнього досвіду після навчання. Найбільш розповсюдженим та стислим визначенням успіху студентів є кількість студентів, які здобувають вищу освіту (Kinzie & Kuh, 2016). Автори дослідження зауважують, що, враховуючи попит на пошуки шляхів поліпшення результатів студентів, підвищення якості освіти та розширення діапазону бажаних кваліфікаційних показників, успіх студентів не можна визначати лише як досягнення ступеня. Успіх студентів краще визначити як «збільшення кількості представників різноманітних студентських груп, які беруть участь у високоякісному освітньому досвіді, отримуючи високоякісні посвідчення (дипломи і сертифікати)» (Kinzie & Kuh, 2016).

Визначення успіху студентів закладів вищої освіти в Сполучених Штатах Америки привертає увагу багатьох науковців. У сучасних умовах ця категорія стає не тільки розповсюдженим педагогічним терміном, це вже є рушійна сила політичних та інституціональних змін, які здійснюються у вищій освіті США. Досліджуючи це поняття, багато американських педагогів намагалося надати власне визначення, наприклад, П. Евелл і Дж. Уелман стверджують, що успіх студентів можна розуміти як «вступ до університету (коледжу) та здобуття студентами ступеня або сертифікату» (Ewell & Wellman, 2007, p. 2). Успішність студентів також може бути визначена за допомогою традиційних показників навчальних досягнень (бали на вступних іспитах до закладів вищої освіти, поточні оцінки, рейтингові бали, кредитні години), що представляють собою прогрес у

процесі навчання й досягнення ступеня.

Інші традиційні визначення успішності студентів акцентують увагу на досягненнях студента після закінчення ЗВО: результати вступних іспитів до аспірантури та показники професійних та вузькоспеціалізованих іспитів, кількість випускників навчального закладу, показники працевлаштування (затребуваності випускників ЗВО ринком праці). Але такі визначення успіху студентів не відповідають сучасним потребам американського суспільства та вимогам вищої освіти.

Американські дослідники вважають, що не менш важливими аспектами визначення успішності є психолого-педагогічні показники: ступінь задоволеності студента навчанням, почуття комфорту й безпеки в навчальному середовищі, впевненість у власних силах, бажання відвідувати заклад та почуття причетності до студентської спільноти. Р. Стайлз і К. Вілкокс стверджують, що успіх студентів має полягати в тому, щоби продемонструвати здатність здобувати видатну освіту, яка надає можливість студентам навчатися, самовдосконалюватися, вчасно завершити навчання та отримати престижну роботу (Stiles & Wilcox, 2016).

Проаналізувавши дослідження педагогів у цій галузі, американський науковець Дж. Д. Ку надав змістовний звіт визначення успіху студентів, у якому зазначив, що «успішність студентів також пов'язана з безліччю бажаних результатів студентського та особистісного розвитку, які приносять користь людям і суспільству» (Kuh et al., 2006, p. 5). Це може бути набуття та застосування основних ключових компетентностей та формування особистих якостей, самосвідомості, почуття поваги до інших та самого себе, впевненості у власних силах, цілеспрямованості тощо. Через високу конкуренцію на ринку праці визначення успіху студента доповнюється наявністю професійних знань і навичок, які потенційні роботодавці очікують від випускників.

Отже, на думку Дж. Д. Ку, успішність студентів визначається як навчальні досягнення, залучення до навчально-цілеспрямованої діяльності, почуття задоволення від процесу навчання, здобуття бажаних знань, умінь і навичок, наполегливість у досягненні цілей, досягнення навчальних цілей та професійна реалізація (Kuh et al., 2006). Таке широке, цілісне визначення успіху студентів повинно включати всі ці показники, які мають спрямувати освітян на пошуки відповідей на такі нагальні для американської вищої освіти питання:

1. Які компетентності студенти мусять мати до та після вступу до закладу вищої освіти?
2. Що відбувається зі студентами під час їхнього навчання?
3. Яке значення мають ці показники для покращення політики та практики ЗВО, а також підвищення успішності студентів та ефективності навчання? (Козьменко, 2020).

Розвиток студента в процесі навчання в закладі вищої освіти є пріоритетом для викладачів та інших учасників освітнього процесу, імовірно, ще з моменту заснування системи вищої освіти. Проте саме період другої половини XX – початку XXI століття розпочав етап теоретичних студій цього питання. Далі буде надано розгляд найбільш відомих теорій та результатів практичних упроваджень дослідження успішності студентів.

Актуальність проблеми успішності студентів закладів вищої освіти й пов'язаних із нею питань привернула особливу увагу в США на початку 1960-х років. Педагогів вищої освіти цікавили такі питання як утримання контингенту студентів, запобігання емоційному і фізичному виснаженню під час навчання, розвиток мотивації та наполегливості, залучення до студентського життя та активність у навчальному процесі (Seidman, 2005).

Одним із перших досліджень стало вивчення причин відрахування студентів Дж. Саммерскілл (1962), який розглянув цю проблему з психолого-педагогічного

погляду та дійшов висновку, що такі особистісні характеристики студентів як мотивація, рівень зрілості та риси характеру впливають на термін навчання та визначають рівень наполегливості в досягненні результату, а також визначають мотиви відрахування за власним бажанням (Summerskill, 1962).

Спираючись на ці ранні дослідження, інші науковці почали проводити дослідження наполегливості студентів, щоби дізнатись, які характеристики сприяють відрахуванню. Можливо, ніхто не зробив більше для вивчення різних вимірів досвіду студентів у ЗВО, ніж Олександр Астін. У 1964 році ним було представлено дослідження причин відрахування студентів закладів вищої освіти і було виявлено, що «студенти, які залишають навчання в коледжі, порівняно з тими, хто продовжує навчання, мають нижчий соціально-економічний рівень, нижчі показники навчання в середній школі, демонструють низький рівень очікування щодо отримання стипендії та ступеня» (Astin, 1964, p. 219). У 1968 році Роберт Панос разом з Олександром Астіном опублікували результати лонгitudного експерименту щодо виснаження студентів залучивши більший обсяг вибірки, ніж було у дослідженнях їхніх попередників. Провівши чотирирічне лонгitudне дослідження, автори сформулювали, що сукупність зовнішніх та внутрішніх факторів впливають на виснаження студентів, але особисті чинники мають більший вплив (Panos & Astin, 1968).

Дослідження О. Астіна щодо впливу різноманітних чинників на навчання в коледжі має величезні наслідки, оскільки дає зрозуміти звідки виникли елементи концепції успіху. Шляхом тривалих емпіричних досліджень, автор доводить, що є деякі характеристики, які мають великий вплив на розвиток студента, а саме, це – вплив соціального оточення, особистісні ціннісні орієнтації, погляди, самосприйняття та самооцінка, соціально-економічний статус тощо. Також важливим для сприяння розвитку є вплив академічного середовища факультету, у якому студент знаходиться, причому персонал та професорсько-викладацький

склад, який орієнтований на розвиток та виховання студента, більш ніж на теоретичні дослідження, сприяє його розвитку та навпаки. Залучення до університетської спільноти загалом має багато позитивних наслідків для когнітивного та афективного розвитку. Також значний вплив мають як активна аудиторна, так і позааудиторна діяльність. Тому успіх у вищій освіті – це не лише цілісна концепція, але й дуже інтегративна концепція (Astin, 1993).

Це дослідження надихнуло інших науковців на пошуки і у 1971 році Вільям Спейді створив першу теоретично та емпірично засновану модель процесу вибуття студентів (Додаток Д) та ініціював відоме дослідження їхньої наполегливості (Spady, 1971). Унікальність дослідження полягає в тому, що автор, базуючись на концептуальних положеннях теорії Дюркгейма, створив власну теоретичну модель для пояснення процесу відрахування (відсіву) студентів із закладів вищої освіти. Починаючи з 1965 року В. Спейді досліджував взаємодію між характеристиками студентів та середовищем кампусу на вибірці із 683 осіб – студентів першого курсу університету Чикаго (США). На думку науковця, студенту, потрапивши до ЗВО потрібно залишити певну соціальну систему як результат «складного соціального процесу, який включає сім'ю та досвід попередньої освіти, академічний потенціал, нормативну конгруентність, підтримку друзів, інтелектуальний розвиток, успішність, соціальну інтеграцію, задоволеність та інституційне зобов'язання» (Spady, 1971, p. 38).

Модель В. Спейді базується на дослідженні того, як студенти пристосовуються до «впливів і тисків, що виникають у новому середовищі» (Spady, 1971, p. 38). Потрібно враховувати особисті характеристики студентів, а також те, наскільки успішно вони відповідають вимогам закладу. Результати дослідження свідчать про те, що відданість студентів закладу залежить від того, як вони соціально інтегруються в життя університету (Spady, 1971). Відповідно, негативний досвід може впливати на рішення залишити навчання, а позитивний – на

досягнення успіху. Перевагою дослідника стало створення емпіричної моделі для дослідження окремо груп чоловіків, жінок та змішаних груп. Його дослідження показало, що позитивна підтримка, інтелектуальний розвиток та успіхи в навчанні дозволяють студентам гідно відповідати викликам свого нового середовища та зберігати наполегливість. Ті, хто не в змозі створити такий зв'язок, знайти підтримку, як правило, залишають навчання. Важливо на ранньому етапі виявити таких студентів, так звану «групу ризику» та надати їм необхідну допомогу. Ситуацію дезінтеграції з академічним середовищем, що призводить до вибуття з навчання, автор порівнює з випадками дезінтеграції особи в суспільстві, що може викликати бажання людини закінчити життя самогубством.

Спейді зробив порівняння динамічних відносин, що склалися між окремим студентом та університетом, починаючи з його взаємодії в цьому середовищі. Отже, за суттю, це була соціологічна модель. Студент з його попереднім досвідом, який часто не відповідає вимогам закладу, має інтегруватися в академічне середовище і відповідно, адаптуватися до нових умов навчання (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Роберт Пейс (1979), у свою чергу, досліджував концепцію успіху та досягнень студентів не шляхом розробки моделі, а за допомогою інформації, зібраної від студентів шляхом оцінювання того, як вони визначають успішність, які дії були спрямовані на досягнення та забезпечення успіху. У роботі автора, яка містить майже п'ятдесят років наукових досліджень досягнень студентів як під час навчання, так і після його завершення, надано докази впливу середовища ЗВО на цей рівень студентів. У дослідженні автор зауважив, що тестування академічних досягнень відбувається доволі часто, але на той час було мало досліджень, які б визначили систему цінностей здобувачів вищої освіти, їхні цілі чи переконання для того, щоби визначити афективний та когнітивний розвиток студентів. На думку дослідника, у майбутньому краще було б запровадити тестування з навичок

критичного мислення та перевірку інтегративних знань, ніж конкретних фактів та цифр. Трохи згодом, Олександр Астін у роботі «Оцінка на відмінно: Філософія та практика оцінювання та оцінки у вищій освіті» (Astin, 1991) підтримав цю рекомендацію щодо проведення оцінювання реального освітнього досвіду студентів, їхнього світосприйняття цього досвіду та реальних досягнень (Расе, 1979). Можливо, як відповідь на аналіз інших стандартизованих опитувань таких, як програма іспитів на рівні коледжів (College Level Examination Program (CLEP), Р. Пейс (1990) розробив власний інструмент оцінювання успішності студентів, відомий як опитувальник досвіду студентів коледжу (College Student Experiences Questionnaire (CSEQ)). Частина цієї анкети пропонувала студентам оцінити свій навчальний і особистий прогрес за допомогою двадцяти одного твердження, які були розроблені Пейсом. На той час опитування показало, що здебільшого студенти позитивно оцінюють власні досягнення щодо особистісного розвитку, відчують користь від навчання та мають необхідні знання щодо майбутньої кар'єри (Расе, 1979, р. 56).

У 1975 році О. Астін зробив спробу знайти спосіб ідентифікації тих студентів, які мають намір залишити навчання, ще до того, як вони це зроблять (Astin, 1975). Він створив опитувальник, який містив 110 особистих характеристик та здійснив його апробацію на вибірці з 101 000 студентів першого курсу та на 243 156 тих студентах, які брали участь у попередньому дослідженні науковця. У такий спосіб Астін намагався визначити методи прогнозу щодо виявлення «групи ризику», тобто тих студентів, які можуть залишити навчання на першому курсі. Спочатку він визначив три категорії студентів, які проявляють різний рівень освітніх досягнень, а саме:

- 1) студенти, які наполегливо продовжують навчання (persister);
- 2) студенти, які призупиняють навчання (stopout);
- 3) ті, хто зовсім залишають ЗВО (dropout) (Astin, 1975).

Як бачимо з назв категорій, до першої групи належать студенти, які упродовж чотирьох років навчаються у ЗВО на денній формі, вчасно закінчують навчання та / або вступають до аспірантури. Друга категорія – це студенти, які провчилися певний термін, недостатньо проявили наполегливість, але все ще планують отримати ступінь бакалавра. Студенти, які перервали навчання, але повернулись, теж належать до другої категорії. Третя категорія – це студенти, які залишили навчання, не отримали ступеня й не мають намір поновитися. Таким студентам Астін запропонував визначити від однієї до трьох причин серед запропонованих 12, які впливають на відсів (Astin, 1975). За висновками опитування науковець створив анкету із двох частин, яку заповнюють студенти для того, щоб оцінити власну ймовірність залишити навчання. Ця анкета не набула широкої популярності, оскільки того ж року Вінсент Тінто (1975) розробив модель наполегливості студентів. Робота Олександера Астіна підкреслила важливість розуміння рівнів залученості студента до життя університету. Ця участь стосується «кількості енергії, яку студент вкладає в здобуття досвіду навчання, включаючи як фізичну, так і психологічну енергію, або як багато дій і думок докладає студент до діяльності, пов'язаної з університетом» (Astin, 1999, р. 518). Теорія Астіна підтверджує той факт, що студенти, які більшою мірою залучені до студентського життя, мають більше шансів на успіх. Наприклад, участь у студентських товариствах і братерствах, спеціальних програмах, академічне навантаження, спортивні заходи, участь у студентському самоврядуванні або проживання в кампусі може позитивно позначитися на успіху студента. Теорія Астіна демонструє розуміння успіху студентів. Залучення студентів до академічного й соціального життя університету спонукає їх до досягнення успіху, а п'ять головних постулатів цієї теорії допомагають у цьому. По-перше, залучення стосується інвестування фізичної та психологічної енергії в різні об'єкти; по-друге, незалежно від того, що є об'єктом, залучення відбувається уздовж довготривалого

часу; по-третє, залучення можна вимірювати як кількісними, так і якісними характеристиками; по-четверте, обсяг студентського навчання та особистісного розвитку, пов'язаний із будь-якою освітньою програмою, є прямо пропорційним якості та кількості участі студента в цій програмі; по-п'яте, ефективність будь-якої освітньої стратегії безпосередньо пов'язана зі здатністю цієї політики або практики збільшити залученість студентів (Astin, 1999, p. 519).

Як і В. Тінто, О. Астін підкреслює, що викладачі та співробітники закладів вищої освіти можуть створити середовище, яке сприятиме досягненню успіху завдяки наданню унікальних можливостей і підтримки студентам. Дослідник визначив три педагогічні теорії, щоби підкреслити, як його теорія залучення може бути безпосередньо пов'язана з результатами розвитку студентів.

Перша теорія з предметно-матеріальної педагогіки є найбільш поширеною серед професорсько-викладацького складу. Основною лінією цієї педагогіки є викладання студентам. Викладачі передають знання, читаючи лекції; вони передають свої знання студентам, які вивчають цей курс (Astin, 1999). Цей підхід добре працює для високо мотивованих студентів або для тих, хто має великий інтерес до предмета, але він не підходить для студентів, яких не цікавить цей предмет.

Другою теорією педагогіки О. Астіна в 1999 році була теорія ресурсів, яка постулювала, що достатність ресурсів сприяє розвитку й навчанню студентів. Вимірюванням ефективності цієї теорії є співвідношення кількості студентів і якості викладання на курсі. Вона розглядала високі досягнення студентів як ресурси для посилення навчального середовища кампуса загалом.

Третю теорію О. Астіна можна назвати еkleктичною, оскільки її акцент робився на запозиченні в практику найбільш корисних аспектів інших педагогічних підходів заради досягнення успіху окремого студента і впровадження індивідуального підходу. Цей підхід був схвалений багатьма психологами в галузі

розвитку та навчання і був використаний для визначення методу навчання, який найкраще відповідає потребам студента. Хоча педагогічна теорія значною мірою зосереджувалася на тому, як викладачі взаємодіяли зі студентами на академічних засадах, концепція залучення студентів заохочувала педагогів більше уваги приділяти досягненню максимального результату (Astin, 1999). Отже, на думку автора, використання згаданих вище теорій може створити спільну основу успіху студентів.

Спроби допомоги студентам у досягненні успіху продемонстрував Вінсент Тінто, зацікавившись ще в 1975 році причинами відрахування студентів із навчання. Це призвело до появи інтеграційної теорії щодо сукупності соціальних і особистісних факторів та ролі університету в прийнятті студентом рішень про відрахування або наполегливість (Tinto, 1975). Теорія багато разів переглядалася й доповнювалася як автором, так і іншими науковцями. Подальші розвідки в цьому напрямі призвели на початку ХХІ століття до появи моделі певних стратегій дій університетів, які могли б сприяти успішності студентів. Ці стратегії передбачали орієнтацію на встановлення очікувань для студентів, надання студентам підтримки, необхідного оцінювання та раннього зворотного зв'язку, а також залучення студентів до студентської спільноти (Tinto, 2012).

Модель наполегливості студентів Вінсента Тінто (1975, 1993) досліджує роль академічної та соціальної інтеграції студентів щодо прийняття рішення про відрахування зі ЗВО (Додаток Е). Базуючись на концепції Арнольда Ван Геннепа (Van Gennep, 1908/1960), Тінто пояснює три етапи в розвитку навчальної кар'єри студентів, а саме, процес відокремлення від колишньої спільноти, процес переходу від середньої школи до коледжу та процес адаптації (включення) у суспільство коледжу (Tinto, 1975). Тобто студент, як правило, проходить відокремлення від однієї групи, щоби приєднатися до іншої, потім проходить перехід, коли він має

справу з різними незнайомими кодексами поведінки в новій групі, а потім, нарешті, включається в нову ситуацію як працюючий, визнаний новий член групи. На першому етапі чинниками високого рівня цілеспрямованості студентів (тобто академічної успішності) та інституційної відданості (тобто рівня інтеграції) стають такі фактори як досвід вищої освіти батьків, навички та здібності, високі академічні досягнення в школі. На другому етапі на рівень наполегливості впливає академічна успішність та інтелектуальний розвиток студентів, особливості взаємодії з іншими студентами та викладачами. Отримані оцінки та вчасно завершений навчальний процес впливають на здатність студентів інтегруватися до навчального середовища, тоді як уміння взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу формує соціальну інтеграцію студентів.

У 1993 році В. Тінто переглянув модель, додавши дані лонгітюдного дослідження причин відрахування з навчання. Оновлені результати надали змогу стверджувати, що характер взаємовідносин між студентом та навчальним закладом впливає на причини відсіву. Автор перейменував початкові етапи та включив вплив як формального, так і неформального досвіду. На останньому етапі створення нової моделі Тінто (Tinto, 1993), продемонстрував, що існує щільний взаємозв'язок між академічною та соціальною інтеграцією, який може вплинути на рішення про відрахування; академічна та соціальна сфери взаємопов'язані між собою. У такий спосіб, останній етап цієї нової моделі підтвердив висновки В. Спейді щодо того факту, що рішення покинути навчання безпосередньо залежить від рівня інтеграції студента до академічної та соціальної системи навчального закладу (Spady, 1971).

Дослідження В. Тінто (1993) стали унікальними, оскільки вперше поєднання зовнішніх та внутрішніх чинників наполегливості стало предметом наукових пошуків. Поєднуючи дослідження взаємозв'язку між академічною та соціальною інтеграцією із зовнішніми зобов'язаннями та намірами студентів дослідник надав нове життя старій теорії й зацікавив інших науковців подібними науковими

розвідками. Особливістю роботи Тінто стало концентрація уваги на дослідженні рівня наполегливості студентів першого покоління, тобто тих, чий батьки не мали досвіду вищої освіти та студентів із малозабезпечених сімей. Використовуючи роботу Тінто як основу, інші дослідники прагнули краще зрозуміти фактори, що призводять до успішності навчання.

Теорія В. Тінто підкреслює важливість індивідуальних особливостей студента, цілей / зобов'язань студентів, очікувань, а також цілей і зобов'язань установи вищої освіти щодо загального процесу прийняття рішення про відрахування студентів. Його модель акцентує увагу на комплексному розгляді особливостей студента та закладу вищої освіти, а також підкреслює значущість для студента процесів переходу та інтеграції. На думку В. Тінто, університет – це сукупність двох систем.

Перша система – академічна, вона пов'язана з вимогами, що стосуються навчання. Друга система – соціальна, яка містить усе, що стосується студентського спілкування, проживання в кампусі тощо.

Недостатня інтеграція у соціальну систему університету зумовлює невисокий рівень зобов'язань щодо цієї системи і зменшує шанси на успіх. Академічна інтеграція передбачає виконання студентами вимог щодо навчання, які встановлює університет. Недостатня інтеграція хоча б в одну зі сфер або зайва залученість тільки в одну зі сфер може погано позначитися на досягненні успіху (Tinto, 1993). Крім академічної та соціальної інтеграції, модель В. Тінто містить багато факторів, що визначають успіх студента: соціальний статус, досвід навчання в школі, місце проживання, індивідуальні характеристики, стать, національність, расова належність, здібності, наявність вищої освіти в батьків, особисті якості характеру студента тощо (Tinto, 2012).

Ці фактори впливають, по-перше, на формування цілей щодо свого

навчання і, по-друге, на усвідомлення норм поведінки в університетському середовищі. Важливими елементами моделі також є мотивація, очікування від навчання, інституційні зобов'язання. Центральним елементом теорії інтеграції є взаємодія студента з академічною та соціальною системами університету, у процесі якої змінюються цілі та інституційні зобов'язання індивіда.

Отже, хоча цілі та інституційні зобов'язання, з якими студент прийшов до вишу, є значущими складниками його інтеграції в академічне середовище, з погляду успішного закінчення навчання набагато важливіше те, що відбувається з ним в університеті. Щоденна взаємодія з викладачами, адміністрацією та іншими співробітниками університету, зі студентами у формальних і неформальних академічних і соціальних сферах, сприйняття й оцінка студентом цих взаємодій є більш значущими і визначають його успіх (Tinto, 2012).

Після появи моделі Т. Тінто, наступним етапом стало в 1977 році дослідження Патріка Теренціні та Ернеста Паскарелли щодо причин бажання першокурсників залишити навчання (Terenzini & Pascarella, 1977, p. 43). Результати їхньої роботи підтвердили висновки Тінто щодо впливу рівня академічної та соціальної інтеграції на рішення особи відрахуватися зі ЗВО. Два роки потому дослідники, взявши за основу положення вже відомих концепцій Спейді та Тінто, емпіричним шляхом довели, що соціальні чинники, а зокрема, оточення студента, культура кампусу та стосунки з викладачами та іншими студентами безпосередньо впливають на бажання залишити навчання (Pascarella & Terenzini, 1979).

Автори дійшли висновку, що перший рік навчання особливо важливий для розвитку наполегливості студентів оскільки є перехідним етапом від середньої школи до ЗВО.

Е. Паскарелла у 1980 році представив концептуальну модель причин відсіву студентів, серед яких базовими є особливості взаємодії студентів із викладачами та

вплив загального середовища кампусу (Додаток Є). Ця модель включає його висновки про те, що місія, імідж, розмір, академічні стандарти, історія, адміністративні рішення та політика прийому в поєднанні з особистими обставинами та результатами навчання безпосередньо впливають на рішення про закінчення навчання (Pascarella, 1980). Зокрема, студенти, які відрізнялися міцними зв'язками з викладачами та відчували зворотній зв'язок у вигляді моральної та емоційної підтримки від адміністрації та професорсько-викладацького складу мали кращі показники наполегливості в досягненні цілей навчання. Результати цього та попередніх досліджень довели той факт, що інституційні особливості та особисті характеристики студентів сприяють успіху студентів у навчально-виховному процесі (Bean, 1985).

Іншими словами, характеристики студентів не є єдиним фактором, який сприяє наполегливості студентів, оскільки було доведено вплив інституційних характеристик на наполегливість студентів. Дж. Прайс (1977) використав термін «обіг» та інші слова, пов'язані з дослідженням зайнятості щодо плинності працівників, для обговорення питань відсіву студентів. Подібно до того, як роботодавці в бізнесі втрачають персонал, заклади вищої освіти втрачають студентів. У власному дослідженні Джон Бін (1980, 1983) адаптував роботу Прайса й Мюллера (1981) про плинність працівників в організаціях до вивчення відсіву студентів з коледжу. У концепції було розроблено 21 змінні фактори, згруповані в чотири категорії в наступному порядку: 1) змінні, що належать до особливостей походження та особистих обставин; 2) змінні, що визначають організаційні обставини; 3) змінні, що надають негативний вплив та перешкоджають перебігу подій; 4) залежні змінні (Bean, 1980).

Дж. Бін (1980) розробив модель, засновану на організаційному обігу, і продовжив «промислову» модель виснаження студентів та розробку моделей шляхів як для жінок, так і для чоловіків. Як і Тінто, Бін розглядає успіх студента

як складний довготривалий процес, ключовим фактором якого є взаємодія студента із соціальним та академічним середовищем університету (Bean, 1982). Головною ідеєю моделі дослідника щодо успіху в університеті стало почуття задоволення від навчання, отримання якого також залежить від таких зовнішніх факторів як сімейні обов'язки, необхідність працювати, наявність коштів для оплати навчання, можливість переходу до іншого університету та ін. (Додаток Ж). Теорія Джона Біна мала емпіричне підтвердження, коли під час опитування понад 1 500 першокурсників він, застосовуючи регресійний аналіз, виділив 10 факторів, що впливають на успіх чи неуспіх в університеті (Bean, 1982).

Ці фактори містять такі складники, як академічна успішність, впевненість у виборі спеціальності, схвалення сім'ї, лояльність, особливості навчальних курсів, особисті цілі, впевненість у місці роботи та ін. Актуальність роботи Біна також полягає в тому, що він акцентував увагу на студентах із так званими нетрадиційними характеристиками (*nontraditional students*), число яких значно зросло на початку 1980-х років (Bean, 1982).

На основі емпіричних даних Бін робить висновок, що для успіху студентів із нетрадиційними характеристиками більше значення мають фактори зовнішнього середовища, а не процеси соціальної інтеграції (Bean, 1985). Упродовж наступних років Бін розробив різні моделі, які допомагають пояснити наполегливість у досягненні успіху (Додаток З). Науковець стверджував: «Намір студента досягти успіху або залишити навчання ґрунтується на попередніх змінах і поведінці, які впливають на те, як студент взаємодіє з установою» (Seidman, 2005, p. 217–218). Його робота підкреслювала важливість студентських намірів, інституційної підготовленості та психологічної підготовки в досягненні успіху студентів (Козьменко, 2019d).

Як уже зазначалося раніше, дев'яності роки XX століття можна також назвати

епохою появи «наполегливості». Визнання того, що наполегливість та утримання – це різні поняття, почало повною мірою з’являтися наприкінці 1990-х. Усе більше і більше теоретиків та практиків починали усвідомлювати, що хоча утримання є важливим поняттям для багатьох студентів та для самих кампусів, але багато студентів відвідують більше ніж один ЗВО для здобуття ступеня бакалавра. Усе частіше успіх студентів визначався як здатність проявляти наполегливість у здобутті вищої освіти в одному або декількох коледжах (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

З часом з’явилося ще більше моделей наполегливості студентів. Серед найбільш цитованих є модель нетрадиційної студентської наполегливості Біна та Мецнера (1985) (Bean and Metzner’s model of nontraditional student persistence, 1985) (Додаток И); модель Сомерса про вплив фінансової допомоги на наполегливість студентів (1995) (Somers’ model of the impact of financial aid on student persistence (1995); геометрична модель Суейла щодо наполегливості та досягнень студентів (2003) (Swail’s geometric model of student persistence and achievement (2003); теоретична модель залучення студентів / установ Нора, Барлоу та Кріспа (2005) (Nora, Barlow, and Crisp’s student/institution engagement theoretical model (2005) та модель студентської наполегливості Ретлейка (2007) (Rethlake’s model of student persistence (2007) та ін.

Обсяг літератури про наполегливість студентів свідчить про високий інтерес до теми та необхідність подальшого дослідження. Теорія повинна інформувати практику для створення ефективних методів, що підвищують ймовірність успіху студентів. Патрісія Гандара (Gandara, 1995) досліджувала наполегливість студентів-американців мексиканського походження з низьким рівнем доходу, які досягають успіху у відомих університетах Ліги Плюща. Її дослідження показало, що 52% учасників дослідження заявили, що на їхнє рішення вступити та закінчити ЗВО вплинули рекрутингові програми та програми з надання фінансової допомоги

(Alsandor, 2011).

Дослідження успіху на початку XXI століття зосередилися на визначенні успіху за допомогою різноманітних детермінант. Дж. Вільямсон (2002) визначив успіх студентів з точки зору отримання 12 залікових годин роботи над курсом із середнім балом 2,0 або вище (Williamson, 2002).

С. Хоффер запропонував такі детермінанти визначення академічного успіху, як середній бал, закінчення певного курсу та перехід на другий рік навчання (Hoffer, 2010). Подібні характеристики було визначено Ф. Котом, на його думку, показником слід вважати середній бал (GPA) та утримання на навчанні до другого курсу (Kot, 2014). Багато досліджень науковців піддають такий підхід критиці (Kinzie & Kuh, 2004; Kuh, Kinzie, Schuh & Whitt, 2005; McLeod & Kaiser, 2004; Pascarella & Terenzini, 2005; Strydom & Mentz, 2010; Trowler & Trowler, 2010; Tyson, 2010).

У 2007 році дослідницький колектив на чолі з Дж. Ку визначили такі детермінанти у якості ознак успіху студентів: рівень навчальних досягнень, залучення до цілеспрямованої навчальної діяльності, задоволення, набуття бажаних знань, навичок та умінь; наполегливість, досягнення освітніх цілей, кар'єрна самореалізація (Kuh et al., 2007). Рік потому було опубліковано інше дослідження під керівництвом того ж науковця, де у якості показників успіху використовувалися середній бал першого року навчання та наполегливість у навчанні під час переходу від першого до другого курсу (Kuh et al., 2008).

У 2009 році Джордж Ку пояснив: «Залучення студентів представляє кількість часу й зусиль, присвячених студентами діяльності, яка емпірично пов'язана з бажаними результатами навчання й діями університетів щодо залучення студентів до участі в цих заходах» (Kuh, 2009, р. 689). Дослідження Дж. Ку підтверджує взаємозв'язок залучення студентів та отримання бажаних результатів не тільки з боку студентів, але й з боку інших зацікавлених сторін, які мають інтереси у вищій

освіті. Зокрема, робота дослідника підкреслює «зв'язок між колегіальною якістю та залученням студентів» (Kuh, 2003, p. 25). Науковець має загальну відомість завдяки Національному обстеженню залучення студентів (National Survey of Student Engagement (NSSE)). Це обстеження є національно значимим і визнаним опитуванням, контрольні показники якого широко використовуються як «показники ефективності діяльності студентів та університетів» (Kuh, 2003, p. 26).

Дж. Брекстон (2006) вважає, що є вісім областей успіху студентів, які можна оцінити: досягнення в навчанні; здобуття загальної освіти; розвиток академічної компетентності; розвиток когнітивних навичок та інтелектуальних здібностей; професійні досягнення; підготовка до дорослого самостійного життя та свідомого громадянства; особисті досягнення; особистісний розвиток (Braxton, 2006).

Окрім теоретичних розробок, американські педагоги впроваджують низку практичних заходів щодо досягнення успіху в університеті. Наприклад, дослідники на чолі з Дж. Брекстоном пояснили, що університети мають багато можливостей для допомоги в успіху студентів. На думку науковців, бажання і прагнення університетів, їхні активні дії та впровадження активного навчання є «важливою педагогічною практикою» (Braxton, Jones, & Hartley, 2008). Активне навчання має за мету підвищити рівень навчання студентів і захопити опануванням нових знань, розвинути необхідні уміння й навички. Робота цих дослідників зосереджувалася на виявленні зв'язку між стратегіями активного навчання, що використовуються викладачами та соціальною інтеграцією студентів. Вони висунули гіпотезу: «Чим частіше студенти звертають увагу на той факт, що викладачі використовують активне навчання під час своїх курсів, тим більше вони усвідомлюють те, що їхній заклад прагне допомогти студентам у досягненні успіху» (Braxton, Jones, & Hartley, 2008, p. 74). Завдяки своїм висновкам ці дослідники стверджують, що діяльність із розвитку факультету повинна містити розробку та використання практики активного навчання. На їхню думку, майбутній розвиток і добробут навчального

закладу безпосередньо пов'язані з використанням цієї практики.

У 2012 році американський дослідник Дж. Барбер переглянув і продовжив ідеї, пов'язані з активним навчанням. Зокрема, він зосередив увагу на інтеграції навчання (Barber, 2012). За даними його дослідження, є три категорії інтеграції: зв'язок, застосування та синтез. Барбер пояснив, що зв'язок «...передбачає виявлення подібності або спільної думки між ідеями, навичками або інформацією» (Barber, 2012, р. 602). Розглядаючи тему застосування, дослідник пояснив: «Студенти описували досвід, коли вони використовували якусь ідею або уміння в іншому місці, як у формальному, так і в неформальному контексті, як під час аудиторного навчання, так і в позааудиторний час» (Barber, 2012, р. 603). Категорія синтезу «...включає випадки, коли нова ідея або концепція формується на засадах інших двох або більше ідей» (Barber, 2012, р. 605). Для просування такого роду навчання Дж. Барбер надав пропозиції для викладачів та інших фахівців вищої освіти. Барбер запропонував впровадити такі тактики, як «запрошення на розмови зі студентами», «активний обмін думками зі студентами», «заохочування до роздумів» та ін. (Barber, 2012, р. 610).

Інтеграція навчання не обмежується аудиторією, місцем проживання або будь-яким конкретним контекстом, тобто вона відбувається будь-де за бажанням студента, і це головне для досягнення успіху. Отже, впровадження активного навчання та інтеграція студентів в університетах надає приклади практичного застосування теоретичних розробок.

Підсумовуючи вищенаведені педагогічні дослідження, нами була запропонована хронологія теорій вивчення успіху в закладах вищої освіти США (див. Табл. 2.4 (Додаток I).

Отже, можна зазначити, що дослідження успіху студентів відбувалося упродовж декількох десятиків років. Ця проблема привертала увагу дослідників, оскільки показники закінчення університетів останніми роками суттєво знизилися,

тобто проблема утримання, навчання й випуску студентів досі є більш ніж актуальною (Tinto, 2012).

2.4. Характеристика сучасної вищої освіти і стану її реформування в США

Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти Сполучених штатів Америки передбачає висвітлення питань структури та характеристик системи вищої освіти та етапів підготовки студентів.

Вища школа США – це складний, багатоступеневий комплекс, де підготовка фахівців високої кваліфікації поєднується з проведенням наукових досліджень на основі тих традицій, які склалися за всю історію її існування. Вища освіта (higher education/postsecondary education) надає можливість здобути ступінь молодшого спеціаліста (асоціата) (associate's degree), бакалавра (bachelor's degree), магістра (master's degree), доктора філософії (Ph.D.) та ін.

До системи вищих навчальних закладів США належать: 1) молодші дворічні коледжі; 2) чотирирічні коледжі; 3) технологічні інститути; 4) університети; 5) вищі професійні школи (Лола, 2017).

Також до системи можна включити бізнес-школи, які пропонують здобути ступінь MBA – магістр ділового адміністрування (Master of Business Administration) та такий різновид ЗВО як корпоративний університет, який є продуктом комерціалізації вищої освіти США в якості співпраці освітнього закладу з комерційними структурами. Заклади вищої освіти можуть відрізнятися за акредитаційним статусом (акредитовані та неакредитовані), формою власності (державні й приватні), рівнем навчання (дворічні й чотирирічні) та ін. Також ієрархія ЗВО залежить від обсягу наукових досліджень, рівня освітніх курсів (Братко, 2017).

Говорячи про систему вищої освіти США, не можна не згадати про значущість американських університетів. «Вони забезпечують високий рівень професійної підготовки, оскільки тут сконцентрований потужний кадровий потенціал та значний обсяг наукових досліджень» (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015). Саме американські університети очолюють різноманітні світові рейтинги вищої освіти та є показниками якості підготовки. Чотирнадцять американських університетів входять до складу двадцяти найкращих університетів у рейтингу світових університетів (QS World University Rankings, 2020–2021).

Різнманітність типів цих ЗВО дає змогу класифікувати їх таким чином:

1) дослідницькі університети 1 і 2 категорії – пропонують повний спектр освітніх програм бакалавра, щороку присуджують не менше 50 докторських ступенів і мають високий рівень науково-дослідної діяльності;

2) університети, що здійснюють підготовку за докторськими програмами – не мають значної кількості наукових досліджень, але здійснюють підготовку за докторськими програмами та мають право присуджувати ступені доктора наук (не менше 40 у рік);

3) загальноосвітні університети, які, окрім навчання бакалаврів, здійснюють підготовку магістрів, що вимагає додаткового 2-річного поглибленого вивчення дисциплін спеціалізації (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015).

Звісно, що флагманом вищої освіти США є дослідницькі університети, які є базою наукової діяльності та основою вищої освіти. У своїй діяльності вони поєднують три основні функції:

- підготовка студентів за освітніми програмами;
- наукові дослідження;
- впровадження наукових результатів у практику.

Отже, поєднуючи ці функції, дослідницькі університети сприяють розвитку американського та світового суспільства. Відмінними рисами, які з'явилися на

початку XX століття в американських університетах, стали: по-перше, організаційні зміни структури університету та, по-друге, організація підготовки наукових кадрів із залученням незалежних наукових експертів. Перша зміна стосується ліквідації роботи кафедр як структурних підрозділів та, відповідно, скасування посади завідувача через численні випадки зловживання службовим положенням. Зараз адміністративними одиницями університетів є департаменти, які мають більш широкі функції та повноваження, їх очолюють керівники, що виконують адміністративні обов'язки, а всі питання щодо освітнього процесу вирішуються колегіально на засіданнях сенату факультету. Що стосується другого аспекту інновацій, то підготовка наукових кадрів стала проводиться більш ретельно із залученням експертів наукових товариств та наукових видань, підвищенням вимог до наукових робіт, формуванням нових наукових шкіл, проведенням якісних досліджень, актуальних для світової наукової спільноти. Поступово науковий потенціал університетів підвищився, а створення сприятливих демократичних умов для праці науковців та професорів (у тому числі запрошених із-за кордону) дало змогу США стати лідером світової освіти та науки (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015).

Сучасна тенденція американської вищої освіти полягає в оптимізації роботи ЗВО, що передбачає два варіанти (кооперація та інтеграція університетів) співпраці декількох ЗВО заради досягнення мети підвищення ефективності вищої освіти. Об'єднання декількох закладів у єдиний університет із централізованою системою керування та спільними програмами навчання є інтеграцією. Наприклад, Стенфордський університет, який складається зі Стенфордської школи бізнесу, Стенфордської школи права, Стенфордської школи медицини, Стенфордської школи інженерної справи та ще інших трьох шкіл (педагогіки, гуманітарних наук, природничих наук) тощо. Відомий Гарвардський університет теж, окрім

факультетів, містить такі підрозділи, як Гарвардський інститут богослов'я, Гарвардський інститут юридичних наук, Гарвардська школа бізнесу та ін.

Інший варіант співпраці – кооперація – передбачає самостійність закладів, які об'єднуються та мають єдиний керівний орган на засадах щільної співпраці. Підписуючи договір про співпрацю, ці заклади надають студентам можливість здобути декілька спеціальностей або послідовність у здобутті ступенів під час переходу з одного закладу до іншого. У США є безліч університетів, які мають партнерів серед коледжів, які не входять до їхньої структури, наприклад, університет штату Нью-Йорк (Буффало), який має розгалужену систему коледжів або Каліфорнійський університет у Берклі (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015).

Згідно з класифікацією установ вищої освіти Карнегі (The Carnegie Classification), яка була впроваджена в 1970 році для опису інституціонального різноманіття вищих навчальних закладів, у США наразі існують наступні різновиди закладів: університети, що здійснюють підготовку за докторськими програмами (Doctoral Universities); університети та коледжі, що здійснюють підготовку за магістерськими програмами (Master's Colleges and Universities); коледжі, що здійснюють підготовку за бакалаврськими програмами (Baccalaureate Colleges); коледжі, що здійснюють підготовку за бакалаврськими програмами та програмами асоціата (Baccalaureate/ Associates); коледжі, що здійснюють підготовку за програмами асоціата (Associate's Colleges); спеціалізовані або вузькопрофільні коледжі (2-річні) (Special Focus: Two-Year); спеціалізовані або вузькопрофільні коледжі (4-річні) (Special Focus: Four Year); коледжі для корінного населення (Tribal Colleges) (Indiana University Center for Postsecondary Research (n.d.)).

Коледжі, які здійснюють підготовку на рівні associate's degree (Associate's Colleges categories), на думку експертів, додатково поділяються на: «державні сільські малі, державні сільські середні, державні сільські великі, державні приміські з одним кампусом, державні приміські з кількома кампусами, державні

міські з одним кампусом, державні міські з декількома кампусами, державні спеціальні, приватні некомерційні, приватні комерційні, державні дворічні при чотирирічних університетах, державні чотирирічні, які присвоюють переважно ступінь асоціата, приватні некомерційні чотирирічні, які присвоюють переважно ступінь асоціата, приватні комерційні чотирирічні, які присвоюють переважно ступінь асоціата» (Братко, 2017).

Основними показниками структури вищої школи є кількість освітніх закладів і чисельність студентів, яка подається в таблиці за даними Класифікації Карнегі за останньою редакцією, що була надана у 2020 році, але з даними аналізу 2018 року. Відповідно, станом на 2018 рік у країні функціонувало 4324 заклади, а кількість студентів, які вступили складала 20 063 809 осіб (Indiana University Center for Postsecondary Research (n.d.) (див. Табл. 2.5 (Додаток І)).

Дані, надані в таблиці, свідчать про той факт, що, відповідно до показників зарахування, двома найбільшими основними сукупними категоріями класифікації є університети, що здійснюють підготовку за докторськими програмами, які зараховують трохи більше ніж однієї третини (36 %) та коледжі, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів, до яких вступають трохи менше однієї третини студентів (29 %), хоча кількість коледжів становить 23 % усіх установ, а університетів – лише 10 % (Indiana University Center for Postsecondary Research (n.d.).

Як можна побачити з офіційних документів Міністерства освіти США, найважливішими ознаками роботи та успіху ЗВО вважаються оцінювання як якісних, так і кількісних показників, а саме кількісні показники поданих заяв на вступ; кількісні та відносні показники випуску, відрахування; випуску за останні 6 років; кількість працевлаштованих за фахом. Останнім часом особливу увагу приділяють можливостям рівного доступу до вищої освіти (показники, що характеризують вік, стать, етнічну та расову приналежність студентів). Звісно, що

традиційними ознаками професійної діяльності ЗВО були та залишаються економічні чинники – матеріально-технічна база, наявність гуртожитку, вартість навчання, грантова діяльність, фінансова допомога студентам; наукова діяльність – наявність наукових досліджень, кількість Нобелівських лауреатів серед викладачів та випускників, показники якості професорсько-викладацького складу (публікаційна активність, якість та результативність викладацької діяльності) тощо (U.S. Department of Education, 2019).

Марія Братко (2017) надала перелік найпрестижніших закладів вищої освіти в США. Першу сходинку за показниками рейтингу вступу та випуску займають «заклади, які входять до так званої Ліги Плюща (Ivy League), що об'єднує 8 університетів, розташованих у 7 штатах Атлантичного узбережжя США – Університет Брауна (Brown University), Колумбійський університет (Columbia University), Корнельський університет (Cornell University), Коледж Дортмунда (Dartmouth College), Гарвардський університет (Harvard University), Прінстонський університет (Princeton University), Університет Пенсильванії (The University of Pennsylvania), Йельський університет (Yale University)». Другу сходинку за цими показниками обіймають «університети Тихоокеанського узбережжя, які розташовані в штаті Каліфорнія (California) – Стенфордський університет (Stanford University), Університет Берклі (University of California, Berkeley)». Наступними за рейтингами престижу є Приватний університет Чикаго в штаті Іллінойс (University of Chicago, Illinois), Массачусетський технологічний інститут (Massachusetts Institute of Technology, MIT), Каліфорнійський технологічний інститут (California Institute of Technology)». Коледжі, що входять до асоціації найстаріших та найбільш престижних жіночих коледжів на східному узбережжі США, яка має назву «Сім сестер» (Seven Sisters): Коледж Вассар (Vassar College), Коледж Редкліфф (Radcliffe College), Коледж Брін Мар (Bryn Mawr College), Коледж Веллслі (Wellesley College), Коледж Маунт-Голіок (Mount Holyoke College), Барнард-коледж (Barnard

College), Коледж Сміт (Smith College) обіймають останню позицію в цьому рейтингу (Братко, 2017).

Отже, згідно з переліком престижних вишів, окрім університетів та інститутів входять коледжі, які насправді мають дуже великий вплив на систему вищої освіти США, і це не випадково.

Як свідчать історичні події, сучасне розуміння коледжу та його первісна функція не збігаються, оскільки в колоніальному періоду перші коледжі з'являлися як ознака культури міста чи громади на кошти церков або меценатів і мали певну спрямованість у навчанні. Для створення коледжу громада мала отримати королівський дозвіл, але більшість ЗВО починали свою роботу без цього й отримали дозвіл уже під час навчання. Це призвело до того, що частина коледжів поступово припинила свою роботу через брак фінансів, викладачів та студентського контингенту. Наприкінці XIX століття ті заклади, які залишилися, почали змінювати структуру (відбулася реорганізація) або стали об'єднуватися в осередки науково-дослідної роботи (утворилися сучасні університети). Отже, історично перші коледжі або трансформувалися у відомі престижні заклади або переорієнтували навчання і скоротили термін підготовки з чотирьох до двох років, що призвело до появи окремої категорії – дворічні коледжі.

Отже, під назвою «коледж» криється ціла низка закладів освіти, які пропонують короткострокові програми професійної освіти, навчання упродовж одного, двох або чотирьох років на бакалаврських програмах, курси підвищення кваліфікації та ін.

Цікаве походження дворічних установ, які насправді явилися відповіддю системи освіти та комерційного сектору на потреби свого часу у швидкій та доступній освіті. Вони утворилися в результаті об'єднання технічних і професійних шкіл із коледжами молодшого ступеня свого регіону. До речі, як вказують історики освіти, вони є суто американською інновацією закладів вищої освіти, оскільки не

мають аналогів у світовій освітній практиці (Thelin, 2004).

Подібні коледжі можуть бути як державними, так і приватними, їхнє розташування є зручним для користування того населення, де вони були створені, звідси походить і назва цих установ – «ком'юніті коледжі» (community colleges) (від англійського community – громада, суспільство). Тому часто такі коледжі називають суспільними або громадськими, підкреслюючи той факт, що в даних коледжах навчаються переважно студенти місцевої громади. Громадські коледжі (community colleges) знаходяться під керівництвом місцевої влади, а молодші (junior colleges) – це, переважно, приватні навчальні заклади.

У перших декадах ХХ ст., у зв'язку з реформою середньої освіти, громадські коледжі відчули період розквіту, оскільки попит на навчання збільшився. Уряд запровадив спеціальні курси для підготовки й підвищення кваліфікації вчителів на базі коледжів і це стимулювало їхній розвиток. Період Великої депресії та воєнні роки надали можливість багатьом технічним або інженерним коледжам отримати нових студентів, було запропоновано нові курси для тих «кому за 30» заради перекваліфікації на технічну спеціальність. Професійна освіта стала пріоритетом вищої освіти й суспільні коледжі стали неймовірно популярні.

Якщо в 1920 році лише менше 4 відсотків американського населення (238 000 студентів) вступили до коледжу, то до кінця 1920-х років уже 12 % випускників середньої школи відвідували коледж. Поступово, завдяки політиці загального доступу й розвитку безперервної освіти, суспільні коледжі стали важливою ланкою системи освіти й надали можливість багатьом американцям змінити життя на краще (Козьменко, 2020d).

Ці коледжі «пропонують академічну програму (liberal arts – transfer programs), аналогічну програмам перших двох років навчання в чотирирічних коледжах та університетах, що зараховується при переведенні на третій курс університету», програму фахової підготовки першого ступеня (occupational program) (Козубовська,

Стойка, Сідун, 2015). Подібні коледжі активно беруть участь у змінах ринкової економіки, тому люди вступають до цих ЗВО заради отримання підготовки з багатьох спеціальностей, відвідування програм підвищення кваліфікації, курсів для розвитку певних умінь та навичок (без отримання ступеню), але зі сертифікатом відвідування цих курсів. Після закінчення навчання в цих закладах присвоюється нижчий науковий ступінь – молодшого спеціаліста (асоціата) (associate degree of arts, applied science, and science), а також видаються сертифікати за професіями, які не потребують спеціальної вищої освіти (Дубовик, 2012; Козубовська, Стойка, Сідун, 2015).

Дворічні коледжі набирають популярність серед студентів, оскільки мають декілька переваг порівняно з іншими ЗВО: по-перше, відносно невелика ціна за навчання (порівняно з чотирирічним коледжем різниця становить — у середньому 6–10 тис. дол. США на рік); по-друге, вступна політика закладів є дуже демократична та невибаглива до вступників; по-третє, можливість випробувати сили студента в навчанні, перевірити знання, уміння та навички перед подальшою освітою; по-четверте, невелика кількість студентів у класах надає можливість отримати індивідуальний підхід від викладачів, що значно підвищує мотивацію студентів до навчання; по-п'яте, отримання доступу до майбутніх місць працевлаштування, оскільки коледжі активно співпрацюють з місцевими фірмами, підприємствами, суспільними організаціями, корпораціями щодо організації виробничої практики студентів та майбутнього працевлаштування випускників, проведення різноманітних практичних занять, семінарів, екскурсій на підприємства (Лола, 2017).

До появи системи дворічних коледжів вища освіта США вважалася двоступеневою: до першого рівня належали старші й академічні коледжі університетів і магістерських коледжів, а до другого — дослідницькі і професійні школи. У результаті формування мережі середніх професійних навчальних закладів

американська вища школа стала більш складною – триступеневою, де першим рівнем стали дворічні коледжі.

Історично, суспільні коледжі були розроблені для обслуговування конкретного географічного району, такого як місто чи графство або кілька повітів, а програми навчання обмежувалися задоволенням потреб студентів, підприємств та промисловості в робочій силі у визначеній місцевості (O'Banion, 2019, p. 332).

Сучасне поширене бачення місії суспільних коледжів полягає в їхньому функціонуванні як місцевої, державної інституції, яка віддана своїй громаді та задовольняє освітні потреби суспільства. У 1947 року Комісія президента з питань вищої освіти (Комісія Трумена) (President's Commission on Higher Education (the Truman Commission)) запропонувала вживати назву «громадський коледж» («community college») для позначення тих закладів, які незалежно від форми організації, власності або тривалості освітніх програм, мають тісні контакти з населенням і обслуговують освітні потреби місцевих громад (President's Commission On Higher Education, 1947, p. 3). У такий спосіб, ця та інші законодавчі ініціативи закріпили положення суспільних коледжів у державі, що значно поширило їхнє розповсюдження. Суспільні коледжі були побудовані на фундаментальному принципі доступу та розглядаються як каталізатор здобуття освіти, оскільки вони відкривають двері до вищої освіти для багатьох громадян, особливо тих, яким важко традиційно здобувати вищу освіту. Коледжі задовольняють освітні потреби іммігрантів, пропонуючи різноманітні курси з мовної підготовки, розвитку професійних навичок та кар'єрних можливостей.

Як зазначає Тері О'Баньон (2013), «майже 100 років суспільні коледжі підтримують національну політику США, відкриваючи двері до вищої освіти для тих студентів, які навіть не мріяли навчатися у ЗВО» (O'Banion, 2013, p. 1).

У чотирирічних коледжах студенти здобувають ступінь і диплом бакалавра (Bachelor's degree). Бакалаврат – повноцінна вища освіта. У чотирирічних коледжах

навчатися можна з першого курсу, а можна зробити трансфер (liberal arts — transfer program) із молодшого (ком'юніті) дворічного коледжу відразу на третій курс за тією ж спеціальністю. Програма навчання у дворічних коледжах, як і упродовж перших двох курсів чотирирічних, складається із курсів загальної освіти (General Education), а також зі спеціалізованих предметів відповідно до вибраної спеціальності. Навчальний план молодшого дворічного коледжу з конкретної спеціальності має збігатися з навчальним планом університету (університетів), у який студент хотів би перейти, та з яким коледж підтримує тісні партнерські відносини. Програма «трансферу» обговорюється з освітньою агенцією та, відповідно, із дворічним коледжем ще на етапі пошуку та відбору навчального закладу (Лола, 2017). Після закінчення коледжу випускник може обрати декілька шляхів майбутньої кар'єри: продовжити навчання в університеті або відразу працевлаштуватися як повноцінний дипломований фахівець.

Переважно, коледжі в Америці є майданчиком для здобуття вищої освіти для студентів різного віку, соціального походження, з низьким рівнем доходу, недостатньою академічною підготовкою, представників етнічних меншин, іммігрантів тощо. Наприкінці XX століття у дворічних коледжах навчалося 5 743 000 студентів, 96 відсотків яких відвідували громадські коледжі. Майже 40 % усіх студентів відвідували громадські коледжі (Ratcliff, 1989, p. 387). Сьогодні в США навчається приблизно 20 мільйонів студентів у понад 4300 коледжах та університетах (U.S. Department of Education, 2019).

Зрозуміло, що різноманітність характеристик студентів, які здобувають вищу освіту в суспільних коледжах у поєднанні з критеріями відкритого доступу представляють виклики, що відрізняються від проблем попередніх десятиліть.

Характерними рисами американської вищої освіти є різноманітність та кількість закладів, автономність, конкурентоспроможність та доступність (Eckel & King, 2005).

Узагальнюючи опис системи вищої освіти США, можна визначити такі особливості та характерні риси, які вперше представлені автором у Таблиці 2.6 (Додаток Й).

Подана таблиця містить авторське узагальнення особливостей системи вищої освіти США, вона не є досконалою й має ще доповнюватися та переглядатися. Але головна мета нашого дослідження – продемонструвати унікальність цієї системи. Як зазначають американські дослідники, «за своїм розміром, різноманітністю навчальних закладів та студентів, свободою від державного контролю та опорою на ринкові сили система вищої освіти США не має аналогів» (Eckel & King, 2005).

Вища освіта в США завжди вважалася воротами до майбутнього процвітання та зростання мобільності. Америка має нагальну потребу у високоосвіченому суспільстві. За прогнозами науковців, до 2020 року в США буде приблизно 165 мільйонів робочих місць, 65 % яких передбачають наявність вищої освіти. Крім того, заради задоволення потреб економіки США упродовж наступних 15 років буде потрібно додатково 20 мільйонів американців із професійною вищою освітою (Carnevale, Smith, & Strohl, 2013). Через ці обставини американська вища освіта – один із найбільш бажаних напрямків для мобільності студентів зі всього світу. За період з 1976 по 2012 рік частка іноземних студентів зросла з 2,0 %, до 3,4 %, а зараз складає 4 % студентів (Green, 2013).

У Сполучених Штатах навчаються студенти з усього світу, причому більше половини студентів прибуває на навчання з Азії, особливо з Південної Кореї та Індії. Іноземні студенти надають перевагу програмам навчання бізнесу, інженерних та фізичних наук. Слід підкреслити, що іноземці, які здобувають вищу освіту в США, мають високі показники присудження науково-технічних ступенів (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015).

Загалом, на рішення більшості студентів навчатися в США впливає взаємодія фінансових інвестицій та потенційних кар'єрних можливостей, перспективи щодо

стажування та роботи в США. За даними Організації з економічної співпраці та розвитку (OECD) у 2016 Сполучені Штати займали провідне місце щодо залучення мобільних студентів, що у відсотках становить 26 % у порівнянні з Великобританією (15 %), Францією (11 %), Німеччиною (10 %) та Австралією (8 %) (OECD, 2016).

Така привабливість американських закладів вищої освіти серед потенційних студентів викликана її якістю та цінністю заради досягнення успіху. Зростаюча кількість іноземних студентів поставила перед американськими ЗВО проблеми, до розв'язання яких вони виявилися не готові через брак ресурсів, програм, досвіду тощо (Green, 2013). У багатьох закладах підтримка міжнародних студентів стосуються лише розв'язання питань імміграції та отримання візи, у той час, коли студенти з інших країн потребують і хочуть більшої уваги щодо академічної та кар'єрної підтримки. Наприклад, міжнародні студенти свідчать про незадоволеність якістю навчання через брак уваги до їхніх потреб. Очікування щодо кар'єрного просування до зарахування не відповідають дійсності та фактичному досвіду навчання в університеті (Choudaha & Schulmann, 2014).

Зниження якості навчання під час підвищення вартості за освітні послуги іноземних студентів наводить на думку, що деякі установи поводяться всупереч їхнім місіям, цінностям і принципам (Green, 2013). Така розбіжність у декларуванні та фактичному не виконанні освітньої політики може завадити позитивному іміджу вищої освіти США. Заради запобігання знецінення якості американської вищої освіти, освітянам варто запровадити певні стратегічні дії щодо надання кращих умов досягнення успіху студентам-іноземцям. Зрозуміло, що позитивний освітній та соціальний досвід міжнародних студентів допомагає привабити ще більше студентів з інших країн. Досягнення цієї мети є можливим, якщо адміністрація і професорсько-викладацький склад спрямують увагу на міжнародний досвід студентів та будуть використовувати його та історії успіху студентів для створення

позитивного іміджу серед потенційних студентів. Співпраця викладачів, студентів та керівництва над створенням об'єднаної громади має забезпечити ефективну роботу з культурно різноманітними студентами (Козьменко, 2020f).

Обмін позитивним досвідом між університетами, участь у спільних проєктах допоможе подоланню певних перешкод на шляху досягнення успіху студентами з інших країн. Створення на базі університету ресурсного центру допоможе міжнародним студентам знайти необхідну інформацію й ресурси для кар'єрного розвитку. Слід зауважити, що ця категорія студентів не є громадянами США, вони можуть мати певні візові та імміграційні обмеження, тому можливості планування кар'єри та життя заздалегідь сприятиме впевненості у їхньому майбутньому й визначенню власних перспектив щодо працевлаштування в США. Багато міжнародних студентів намагаються дістати спонсорську допомогу від майбутнього роботодавця, тому завдання закладів вищої освіти сприяти пошуку потенційних підприємств та надати необхідну студенту інформацію, щоби переконати спонсорів у доцільності навчання саме в цьому закладі. Ознайомлення іноземних студентів з особливостями культури американського суспільства, вимогами та умовами праці на підприємствах США, професійним спілкуванням, відмінностями в кар'єрних можливостях підготує здобувачів до успіху. Знання про культурні відмінності – це лише частина підготовки, інший аспект – формування в студентів набору навичок необхідних для адаптації й орієнтації в системі американських цінностей. Урахування різноманітності й етнічних відмінностей студентів-іноземців допомагає визначити особливості їхньої підготовки та мотивації, і, отже, створити сприятливі умови для їхнього навчання й успіху. Попередня орієнтація на навчання в певному університеті та майбутню професію надасть іноземним студентам необхідну базу для адаптації до нових умов. Залучення нинішніх міжнародних студентів та випускників до співпраці в менторських програмах сприяє створенню активної студентської спільноті

іноземних студентів та забезпечує суттєву підтримку і взаємодопомогу студентам. Отже, ефективні програми можуть допомогти налагодити успішну взаємодію між американськими закладами вищої освіти і студентами з інших країн (Козьменко, 2020f).

Основними проблемами, з якими стикаються американські освітяни є загальнопоширені в інших країнах труднощі, пов'язані з розробкою стратегій у таких напрямках підвищення ефективності та якості навчання:

- створення системи критеріїв успіху студентів та роботи ЗВО;
- регулювання плати за навчання для створення більш сприятливих можливостей для вступу студентів;
- впровадження програм допомоги студентам у досягненні успіху;
- удосконалення кредитної системи для сприяння мобільності студентів;
- стандартизація освітніх курсів та навчальних програм та ін.

Впроваджуючи досвід вищої освіти США важливо розуміти основні постулати американської освітньої філософії: недовіра до урядової підтримки, сподівання на власні сили і здобутки, переконання в силі безмежних можливостей ринкової економіки для розвитку освіти та впевненість у самій освіті як шляху до розвитку можливостей до соціальної мобільності (Eckel & King, 2005).

На думку дослідників освіти США, проблемами американської вищої освіти наразі є «низька якість середньої освіти, що негативно впливає на успішність студентів у ВНЗ; скорочення державного фінансування вищої освіти; перенасичення вищої школи елективними курсами, що послаблюють ідею концептуальної, систематичної освіти; державне регулювання й підтримка вищої школи, з одного боку, і збереження „академічної свободи”, з іншого, дефіцит спеціалістів гуманітарного профілю» (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015, с. 48).

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в США відбуваються зміни, які впливають на процес та якість освіти. Останнім часом американським

університетам та коледжам надають меншу державну підтримку зі значними коливаннями в дотаціях ЗВО за деякими ознаками (місце розташування, гендерний розподіл, політичні інтереси та ін.), хоча офіційні дані можуть свідчити про протилежне. Державні установи в окремих штатах, наприклад, у Колорадо, зазнали скорочення фінансової підтримки з державних фондів. Крім того, прогнозоване довгострокове скорочення випускників середніх шкіл уже розпочалося, що призведе до потенційних ризиків зменшення кількості здобувачів вищої освіти в деяких районах країни та певних ЗВО. Зважаючи на той факт, що більша частина фінансування закладів вищої освіти складає плата студентів за навчання, то для американських інституцій вищої освіти настають скрутні часи (Grawe, 2017). Демографічні показники студентів продовжують змінюватися, включаючи більше студентів з історично недостатньо представлених груп – расових меншин, студентів із низьким рівнем доходу та студентів першого покоління. Це створює додатковий тиск на університети та коледжі, змушує змінюватися відповідно до потреб цих студентів та розвивати середовище кампусу для підтримки різноманітності та інклюзивності. Одночасно зростання потреб у кваліфікованих кадрах додає труднощів ЗВО в плані надання можливостей для навчання переважно дорослому працюючому населенню.

У цьому контексті дедалі все більше американських освітніх установ приймають стратегічні цілі щодо успіху студентів. Ці цілі включають збільшення рівня показників завершення навчання, забезпечення впевненості в тому, що результати навчання досягнуті та що студенти мають освітні шляхи до майбутнього працевлаштування, усі студенти, особливо із недостатньо представлених груп населення та малозабезпечені мають рівний доступ до вищої освіти та успішного отримання ступеня. Окрім цього також важливим є розвиток «навчальних досягнень, рівня залучення до цілеспрямованої навчальної діяльності, ступеня задоволеності, набуття бажаних знань, умінь та навичок, розвиток наполегливості

та досягнення освітньої мети» (Bridges, Kuh, Kinzie, & Hayek, 2007). Але успіх є більш широким поняттям і не може бути визначений лише в межах кількісних показників зарахування, наполегливості та ступеня завершення.

Якщо вимірювати успіх лише кількісними показниками, то яким чином можна продемонструвати когнітивний прогрес та особистісний та духовний розвиток студента. Кількісні показники, хоча є важливими, але повністю не враховують питання того, чи «студенти, які покладають надії щодо власного майбутнього на вищу освіту, отримують під час навчання те, що їм дійсно потрібно» (AAC&U, 2007).

До речі, кількісні результати не завжди відображають зусилля ЗВО щодо підготовки успішної людини та додають складності опису успіху студентів. Як зазначають американські педагоги, «якщо визначати успіх студентів лише в контексті кількісних показників, є ризик недооцінити корисний досвід коледжу та університету. Насамперед, навчання в закладі вищої освіти – це виховання в студентів активної громадянської позиції, формування корисних для себе та суспільного блага особистісних якостей» (Parnell, 2018). Якщо громадські коледжі (як заклади з відкритим вступом) та університети зможуть виконати цю місію й підготувати студентів до подальшого активного життя в суспільстві, ступінь довіри й поваги до них із боку суспільства та уряду буде зростати, і, як наслідок, здобувачі вищої освіти відчують успіх під час навчання та після закінчення ЗВО.

Американські національні ініціативи почали зосереджуватися на необхідності впровадження загальнодержавної реформи, яка виходить за межі застосування окремих програм чи інновацій для того, щоби змінити базові структури та процеси ЗВО. Реформи вищої освіти є вкрай важливими для всіх типів закладів вищої освіти, але більшість зусиль освітян було спрямовано на реформування громадських коледжів як найбільш поширеного та популярного закладу освіти. Згідно з О'Баніоном (2013), громадські коледжі – це «принаймні п'ять різних

установ, які зібрано під одним дахом та виконують різні місії: забезпечують трансферну освіту, навчання в галузі розвитку, надають загальну освіту, впроваджують суспільно корисну роботу та надають послуги у сфері кар'єрної та технічної освіти, спрямованої головно на підготовку кваліфікованих кадрів».

Колектив дослідників на чолі з К. Клотфельтер описують успіхи студентів у коледжах громади як «нечіткі» (Clotfelter et al., 2013, p. 809) через широке розмаїття пропонованих курсів та освітніх програм, розроблених для досягнення безлічі цілей студентів, включно із закінчення навчання, переведення в чотирирічні установи, різноманітні курси, у тому числі професійні курси та спеціалізоване навчання. Складності визначення успіху студентів у громадських коледжах сприяють його різноманітним і численим трактуванням, оскільки «сформульовані федеральним урядом та урядами штатів, представниками бізнесу та підприємств, фондами, політичними аналітиками та науковцями» (O'Banion, 2013, p. 3). Оскільки традиційно успіхи ЗВО оцінювалися виключно на основі кількості зарахованих і показників відповідних результатів, то зараз стейкхолдери просять громадські коледжі враховувати різні вимірювання успіху, крім простої статистики зарахування.

Наприклад, ще в 1999 році всі 58 громадських коледжів Північної Кароліни за вимогою їхнього керівного органу (the North Carolina Community College System) почали надавати кількісні показники успішності студентів за 12 позиціями, які дістали назву «критичні фактори успіху». У 2007 році кількість критеріїв успішності було зменшено до восьми основних показників (Clotfelter et al., 2013). Ці конкретні показники успішності були вкотре переглянуті у 2018 році й містять поточні сім показників успішності студентів, за якими оцінюються коледжі громади Північної Кароліни (North Carolina Community Colleges, 2020). Крім того, громадські коледжі в Північній Кароліні почали отримувати частину свого річного

державного бюджету на основі дотримання або перевищення конкретних показників, пов'язаних із показниками ефективності.

Якщо у 1970-ті роки коледжі мали за мету забезпечити «змістовну освіту для всіх» і намагалися залучити якомога більше людей до навчання в певній громаді (Rouesche & Kirk, 1973, p. 3) то, наприкінці першої декади XXI ст., місія коледжів полягає «не в тому, як залучити кращих студентів», а в тому «як краще навчити нетрадиційних студентів» (Calcagno et al., 2008, p. 633).

Реформа вищої освіти, яка останнім часом усе більше привертає увагу педагогічної спільноти – це рух, мета якого – впорядкувати навчання студентів у ЗВО, надати їм структурований вибір програми, необхідну підтримку та чіткі цілі навчання, що, у кінцевому рахунку, допомагає більшості студентів отримати кінцевий результат вищої освіти. Реформа визнає, що діюча модель роботи громадських коледжів не має чіткого плану для студентів щодо досягнення успіху, що призводить до нерозуміння студентами термінів навчання, обсягу необхідних знань та надмірної кількості кредитів. Але процес реформування вищої освіти відбувався упродовж історії існування держави і приклади впровадження елементів сучасної трансформації почалися ще на початку XX століття.

Перші спроби змінити ситуацію почалися в той час, коли окремі суспільні коледжі, на початку своєї роботи, стали залучати до навчання випускників місцевих шкіл. Коледжі укладали угоди із середніми школами щодо співпраці й це гарантувало студентам отримання чітких критеріїв за якими слід обирати курс навчання (сьогодні це є елементом моделі «Керованих шляхів»). Упродовж наступних десятиліть інформування та консультування студентів щодо розумного вибору курсів навчання та можливостей отримання освітніх послуг було ознакою успішних громадських коледжів у США. У 1980-ті роки почався рух за оновлення і вдосконалення закладів освіти, який згодом перетворився на головну національну стратегію удосконалення академічних знань та технічних навичок студентів. І,

уперше, ідея надання консультаційних послуг і супровід студентів під час навчання була впроваджена на законодавчому рівні в програму College Tech Prep у 1990 р. за підтримки Закону про професійну та прикладну освіту Карла Д. Перкінса (Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Act). Ця програма стала «важливою інновацією в реформуванні освіти в США», оскільки надала учням можливість здобути вищу технічну освіту починаючи з дев'ятого класу школи (Tech Prep Education – U.S. Department of Education, 2020). Ставши доволі популярною, ця програма гарантувала отримання запланованої і послідовної освіти. Почавши навчання за спеціальністю в старших класах школи, після закінчення школи студент щонайменше ще два роки навчається в коледжі і здобуває вищу освіту або атестат. Програма Tech Prep виконує важливу стратегію переходу від школи до професійної діяльності й допомагає налагодити зв'язок між школою і ЗВО. Програма містить сім обов'язкових елементів, що дають змогу об'єднати декілька закладів у єдиний консорціум, а саме: договір про співпрацю закладів середньої і вищої освіти, розроблену програму навчання з акцентом на вивчення математики, природничих наук, технологій і навичок спілкування, спеціально розроблений навчальний план, організація спільної спеціальної підготовки викладачів і шкільних вчителів до роботи за цією програмою, організація навчання консультантів для залучення студентів до навчання й їхнього супроводу до завершення програми та працевлаштування, обов'язковий рівний доступ усіх верств населення до програм Tech Prep; організація служби з надання консультаційної допомоги з підготовки до навчання, підбору роботи, особистого розвитку, кар'єрної реалізації, оцінки професійних можливостей (Козьменко, 2020b).

Програму Tech Prep, що реалізується в будь-якому коледжі, вважають ефективною й надають першочергове фінансування, якщо вона: активно залучає до співпраці й консультацій представників бізнесу, промисловості, профспілок, інших ЗВО щодо можливостей вдосконалення навчання і професійного спрямування;

пропонує випускникам реальне працевлаштування, надає можливість для подальшого навчання за бакалаврськими програмами, застосовує превентивні заходи щодо запобігання академічної заборгованості і відрахування з навчання, враховує потреби різних верств населення. Кожен штат отримує федеральні кошти для реалізації програм Tech Prep. У 1995 році було майже 1029 об'єднань із реалізації програми Tech Prep, але їхня кількість щорічно збільшується. У 1995 році 737 635 студентів у Сполучених Штатах були залучені до Tech Prep (Tech Prep Education – U. S. Department of Education, 2020).

На початку XXI століття з'являється нова ініціатива американських освітян, яка ілюструє основні характеристики напряму реформ того часу, але містила в собі ще один елемент моделі «Керованих шляхів». Заради втілення чіткої мети покращення результатів студентів у 2004 році Фонд Lumina та його партнери ініціювали проєкт «Досягнення мрії: Громадський коледж» (The Achieving the Dream: Community Colleges Count (ATD)) та фінансували двадцять сім коледжів для впровадження низки інновацій. Згодом до цієї ініціативи долучилося ще кілька сотень коледжів (Bailey, 2017). Основою реформи стала ідея використовувати дані власних лонгitudних досліджень коледжами заради виявлення перешкод на шляху до успіху студентів. Такий аналіз та застосування реформи на основі доказів дають змогу виправити ці бар'єри та збільшити кількість студентів-випускників. «Досягнення мрії: Громадський коледж» пропонує сім напрямків для створення в коледжах культури, орієнтованої на сприяння успіху студентів, реформуванню освіти.

Ці напрямки стосуються таких сфер, як:

- лідерство, коли керівники ЗВО демонструють бажання співпрацювати щодо створення спільної концепції успіху студентів;
- використання сучасних технологій для збору, аналізу та використання даних щодо успіху студентів;

- організація рівних можливостей досягнення успіху для всіх студентів, незалежно від їхнього соціально-економічного статусу, расового та етнічного походження, особливих потреб;
- зміни у сфері викладання й навчання передбачають професійний розвиток професорсько-викладацького складу, підвищення рівня педагогічної майстерності й розуміння власної відповідальності за освітній процес, надання необхідної активної підтримки студентам у процесі навчання та поза його межами, оновлення системи підтримуючої освіти;
- ефективне спілкування і створення активних стратегічних партнерських відносин зі стейкхолдерами освіти для роботи в програмі успіху студентів та покращенні результатів навчання; розробка стратегій і планування є необхідними для узгодженої роботи закладу заради досягнення мети навчання, перетворення бажаних результатів на чітко визначені цілі та завдання й організація виконання дій для їх досягнення;
- політика закладу має значний вплив на успіх студентів і подолання бар'єрів його досягнення (Achieving the Dream, 2020).

Досягнення змін у ЗВО відбувається за підтримки тренерів і дослідників, обміну досвідом під час семінарів і конференцій. Отже, ця ініціатива є прикладом реалізації реформування вищої освіти в США, але, на думку дослідників, така реформа «спрямована лише на один сегмент студентського досвіду (як правило, на початок навчання)», тому мала досить незначну ефективність щодо досягнення успіху студентів (Bailey, 2017). Аналіз цілеспрямованих реформ у ЗВО показує, що, навіть тоді, коли вони позитивно впливають на короткострокові результати – такі, як рейтинг зарахування та успішність на першому році навчання – згодом отримані студентами переваги, як правило, зникають упродовж наступних семестрів (Visher et al., 2012).

Заради покращення успіху студентів, підвищення рейтингу завершення навчання, ЗВО мають спочатку зосередитися на розробці відповідних критеріїв успішності студентів, зібрати докази відповідності цих критеріїв і проаналізувати ефективність, і, нарешті, реформа не може бути обмежена невеликою групою студентів або одним сегментом студентського досвіду.

Отже, більшість освітніх організацій США, які прагнули досягти успіху студентів різними шляхами, сходилися на ключовій ідеї – студентам необхідна дорожня карта навчання, яка допоможе досягти кінцевого результату навчання й гарантує необхідну підтримку на шляху до успіху. Томасом Бейлі та його колегами з науково-дослідного центру громадських коледжів (Community College Research Center) було запропоновано назву цієї дорожньої карти – «Керовані шляхи» («Guided pathways»). Підсумовуючи результати багатьох досліджень Т. Бейлі вважає, що ефективна повномасштабна реформа вимагає трьох елементів: орієнтації на вимірюваний успіх студентів; створення бази необхідних доказів; цілеспрямований та узгоджений комплект компонентів програми (Bailey, 2017). На думку освітян, «потрібно залучати фахівців із питань освіти, викладачів та консультаційні студентські служби для створення більш чітко структурованих, узгоджених навчальних програм, які ведуть до кінцевого результату студентів та вимагають переорієнтації служб допомоги та підтримки студентів у такий спосіб, щоби за допомогою цих керованих шляхів полегшити навчання та покращити успішність студентів» (O'Banion, 2019).

Отже, заради покращення доступності навчання та успіху студентів необхідна фундаментальна реформа, що змінить структуру навчання. Модель «Керовані шляхи» є одним із прикладів ефективної реформи, яка поєднує три елементи, які зазначив Т. Бейлі (Bailey, Jaggars, & Jenkins, 2015). Вона містить взаємозв'язаний пакет компонентів, побудований на розробці спрощених, добре організованих та зрозумілих програм навчання в коледжі. У цій моделі все логічно послідовно,

оскільки спочатку організовується процес прийому до коледжів, що передбачає допомогу студентам у виборі програми навчання, потім увага спрямовується на діагностику й усунення академічних недоліків, які заважають студентам досягти успіху за обраною програмою. Наступним кроком є підтримка студентів упродовж усього навчання в коледжі з метою завершення програми та успішного переходу до подальшої освіти або працевлаштування. Така реформа акцентує увагу освітян на необхідності контролю прогресу студентів, наданні підтримки, оцінюванні, налагодженні зворотного зв'язку й обговоренні успіхів студентів.

Переваги моделі керованих шляхів порівнюючи з традиційним навчанням полягають у створенні інноваційних змін чотирьох суттєвих сфер закладів вищої освіти: структурі академічної програми, процесі прийому на навчання, навчально-виховному процесі, організації моніторингу прогресу студента та його підтримці (Jenkins, Lahr, Fink, & Ganga, 2018).

Згідно з реформою, академічні програми мусять складатися з урахуванням подальшої освіти та кар'єрної реалізації студентів, тобто надавати студенту можливість набути необхідних для його професії знань, умінь і навичок; найважливіші курси та інші ключові результати мають бути чітко визначені на програмних мапах, а результати навчання студентів визначаються за окремими програмами. Інноваціям підлягає принцип складання розкладу занять для студентів згідно з їхніми планами, але з огляду на індивідуальні потреби студентів. Відповідно до нової реформи, навіть навчальні програми середньої школи мають бути спрямовані на підготовку учнів до навчання у ЗВО, тобто враховуючи формування необхідних навичок.

З появою чіткої карти програм для студентів, стає нагальним створення академічного плану. Карта та академічний план допомагають студенту під час вступу до коледжу дослідити спеціальності та обрати конкретні програми у визначені періоди навчання. Формування фундаментальних навичок для

майбутньої професійної кар'єри є вкрай важливим і передбачає інтеграцію необхідних знань і умінь у найважливіші курси програми. Важливим аспектом реформи є оцінювання, мета якого – дослідити прогрес і визначити ті сфери навчання, де студенту необхідна допомога й підтримка. У межах освітнього процесу зміни відбуваються в ставленні викладачів до визначення й оцінювання результатів навчання студентів, розвитку співпраці з науковцями й колегами щодо поліпшення якості викладання, впровадження інноваційних методів у навчальний процес, надання мотиваційної підтримки й допомоги студентам під час навчання. Процес моніторингу відіграє ключову роль у новій моделі керованих шляхів, оскільки надає можливість отримати зворотній зв'язок від студентів і вчасно відкорегувати навчальний процес. Також регулярне відстеження результатів студента дозволяє йому бачити власний прогрес та планувати подальші кроки до завершення програми. Рання діагностика проблем студентів під час навчання сприяє вчасному втручання у вигляді відповідної допомоги, що має попередити ризик відрахування. Успішна співпраця консультантів-радників і викладачів є ефективним засобом моніторингу результатів студентів (Bailey, Jaggars, & Jenkins, 2015a).

Що стосується тих основних можливостей, які надає реформа «Керовані шляхи», то «дослідження та досвід у цій галузі свідчать про те, що ці можливості є важливими для мотивації та підтримки закладів вищої освіти на шляху реформування» (What is the «Pathways Model?», 2018).

Основні можливості, які отримують заклади вищої освіти завдяки реформі це позитивні зміни у власних структурах і процесах.

По-перше, це зміни у сфері управління закладом, тобто впровадження такого керівництва, що демонструє навички ефективного управління та підтримки масштабних трансформаційних змін.

По-друге, широке та справжнє залучення викладачів та співробітників ЗВО, особливо консультантів-радників, до розробки, впровадження, оцінювання та постійного вдосконалення програм для студентів.

По-третє, усвідомлення необхідності змінити процес моніторингу студентів, а саме мати бажання та знайти можливість фіксувати прогрес студентів, використовувати ці дані як докази для розробки навчальних та кар'єрних шляхів, моніторингу успішності студентів та впровадження в подальшому необхідних удосконалень.

Для цього потрібна розробка відповідних технологічних інструментів та інфраструктури для підтримки успішності студентів через керовані шляхи, впровадження стратегічно орієнтованого професійного розвитку професорсько-викладацького складу для розробки стратегій підтримки. Потребують змін і умови політики, як на державному, так і на інституційному рівнях, що забезпечують стимули, структуру та підтримку проектування та впровадження шляхів. Розробка плану тривалого й масштабного дослідження ефективності керованих шляхів у ЗВО сприяє створенню практичних рекомендацій, що є інструментами для підтримки масштабної ефективної реалізації реформи. Американська асоціація коледжів та університетів (American Association of Colleges and Universities (AAC&U)) визначила цю реформу як вкрай важливу для американської вищої освіти. У звіті 2007 року було зазначено, що «на всіх рівнях – національному, регіональному та місцевому – головне завдання ЗВО – розробити шляхи допомоги студентам у досягненні успіху, а саме рекомендації, нові навчальні плани та завдання, що пов'язують насичений зміст з ефективним оволодінням студентами необхідними знаннями, навичками та вміннями» (AAC&U, 2007).

У дослідженні Т. О'Баньона було зазначено, що на початку другого десятиліття «після багаторічних досліджень щодо підвищення успішності студентів вища освіта тепер чітко формулює те, що потрібно для підтримки успіху студентів і

у який спосіб його досягти.... студентам потрібен «компас» або чітко окреслений шлях для підтримки їхнього успіху, а самому ЗВО потрібен продуманий і задокументований шлях для підтримки студентів» (O'Banion, 2019). Американська дослідниця Кей МакКліні також сприяла формуванню моделі керованого шляху і спільно зі своїми колегами з Американської Асоціації громадських коледжів узяла участь у реалізації національного проєкту для тестування моделі в 30 громадських коледжах на початку другого десятиліття XXI століття. Цілі проєкту відображають рекомендації, викладені в доповіді Комісії XXI століття про майбутнє суспільних коледжів «Відновлення американської мрії» (AACC, 2012). Зокрема, у звіті комісії наголошувалося на необхідності ЗВО принципово переробити структуру навчання за допомогою конкретної стратегії, яка стала основою для проєкту «Керовані шляхи» – побудувати узгоджені, структуровані шляхи до отримання кінцевої мети завершення навчання (AACC, 2012).

Отже, вздовж шести років підхід «Керовані шляхи» став національним рухом реформ в американських ЗВО, зокрема в суспільних коледжах. Основні національні освітні організації, такі, як Американська асоціація громадських коледжів (AACC), Агенції вищої освіти та Центри успішності студентів допомагають коледжам по всій країні впроваджувати реформи. За даними на весну 2018 року до проєкту долучилося близька 250 коледжів з 14 штатів у рамках національних, державних чи регіональних програм; багато інших коледжів роблять це самостійно (Jenkins, Lahr, Fink, & Ganga, 2018). З огляду на високу результативність цієї реформи, численні практичні й теоретичні дослідження ефективності цього руху, статистичні показники успіху студентів тих ЗВО, які впроваджують цю модель упродовж кількох років, можна припустити, що таке оновлення освітнього процесу у вищій школі буде розповсюджено й надалі.

У дослідженні 2018 року Комісії з питань вищої освіти було наголошено на зміні освітньої політики суспільних коледжів заради досягнення успіху студентів. У

звіті Комісії було зазначено, що сьогоденні студенти «не просто відвідують заняття, але працюють, виховують дітей та активно залучаються до життя своєї громади». Т. О'Баньон описує суспільні коледжі як установи, що часто навчають нетрадиційних студентів, які є представниками першого покоління, віком понад 24 роки, мали незадовільні середні бали в школі, низький соціально-економічний статус, часто мають родину або утриманців. Заради надання допомоги цим студентам у досягненні успіху, суспільні коледжі створили безліч програм та нових послуг. Розвиваюче навчання, тьюторинг, системи раннього оповіщення, обов'язкове консультування, допомога навчальних спільнот, додаткове навчання та курси успішності студентів – є одними з численних нововведень, що застосовуються в коледжах для сприяння успіху студентів. «Жодний інший заклад вищої освіти не прагне допомогти «слабким» студентам стати готовими до здобуття вищої освіти як це роблять суспільні коледжі» (O'Banion, 2013, р. 1). Під час реформування ЗВО особливу увагу слід звернути на проблеми змісту вищої освіти з метою підвищення якості та уніфікації програм, курсів, дисциплін, одночасно зберігаючи різноманіття організаційних форм.

Але зміни освітньої політики тривають і досі. У березні 2019 року Американська асоціація громадських коледжів опублікувала книгу «13 ідей, що трансформують світ коледжів», у якій 23 автори з 12 національних організацій надали власні ідеї щодо майбутніх трансформаційних змін американських громадських коледжів. Група національних лідерів визначила тринадцять найбільш значущих ідей, що впливають на сучасний суспільний коледж із метою створення нової навчальної програми «Суттєва освіта» (Essential Education) (O'Banion, 2019, р. 332).

Ключовими ідеями трансформації є:

1) створення освітньої парадигми, що поєднує три складові — навчання, викладання й дослідження;

2) друга ідея має назву — «Громадські коледжі та сходи успіху студентів» та має за мету поєднання доступності вступу для студентів до закладів вищої освіти з його завершенням і досягненням індивідуальних освітніх та кар'єрних цілей за допомогою чотирьох ключових етапів, що формують «Сходи успіху»;

3) «Обіцянка коледжу: трансформація життя студентів коледжу», що містить впровадження закону щодо скасування плати за навчання для студентів, що мають низький дохід. Це суттєво вплине на життя студентів, покращить та розширить регіональну економіку, надасть додаткові можливості для студентів із низьким соціально-економічним статусом та сприятиме загальному добробуту нації;

4) Четверта ідея «Керовані шляхи до завершення коледжу і справедливості» має за мету розробку для студента орієнтирів, необхідних для досягнення успіху в суспільному коледжі;

5) Ідея – «Бакалаврський рух громадського коледжу: еволюційний та революційний» – окреслює зміну місії суспільних коледжів і впровадження можливості студентам здобувати ступінь бакалавра. Програма «Бакалавр суспільного коледжу» (The community college baccalaureate (CCB), яка вже впроваджена у 24 американських штатах вважається успішною, оскільки заповнила потребу у вищій освіті тих студентів, які не мають можливості відвідувати університети. Автори книги вважають, що ідея навчання бакалаврів у суспільному коледжі є «повністю сумісна з філософією та цінностями коледжу, і її час, напевно, настав»;

6) Ідея 6 – «Інституційна ефективність: від інтуїції до доказів». Десятиліттями інституційна ефективність вимірювалася з погляду того, наскільки ефективно та своєчасно коледж виконує нові вказівки і правила. Зараз суспільним коледжам пропонується зробити інституційну ефективність метою власної роботи та надаються стратегії для розробки коледжами цієї мети і впровадження її в інституційну культуру;

7) Сьома ідея – «Від визнання, реформи та конвергенції до освіти розвитку» – розповідає, що корекційні програми й заходи щодо поліпшення навчальних навичок для студентів можна замінити корисною розвивальною освітою;

8) Восьма ідея – «Місія громадського коледжу щодо розвитку робочої сили». Розвиток робочої сили є важливою функцією коледжу, оскільки історично так склалося й це буде й надалі. Він постійно його трансформує й розвиває для того, щоби служити економічним та соціальним інтересам країни;

9) Дев'ята ідея – «Усунення розриву між середньою школою та коледжем: що повинно робити наступне покоління програм переходу», полягає в тому, щоби організувати співпрацю середньої освіти із суспільними коледжами задля підвищення успіху студентів у коледжу;

10) Наступна ідея – «Демографія, як можливість» – це проста ідея, що ґрунтується на зобов'язанні визнати цінність студентів, які відвідують громадські коледжі, реагуючи на їхні життєві обставини. Ця ідея є оптимістичною, оскільки вона розглядає різноманітність як перевагу та випускників коледжів як центральних суб'єктів економічного зростання країни;

11) «На гребні хвилі: технологія в суспільному коледжі» – це одинадцята ідея, яка, на думку авторів, може бути однією з найефективніших сил, оскільки темп змін із використанням технології захоплює дух у порівнянні з темпами змін інших дванадцяти ідей. Автори пропонують використовувати технології в процесі контролю доступу й ефективності, навчанні, оцінюванні, аналізі результатів і ін.;

12) «Потрібно трансформативне керівництво: користь обіцянки відкритих дверей» таку назву має дванадцята ідея, яка вказує, що трансформаційні лідери беруть на себе відповідальність, створюють бачення роботи організації, залучають підлеглих як повноправних та шанованих партнерів та орієнтуються на досягнення узгоджених цілей;

13) Ідея 13 – «Використання даних для моніторингу того, що має значення: нова роль для членів правління». Громадський коледж та правління – це американські соціальні винаходи, які ілюструють демократію в дії, оскільки засідання ради є вираженням відповідальності громадян за нагляд. Керівництво суспільними коледжами здійснює наглядова рада, членів якої або обирають, або призначають. Заради їхньої ефективної роботи, навіть, було створено спеціальний інститут, де їх навчають як аналізувати дані про успішність студентів у їхніх коледжах та як слідкувати за цими даними, щоби покращити та розширити успіх студентів (O'Banion, 2019, p. 332).

Використання цих ідей для змін у суспільних коледжах може сприяти ефективній підготовці успішної людини.

Отже, унікальним внеском громадських коледжів у американську вищу освіту є їхня адаптивність під потреби суспільства. Основна мета громадського коледжу – забезпечити можливість студентів жити хорошим життям. Щоби виконати цю мінливу місію, суспільні коледжі забезпечують загальну та гуманітарну освіту; професійно-технічну освіту; безперервну освіту для дорослих; пропонують спеціальні курси для успішного навчання, послуги консультування та розвитку студентів. Це відкрита установа, яка приймає всіх, хто має бажання скористатися її програмами та послугами. Зрозуміло, що громадський коледж продовжуватиме розвиватися, а його майбутнє пов'язано з ідеями, які стануть його загальною практикою (Козьменко, 2020b).

Хоча не можна забувати про те, що упродовж усієї історії американські університети, як правило, мали досить серйозне багатоканальне фінансування: за рахунок коштів, що надходять за плату за навчання, субсидій штатів і федерації, а також різних форм підтримки студентів із боку держави у формі грантів і субсидій. Незважаючи на готовність впроваджувати реформи і витрачати на них мільйони доларів, показники успіху закладів вищої освіти не стабілізуються. Питання

трансформаційних змін ЗВО, переваги й недоліки освітніх реформ у США, досвід впровадження окремих ініціатив щодо покращення показників успіху широко обговорюються в наукових і академічних колах. Модель «Керовані шляхи» є тією ініціативою студентського успіху, яка спрямована на допомогу студентам обрати правильний шлях до успіху та залишатися на цьому шляху до завершення ЗВО (Bailey, Jaggars, & Jenkins, 2015). Ефективність цієї реформи полягає в тому, що вона ініціює зміни щодо покращення процесу прийому, контролю навчання, підтримки студентів упродовж навчання, спрощення структури навчальних планів та програм, залучення всіх учасників освітнього процесу до його вдосконалення (Jenkins, Lahr, Fink, & Ganga, 2018). Такий дієвий перегляд роботи закладів вищої освіти зумовлено потребою в підвищенні рівня успішності студентів, їхньої професійної самореалізації після закінчення ЗВО та особистісного розвитку.

Висновки до другого розділу

Проаналізовано історичний розвиток підготовки успішної людини, який можна представити хронологічним шляхом через ідентифікацію основних епох, кожна з яких характеризується різними підходами до успіху студентів з урахуванням політичної, соціальної та історичної ситуації на той час. Надано огляд трьох класифікацій – Дж. Бергера, Дж. Бланко Раміреза та С. Лайона; Р. Гейгера; Дж. ДеВітіса та Дж. Річа – кожна з яких пропонує власні показники для виокремлення періодів.

Встановлено, що на засадах узагальнення деяких ключових визначень, гіпотез, питань джерел впливу на думки освітян із приводу питання підготовки успішної людини у вищій школі, можна визначити контекст кожного періоду. До контекстуальних чинників які суттєво вплинули на розвиток вищої освіти та підготовку успішної людини належать студентський контингент та його характеристики, особливості закладів вищої освіти та їхніх кампусів, вплив освітян, соціально-економічні умови, політика уряду та заходи втручання в освітній процес

на законодавчому рівні, розвиток теоретичного підґрунтя та концептуалізація ідеї успіху студентів. Під впливом цих чинників, які, звісно, еволюціонували з плином часу та перетиналися один з одним випадковим чином у межах кожної ери, сформувалося уявлення про унікальність кожного історичного етапу підготовки успішної людини (Berger, Blanco Ramírez, & Lyon, 2012).

Проаналізовано історію становлення вищої освіти США з погляду проблеми успішності, що доводить той факт, що вища освіта в США мала різноманітні погляди на підготовку успішної людини. Із самого початку заснування інституцій, які спершу були нерозривно пов'язані з релігією, і до діючої професійної моделі початку XXI століття, «зміни» завжди були головною темою. Упродовж розвитку американського суспільства заклади вищої освіти також еволюціонували щоби задовольнити потреби своєї студентської спільноти. Можна зазначити, що перші 250 років вищої освіти США мали дві характерні тенденції: перша – нестабільність існування та невеликі розміри закладів вищої освіти та друга – відвідування ЗВО не передбачало отримання ступеня для більшості студентів, а розглядалося як цікавий досвід соціалізації та проведення часу у юнацькі роки, проте підготовка успішної людини в США завжди була пріоритетним напрямком держави.

Низка законодавчих ініціатив наприкінці XIX – початку XX століття сприяла розвитку системи вищої освіти в США, а достатня кількість здобувачів вищої освіти заохочувала заклади розширяти перелік освітніх послуг і пропонувати нові форми навчання. Проблема успіху студентів розглядалася з позиції показників вступу, утримання та рейтингу випуску із ЗВО. Проте на початку 1970-х років XX століття, проблема успіху студента загострилася у зв'язку з незадоволеністю студентів якістю навчання та великою кількістю відрахованих студентів. ЗВО та науковці спрямували зусилля на систематичне виявлення причин та розв'язання проблеми утримання студентського контингенту. Саме цей період є епоєю започаткування теоретичних розробок проблеми успіху у вищій освіті США. Кількість наукових досліджень періоду другої половини XX – початку XXI століття у Сполучених Штатах Америки демонструють зацікавленість проблемою успіху студента, визначення якого теж стало предметом дискусій. Теоретичні розробки педагогів і психологів надають уявлення про багатовимірність цього феномену.

Визначено, що проблема успіху як досягнення особистості стала розглядатися найбільш активно наприкінці XX століття. У США з'являються дослідження, присвячені різним аспектам успіху в освіті, які можна класифікувати таким чином: філософські, статистичні, критично-аналітичні, кейсові, описові та прогностичні (Spady, 1971). Розквіт американської педагогічної психології та педагогіки вищої освіти цього періоду надав багато теоретичного та практичного матеріалу щодо впливу культурного капіталу, мотивації, особистих характеристик на процес досягнення успіху у вищій освіті. Аналіз представлених поглядів сприяв можливостям американських науковців дослідити зв'язок між рисами особистості, які складають п'ятифакторну модель, теоріями самовизначення і самоефективності, культурним капіталом, педагогічними теоріями утримання та наполегливості та підготовкою успішної людини.

Показано, що В. Тінто та інші науковці доводять необхідність ефективних дій щодо досягнення успіху студентів як з погляду навчальних закладів, так і з боку студентів. Умовами успіху студента є встановлення адекватних очікувань, необхідна підтримка, оцінювання та своєчасний зворотний зв'язок, а також залучення студентів до життя студентської спільноти й активна академічна участь.

Налагодження допомоги студентам, створення гідних умов навчання, ефективних програм підтримки й розвитку студентів є тими факторами, що сприяють досягненню успіху у закладі вищої освіти. Окрім теоретичних досліджень, пов'язаних з успіхом студентів, є багато емпіричних розробок, що стосуються конкретних практик і програм, які впроваджуються в установах і мають вплив на успіх студентів. Науковці та практики розробляють різноманітні програми щодо способів втручання, проблем виснаження та низького рівня утримання, допомоги студентам у досягненні успіху.

Особливістю вищої освіти в XXI столітті стало ранжування закладів вищої освіти за таким показником, як підзвітність за кількісними показниками контингенту студентів, зокрема, за нормами утримання. Такі показники впливають

не тільки на фінансування закладу, але й на рейтинг вступу серед майбутніх студентів.

Визначено, що вища освіта в Америці відіграє життєво важливу роль у розвитку культури американської держави, формуванні духовно-моральних цінностей та навичок, необхідних студентам кожного покоління.

Встановлено, що незважаючи на той факт, що впродовж перших сотень років американської вищої освіти було приділено мало уваги питанням успішності, але останніми роками дослідження успіху студентів розвивається стрімкими темпами. Свідченням цього процесу стають відповідні законодавчі документи й державні ініціативи, які впровадили необхідні реформи в освіту США. Огляд історії вищої освіти чітко вказує на той факт, що чим більше успішність досліджується, тим більше виникає питань щодо надання допомоги студентам у досягненні успіху. Проте, процес удосконалення організації роботи закладів освіти не припиняється, а підвищений інтерес до успіху студентів сприяє створенню нових наукових розвідок у цьому напрямку. До негативних тенденцій вищої освіти США можна віднести: по-перше, низьку якість середньої освіти, що негативно впливає на успішність студентів під час здобуття вищої освіти; по-друге, високу вартість навчання у ЗВО, що зумовлює проблему доступності вищої освіти; по-третє, тенденції щодо скорочення державного фінансування вищої освіти; по-четверте, певні організаційні питання щодо структури освітнього процесу. Проте, перевагами вищої освіти США можна визнати такі чинники, як державне регулювання й підтримка вищої школи та одночасно збереження академічної свободи; впровадження різноманітних програм фінансової підтримки студентів та надання грантів і стипендій; опікування питаннями якості освіти та успіху студентів науково-педагогічною спільнотою; широкий доступ до навчання для іноземних студентів, різноманіття профільних академічних програм навчання, впровадження реформ вищої освіти; велика кількість та різноманітність закладів вищої освіти, що сприяє створенню здорової конкуренції між ними.

Основні наукові результати, викладені в розділі, опубліковано в наукових працях авторки (Козьменко, 2019b; 2019d; 2020; 2020a; 2020d; 2020f).

РОЗДІЛ III

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ США

3.1. Зміст і структура підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США

Здобуття вищої освіти – це незабутня подорож у світ знань і особистісного розвитку, але, з огляду на той факт, що сучасні студенти стикаються з різноманітними життєвими й суспільними проблемами не тільки під час навчання, але й у подальшому житті, професійній кар’єрі, успіх потребує розширеного визначення. Успіх створює особливий стан відчуття розвитку й особистісного росту, а це передбачає достатню активність людини, пошукову діяльність, цілеспрямованість і використання найраціональніших засобів і методів досягнення мети. «Успішна людина – це та, яка *досягла* особистісно та *встигла* соціально. У цьому значенні успішним є той, хто переконує світ у значущості свого життєвого проєкту» (Степанова, 2012).

Успіх може мати зовнішній (соціальний) або внутрішній (особистісний) прояв. Підготовка успішної людини передбачає формування такої особистості, яка, одночасно, може залишатися вірною власним внутрішнім установкам і цінностям, тобто проявляти внутрішню (екзистенціальну) успішність та бути адаптованою до вимог суспільства (проявляти соціальну успішність). Постає проблема формування необхідних компетенції, умінь та навичок, які б сприяли цьому процесу. Тому виникає питання яку роль у підготовці успішної людини виконує освіта. Можна зазначити, що «особливості характеру й морально-етичні якості людини, духовні цінності й соціальні норми формують уявлення людини про успіх. Освіта як соціально-культурна інституція має за мету не тільки надати необхідні знання,

навички та вміння, але робить акцент на процесі формування людини, виховання духовно-культурних цінностей, ідей, ставлення до світу та власної особистості» (Степанова, 2012). Освіта є середовищем, де відбувається становлення й розвиток особистості, розкриття духовного потенціалу, формування успішної людини. Як вказують науковці, завдяки освіті розкривається людська екзистенція, поза межами якої розвиток людини взагалі, та її успішності, зокрема, неможливий (Степанова, 2012).

Виступаючи в ролі середовища й засобу підготовки успішної людини освіта має унікальні можливості щодо формування індивідуальної траєкторії розвитку індивіда, становлення його ідентичності й вибору власного шляху самореалізації. Передача культурної спадщини, духовного досвіду попередніх поколінь відбувається в закладах освіти, які формують національну еліту, культурну опору держави (Філіпчук, 2002). Якщо середня освіта готує дитину до подальшого успішного навчання, то вища освіта надає базу для життєвого і професійного успіху.

Відомо, що система американської вищої освіти є однією з найкращих у світі й досвід підготовки успішної людини в США є корисним для вітчизняної педагогіки. Прагматичне американське суспільство в процесі історичного розвитку сформувало власну ідею успіху, яка передбачає індивідуальні досягнення, які частіше вимірюються на основі матеріальних показників (Маркозова, 2015). Тому вища освіта в США перебуває в якості «фабрики з формування» успішної людини, оскільки надає можливість здобути необхідну професію для успішної кар'єри. Але останнім часом, усе більше досліджень доводять той факт, що для успіху набагато важливіше мати не суто професійні знання, досвід у певній сфері, але набуті навичок, які допоможуть самореалізуватися. Уміння спілкуватися з людьми, критично і креативно мислити, знаходити вихід у складних ситуаціях, аналізувати інформацію та створювати власні проєкти цінується значно більше, ніж професійні

уміння (Anders, 2017).

Як вказують американські педагоги, вища освіта – це надзвичайно цінна можливість дістати незабутній досвід. Заклад вищої освіти, як унікальна установа, може бути для студентів багатогранною навчальною лабораторією, наповненою необхідними ресурсами, що надають соціальні, фінансові, академічні та особистісні переваги. Це є найкращім місцем, де здобувачі вищої освіти можуть навчитися ефективно розвивати різні аспекти своєї особистості за підтримки професійно підготовлених викладачів (Parnell, 2018). Педагог Амелія Парнелл (США) пропонує, вказуючи на значущість визначення успіху, під час навчання студентів робити акцент на досягнення чотирьох значних результатів. Автор наголошує, що саме ці результати потрібні студентам у досягненні успіху:

- уміння пристосуватися до соціального середовища, або, за необхідністю, ще і змінити його під власні потреби;
- розуміння власних потреб та потреб інших людей заради встановлення пріоритетів суспільних інтересів над власними;
- уміння здобувати й відповідально використовувати необхідні для навчання ресурси;
- усвідомлення необхідності застосовувати свій досвід, знання й навички заради покращення окремого суспільства і світу взагалі (Parnell, 2018).

Отже, як результат підготовки в закладі вищої освіти успішна людина знає, коли і як пристосуватися до свого середовища та як спробувати змінити його; розуміє власні потреби та потреби інших і знає, як збалансувати конкуруючі індивідуальні та громадські пріоритети; знає, як управляти ресурсами, як тими, за які вона несе індивідуальну відповідальність, так і тими, за які вона несе спільну з іншими членами громади, відповідальність; усвідомлює свій унікальний внесок у світ і готова використовувати свої здібності для покращення умов навколишнього середовища. Якщо заклади вищої освіти «зможуть підготувати студентів до

прийняття цих ролей і отримати результати як підтвердження цієї підготовки, то студенти матимуть той успіх, на який вони заслуговують як під час навчання, так і після закінчення ЗВО» (Parnell, 2018).

Переформулювавши успіх на досягнення цих результатів, фахівці закладів вищої освіти можуть визначити як короточасні, так і довгочасні цілі навчання, підвищити цінність освіти в сучасному світі. Якщо сучасні студенти, вклавши достатньо фінансових та моральних ресурсів у вищу освіту, закінчують заклад з окресленими раніше результатами та досягають своїх навчальних та життєвих цілей, заклад вищої освіти здійснює виконання своєї місії та підтверджує ефективність роботи (Козьменко, 2020h).

Значущість вищої освіти полягає у вихованні високорозвинених особистостей, гідних громадян, здатних змінити суспільство на краще, зробити посильний внесок у суспільний добробут. У зв'язку з цим, підготовка успішної людини передбачає формування необхідних здібностей, якостей, компетенцій. Форми й методи навчання в американських ЗВО сприяють створенню атмосфери довіри і творчості, де розкривається потенціал людини, студенти стають повноправними учасниками освітнього процесу, мають право вибору навчальних курсів, власного темпу навчання і ступеня навантаження упродовж семестру, впливають на зміни в освітніх програмах.

Велика конкуренція серед закладів вищої освіти вимагає від них створення умов для ефективного навчання, впровадження нових освітніх технологій, оновлення навчальних планів і розробку стратегій підвищення успішності студентів. Досвід створення різноманітних програм підтримки студентів, Центрів успіху, інформаційних матеріалів із метою надання допомоги в навчанні й подальшій кар'єрній реалізації є цікавим і потребує подальшого дослідження.

Заохочення студентів до активної співпраці як в аудиторний, так і в позааудиторний час, на думку, американських освітян, надає додаткову перевагу у

вихованні таких якостей як комунікабельність, відкритість, соціальна активність, сміливість та ін. Формування активної життєвої позиції, власного світогляду, толерантного ставлення до всіх членів суспільства відбувається в процесі спілкування й відкритого обговорення різноманітних актуальних для США тем (Davidson, 2017).

У такий спосіб відбувається процес підготовки успішної людини і значущість вищої освіти полягає в тому, що вона слугує осередком, й, одночасно, і засобом реалізації особистісного потенціалу, формування життєвої стратегії, соціального ствердження власних життєвих проєктів. Місія освіти – надати здобувачу можливість визначити вектор розвитку своєї особистості, шляхи досягнення успіху, показати ефективні стратегії реалізації життєвого потенціалу.

У зв'язку з особливостями децентралізованої освітньої політики США зміст та структура підготовки успішної людини в закладах вищої освіти може варіюватися залежно від типу, розміру та місії ЗВО. Розуміння підготовки успішної людини повністю залежить від самої освітньої установи, її особливостей, цілей та контингенту студентів. Але є певні схожості з боку організації освітнього процесу, які дають змогу виробити спільне бачення підготовки успішної людини. Досягнення адміністративних цілей сприяє вступу та зарахуванню студентів до закладу, забезпечує підтримку щодо досягнення успіху під час навчання та випуск після завершення з подальшим працевлаштуванням. Узагальнення матеріалів теоретичних та практичних досліджень американських науковців щодо підготовки успішної людини в закладах вищої освіти дало змогу виділити такі етапи, цілі та шляхи реалізації цього процесу.

Подана таблиця 3.1 (Додаток К) відображає авторський погляд на підготовку успішної людини. На наш погляд зміст підготовки успішної людини складається із цілей, змістовного наповнення та шляхів реалізації цих цілей у роботі закладів вищої освіти. Продемонстровано п'ять цілей, які стосуються визначення успіху,

використання цілісного підходу до навчання студентів, підготовки до кар'єри, підтримки професорсько-викладацького складу та адміністрації ЗВО, створення стратегії постійного розвитку у закладі вищої освіти.

Виконання цих цілей передбачає на першому етапі ознайомлення, ретельне оцінювання та визначення короткотермінових цілей студентів на шляху досягнення їхніх довгострокових цілей. Завдання адміністрації ЗВО полягає у наданні відповідних навчальних планів, академічної підтримки та послуг, які допоможуть здобувачам досягти цих цілей. Реалізація цього етапу передбачає 1) визначення спільного для всіх учасників освітнього процесу бачення успішної підготовки студента; 2) диференціацію цілей, завдань, стратегій ЗВО щодо досягнення успіху, що має відображення в місії, візії та цінностях закладу; розробку інструменту діагностики, дослідження освітніх потреб студента та моніторинг отриманих результатів.

Використання цілісного підходу до підготовки успішної людини має за мету застосування студентоцентрованого та особистісно-орієнтованого підходу до навчання, що передбачає підвищену увагу до формування загального позитивного досвіду студента; організацію системи підтримки та супроводу на всіх етапах навчання: від абітурієнта до випускника. Це відбувається через створення системи допомоги студентам орієнтації в навчанні (курсах, дисциплінах, академічних вимогах), що сприяє ухваленню розумних академічних рішень; розробку та впровадження різноманітних програм підтримки та адаптації; систему консультацій академічних радників, кураторський супровід; розробку дорожніх карт навчання для кожного студента; фінансову та соціальну підтримку студента з боку закладу; створення спеціальних центрів успіху; залучення студентів до різноманітних форм позанавчальної діяльності.

Підготовка до кар'єри під час навчання відбувається не тільки через вивчення спеціальних дисциплін, але й за допомогою системи раннього інформування щодо

майбутніх кар'єрних можливостей та ймовірних місць працевлаштування. Цей процес можливий за умови спрямування зусиль закладу на цей вид роботи через створення Центрів кар'єрного розвитку для консультацій та роботи зі студентами щодо можливостей працевлаштування; регулярний моніторинг потреб ринку праці в певному регіоні; організацію практики та стажування на підприємствах; розробку спеціальних додатків «Кар'єрні сходи» до освітніх програм із метою інформування щодо майбутньої кар'єри на кожному етапі навчання; активну роботу з підприємствами регіону для укладання договорів про співпрацю і працевлаштування; діагностику необхідних для роботодавців знань, умінь та навичок та регулярну переробку освітніх програм з урахуванням цих вимог; залучення коштів потенційних роботодавців на фінансування навчання студентів (надання спеціальних стипендій, оплата стажування, заохочення обдарованих студентів та ін.).

Вкрай необхідним для підготовки успішної людини є підтримка професорсько-викладацького складу та адміністрації ЗВО, що передбачає розбудову інституційного потенціалу для успіху студентів через систему ефективного викладання та керування з боку всіх членів адміністрації, викладачів та персоналу. Для реалізації цієї мети зусилля спрямовуються на створення спеціального підрозділу з питань удосконалення якості освітнього процесу та програм підвищення кваліфікації та професійного розвитку викладачів; обмін досвідом, участь у тренінгах, конференціях, семінарах, програмах обміну; створення системи звітування щодо показників ефективності викладання; регулярні засідання Вченої ради та сенату факультету з метою обговорення та вирішення нагальних проблем; проведення досліджень та участь у федеральних проєктах оцінювання якості навчання; створення системи заохочення ефективних викладачів.

Стратегія постійного розвитку має за мету провадження передового досвіду

вищої освіти в роботу конкретного закладу, що відбувається за умов розробки стратегій ефективності навчання та дотримання обраного шляху вдосконалення освітнього процесу; відстеження змін та корекційної роботи; розробки та впровадження системи превентивних заходів для роботи зі студентами «групи ризику»; регулярного оновлення програм з урахуванням тенденцій сучасного світу та ін.

Як можна побачити із наведеного бачення змісту підготовки успішної людини, цілі стосуються як успішності студентів, так і успіху самих ЗВО, оскільки скоординована сумісна робота може надати позитивний результат у підготовці успішної людини. У межах нашого дослідження доцільно розглянути ці цілі, як етапи роботи ЗВО з підготовки успішної людини.

Першим етапом є визначення поняття успішності в межах закладу. Як уже зазначалося раніше, бачення успіху здобувачів вищої освіти не завжди збігається з баченням успіху освітньої установи, тому під час вибору місця навчання майбутнім студентам треба звертати увагу на місію ЗВО, де зазначені основні цілі та завдання, надано розуміння ключових цінностей вищої освіти.

Американський дослідник Т. Маркович запропонував концепцію, яка трактує успішність студента з погляду історичного розвитку соціально-економічних потреб суспільства, що мала відображення в місіях американських університетів (Markowitz, 2017). ^[1]_[SEP]Успішність у вищій школі, на думку дослідника, мала три визначення в різні часи залежно від мети освіти й місій закладів вищої освіти.

Перше визначення успішності з'явилося на початку XIX сторіччя коли Єльський університет (США) запропонував модернізувати навчальний план із метою виховання в студентів критичного мислення та практичного застосування знань для розвитку економіки країни (Markowitz, 2017). Таке розуміння результату освіти наголошує, що основу успішності складають критичне мислення, логіка, здатність до ефективного міркування та виховання етичної поведінки студента.

Друге визначення успішності дослідник пов'язує з місією більшості сучасних університетів, які наголошують, що метою вищої освіти є «допомогти студенту навчитися критично ставити питання, логічно думати, ефективно відповідати, чітко спілкуватися, творчо діяти й жити етично» (університет штату Орегон (США), 2018) (University of Oregon Mission Statement, 2018). Місія університету Тулейн (США) (2017) полягає в «створенні, поширенні та збереженні знань для того, щоб окремі індивіди, організації та спільноти вчилися, діяли та поводитися чесно та мудро» (Mission Statement University of Tulane, 2017).

Це визначення підкреслює, що заклади вищої освіти забезпечують студентів засобами для отримання знань і закріплення етичної поведінки в процесі навчальної підготовки. Тобто університети вважають, що студенти будуть це використовувати в майбутній роботі, але коли, де й у який спосіб – невідомо, оскільки їх цьому не навчають. І лише третє визначення успішності студента як кінцевого результату навчання має шанс відповідати сучасним вимогам суспільства (Козьменко, 2018а).

Нову концепцію щодо місії вищих навчальних закладів демонструє університет штату Айова (США) (2018), який «...прагне сприяти науковим та творчим зусиллям завдяки передовим дослідженням та творчості; використовувати ці дослідження та творчі здобутки для підвищення кваліфікації випускників та професійної освіти, охорони здоров'я та інших послуг, що надаються громадянам Айови, нації та світу; і навчати студентів успіху та особистому вдосконаленню в різноманітному світі» (UI Academic Mission, 2018). Ця стратегія університету штату Айова суттєво відрізняється від інших тим, що вона визнає цінність студентського успіху, а не намагається дати його визначення як інші, і це має сенс, оскільки кожна особа визначає успіх по-різному. Крім того, ця місія передбачає глобальний, більш сучасний простір, у якому ми живемо сьогодні. Насправді, сучасне життя вносить власні корективи й відбивається на змісті й завданнях освіти. Поняття успішності студента теж змінюється й на думку науковців сучасний підхід до успіху студентів

пов'язаний з трьома складними взаємопов'язаними сферами – навчання, оцінювання та кар'єра, які є важливими для забезпечення сучасних студентів цілеспрямованістю для досягнення своїх мрій. І також важливо, як згадує місія університету штату Айова, усвідомлювати роботу над особистісним самовдосконаленням заради досягнення майбутньої досконалою професійної репутації (Козьменко, 2018а).

Сучасні оновлені місії відомих університетів акцентують увагу на сучасних тенденціях глобалізації й необхідності трансформаційних змін.

Місією університету Карнегі (Пенсильванія) є «створити трансформативний освітній досвід для студентів, орієнтованих на глибокі дисциплінарні знання; розв'язання проблем; лідерські, комунікативні та міжособистісні навички; та особисте здоров'я та добробут». Також у місії зазначено, що важливо створити сприятливе університетське середовище для розвитку здібностей, талантів, потенціалу студентів за умов «вільного обміну ідеями, де дослідження, творчість, інновації та підприємництво можуть процвітати». Студенти мають навчитися «впливати на суспільство трансформаційним способом – на регіональному, національному та глобальному рівнях, взаємодіючи з партнерами поза традиційними межами університету» (Carnegie Mellon University Mission, 2020).

Державний університет штату Луїзіана (Louisiana State University (LSU)), як флагман вищої освіти штату, надихає студентів та випускників на «досягнення найвищих рівнів інтелектуального та особистого розвитку». Місією LSU є «примноження, збереження, поширення та застосування наукових знань та розвиток мистецтва». Здійснюючи цю місію, LSU прагне пропонувати здобувачам вищої освіти широкий спектр освітніх програм та широкі можливості для випускників з метою навчання та виховання висококваліфікованих студентів та аспірантів; залучати до навчального процесу найкращий професорсько-викладацький склад, чудових, конкурентоспроможних у дослідницькій та творчій

діяльності викладачів, які сприяють розвитку світової науки; використовувати широкий спектр ресурсів для вирішення економічних, екологічних та соціальних проблем (LSU Mission and Vision, 2020).

На сайті університету Корнелл (Нью-Йорк), який входить до відомої «Ліги плюща», зазначено, що його місія «полягає у відкритті нових знань, їхньому збереженні та розповсюдженні, вихованні наступного покоління громадян світу та розвитку культури широкого дослідження в межах та поза межами спільноти Корнелл» (Cornell University Mission, 2020).

Підсумовуючи цю інформацію, можна припустити, що такі відомі потужні університети, як Корнелл та Карнегі не прагнуть зазначати у своїх місіях питання успіху, оскільки це є очевидним фактом, судячи з їхніх рейтингових показників. Проте, не настільки престижні ЗВО прагнуть, в умовах високої конкуренції, залучити якомога більше студентів та наполягають на питаннях успіху під час визначення власних місій.

Наприклад, університет Централ Міссурі (UCM) (штат Міссурі) «поширює знання, які перетворюють студентів на лідерів, які мають здібності, навички та впевненість у успіху» (The university mission and vision. University of Central Missouri, 2020). А місія Фічбурзького державного університету (Массачусетс) полягає в «підготовці студентів до лідерства, служіння та досягнення успіху, сприяючи навчанню упродовж усього життя та громадянській і глобальній відповідальності» (Our Mission, Vision and Values. Fitchburg State University, 2020).

Отже, визначення місії ЗВО залежить від багатьох чинників, проте питання успіху студентів у такий чи інший спосіб стосується кожного закладу і проблема визначення спільного бачення успіху залишається актуальною.

Огляд наукової літератури надає можливість розподілити підходи до визначення успіху студентів на дві категорії: одновимірний та багатовимірний. Одновимірний підхід є домінуючим у літературі; цей підхід звужує термін

успішність студентів у вищій освіті лише для позначення академічної успішності, співвідносною із середнім балом (GPA), рейтингом завершення та іншими подібними показниками успішності (С. Бентон, К. Гібсон, Р. Дауні, Т. Йорк, Р. Кілен, Ю. Кім, Ф. Ньютон, С. Ренкін, У. Фрейзер та ін.). Досліджуючи це поняття багато американських педагогів намагалося надати власне визначення, наприклад П. Евелл і Дж. Уелман стверджують, що успіх студентів можна розуміти як «вступ до університету (коледжу) та здобуття студентами ступеня або сертифікату» (Ewell & Wellman, 2007, p. 2).

До того ж, термін успіх студентів іноді використовується як взаємозамінний з іншими термінами. Наприклад, науковці використовували терміни «успіх у коледжі» («college success»), «успіх студентів» («student success») та «академічний успіх студентів» («students' academic success») як взаємозамінні для позначення академічних результатів студентів (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010).

Успішність студентів також може бути визначена за допомогою традиційних показників навчальних досягнень (бали на вступних іспитах до закладів вищої освіти, поточні оцінки, рейтингові бали, кредитні години), що представляють собою прогрес у процесі навчання й досягнення ступеня. Інші традиційні визначення успішності студентів акцентують увагу на досягненнях студента після закінчення ЗВО: результати вступних іспитів до магістратури чи аспірантури та показники професійних та вузькоспеціалізованих іспитів, кількість випускників навчального закладу, показники працевлаштування (затребуваності випускників ЗВО ринком праці). Але такі визначення успіху студентів не відповідають сучасним потребам американського суспільства й вимогам вищої освіти.

Обмеження використання цього терміну академічними результатами або якимось кількісними показниками може бути способом вирішення потреби ЗВО надати чіткі докази навчання студентів, оскільки вимірювання інших більш складних або абстрактних вимірів може бути більш складним завданням (York,

Gibson, & Rankin, 2015). Закінчення навчання з бажаним ступенем було б теж легко вимірним результатом та підходящим показником успіху студентів, а також показником ефективності навчального закладу (Hearn, 2006; Higher Learning Commission, 2018). Дж. Херн (2006) зазначив, що однією з проблем, пов'язаних із вимірюванням інших аспектів успіху, може бути складність визначення показників, які мають бути «зрозумілі, вимірювані, економічно ефективні та відображають основні проблеми освітньої політики» (Hearn, 2006, p. v). Далі автор піддає сумніву припущення, що можна визначити та застосувати показники для вимірювання додаткових аспектів успіху, оскільки занадто важко враховувати різноманітні характеристики кожного студента та місії самого навчального закладу. Однак його висновок полягає в тому, що, незважаючи на потенційну проблему недосконалості окремих показників, застосування різних показників усе ж є кращим ніж орієнтація на один показник успіху. Обмеження визначення успішності студентів лише академічною галуззю підпадає під критику, оскільки відсутність гнучкого або цілісного підходу до успіху студентів може призвести до нехтування особистістю студента.

На думку дослідників, успіх студентів складається з різних елементів (Hunter, 2006) та має для кожного власний різноманітний прояв (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010). З цього погляду, вища освіта має надавати досвід позитивних трансформаційних змін для молодшої людини, а не бути обмеженим процесом, орієнтованим лише на підвищення кількісних результатів тестування чи іспиту.

Визначення успіху студентів як багатовимірний феномен привертало увагу таких американських науковців, як О. Астін, Дж. Брекстон, П. Евелл, Дж. Д. Ку, Дж. Пайк, Е. Параскела, П. Терензіні, В. Тінто, Дж. Уелман, Б. Харіс, Д. Хослер, Дж. Шміт та ін.

Науковці наголошують на важливості чіткого розмежування короточасних результатів навчання – оцінок та довгострокових результатів освіти – особистих та

професійних досягнень. Відомо, що оцінка є показником, корисним для підтвердження та оцінювання навчальних досягнень; однак вона є точним і доступним показником лише в тому випадку, якщо відображає досягнення в різних компонентах навчання, у тому числі в особистісній, освітній та соціальній сфері.

Розуміння успіху як такого, що стосується лише навчальних досягнень, може сприяти розповсюдженню хибних припущень щодо процесів викладання та навчання у вищій освіті; надмірне акцентування уваги на вузьких аспектах може призвести до того, що педагоги не усвідомлюють важливість окремих пріоритетів вищої освіти.

Доречно також додати, що наукові дослідження свідчать про той факт, що сприйняття успіху та його змісту помітно розрізняється в уявленні викладачів та студентів (Fraser & Killen, 2003; Olatunji, Aghimien, Oke, & Olushola, 2016). Також науковці зауважують, що ЗВО відрізняються підходом до розвитку навчальних компетенцій своїх студентів, застосовують селективний підхід до зарахування студентів із метою отримання кращих показників, тому концентрація виключно на показниках завершення закладу як прояву успіху студента може спровокувати ризик «підсилення репутації елітних ЗВО за рахунок інших закладів, що не проводять відбір та навчають більш широкі верстви населення» (Hearn, 2006, p. iv). Важливо зазначити, що плани студентів не обов'язково відповідають очікуванням ЗВО щодо завершення навчання, оскільки, наприклад, деякі студенти вступають до закладу заради отримання необхідних академічних кредитів для переходу до іншого ЗВО або відвідують заняття лише для отримання необхідних для роботи знань, умінь та навичок.

Особливості сучасних студентів та виклики сьогодення ставлять освітян перед нагальною потребою створення більш гнучкої та цілісної системи вищої освіти, нової структури, яка має забезпечити «альтернативу сучасним підходам та метрикам, зосереджуючи увагу на студентах, а також на інституційному успіху,

оновлюючи наявні процеси підтримки студентів із різними потребами» (Higher Learning Commission, 2018, p. 5). Ті науковці, хто визнає, що освіта має брати до уваги всі різні аспекти розвитку студентів, зробили спроби визначити розширений набір показників, що враховують різноманіття елементів, життєво важливих для загального успіху студентів.

Ці дослідження зосереджувалися на одночасному аналізі різних сфер і виявили, що успіх студентів може бути багатовимірним концептом, що включає різні та рівнозначущі важливі результати студентів, припускаючи, що вища освіта не має бути націлена виключно на створення знань, але мусить також розвивати особистість і формувати різні корисні навички.

Дж. Херн у 2006 році запропонував, що ці нові показники успіху можуть включати розвиток когнітивних умінь та навичок, як то: уміння знайти роботу та досягти фінансової грамотності, розуміння соціально-економічних та політичних проблем, прояв громадянської активності, обізнаність у питаннях науки та техніки, професійна компетентність, глобальна та міжкультурна толерантність, розуміння важливості навчання впродовж життя (Hearn, 2006, p. v).

Проаналізувавши дослідження педагогів у цієї галузі, американський науковець Дж. Д. Ку, надав змістовний звіт визначення успіху студентів, у якому зазначив, що «успішність студентів також пов'язана з безліччю бажаних результатів студентського та особистісного розвитку, які приносять користь людям і суспільству» (Kuh et al., 2006, p. 5). Це може бути набуття та застосування основних ключових компетентностей та формування особистих якостей, самосвідомості, почуття поваги до інших та самого себе, впевненості у власних силах, цілеспрямованості тощо. Через високу конкуренцію на ринку праці, визначення успіху студента доповнюється наявністю професійних знань і навичок, які потенційні роботодавці очікують від випускників. У таблиці 3.2 наведено

перелік та характеристика показників успіху студентів за результатами дослідження Дж. Д. Ку.

Таблиця 3.2

Показники студентського успіху за результатами дослідження Дж. Д. Ку

Показник	Характеристика
Академічна успішність	Кількісні показники навчання у ЗВО
Рівень досягнення цілей навчання	Отримання ступеня, диплому, сертифіката, перехід із курсу на курс та ін.
Розвиток навичок та компетенцій	Набуття бажаних знань, умінь та навичок, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці, самоорганізація, почуття професіоналізму
Почуття задоволеності від навчання	Наявність позитивних емоцій під час навчання та спілкування з викладачами та однолітками, стан піднесеності від виконаної роботи, отриманого результату
Рівень наполегливості	Оцінка зусиль, які студент докладає щодо досягнення результату, стійкість у реалізації мети навчання, вміння доводити справу до кінця
Ступінь реалізації в кар'єрі	Показники працевлаштування за спеціальністю

Отже, на думку Дж. Д. Ку, успішність студентів визначається як комплекс показників (Kuh et al., 2006).

На думку дослідників, модель, що вимірює результати студентів пропонує «спосіб чітко визначити успіх як результат і, відповідно, створити цілеспрямоване визначення академічного успіху, не затьмареного тими аспектами, які точніше визначаються як вхідні дані або середовище» (York, Gibson, & Rankin, 2015, p. 5).

У 2015 році група науковців запропонувала Модель вимірювання академічних результатів (Model on Academic-related Outcomes), яка містить п'ять різних елементів: академічна успішність; досягнення цілей навчання та набуття компетентностей; задоволення; наполегливість; успіх у кар'єрі (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Модель академічних результатів

Показник	Результат вимірювання
Академічна успішність	Результати навчання вимірюються оцінками, але не обов'язково знаннями

Досягнення цілей навчання та набуття компетентностей	Ефективний розвиток та досягнення конкретних цілей академічної програми / курсу
Задоволення	Контекстні елементи, що необхідні для навчальної ситуації, а також передумови для успіху в навчанні. Вимірюється оцінюваннями або опитуваннями
Наполегливість	Сталий розвиток у досягненні наукового ступеня або академічних цілей, незалежно від переходу до іншого ЗВО або академічної відпустки. Вимірюється за допомогою рівня утримання студентського контингенту та завершення навчання.
Успіх у кар'єрі	Зовнішні показники: рівень досягнень у роботі, історія кар'єрного розвитку. Внутрішні показники: задоволеність кар'єрою, досягнення професійної мети.

Як показано в таблиці, модель для вимірювання академічних результатів містить інформацію щодо того, що вимірюється та у який спосіб це можна оцінити (York, Gibson, & Rankin, 2015).

Тенденція розширення концепції успіху була запозичена багатьма іншими дослідниками. Наприклад, описуючи різні типи впливу коледжу на особистість студента, американські дослідники визначили, що такі зміни відбуваються в навчальній, когнітивній, психосоціальній, морально-ціннісній сферах та професійному розвитку (Mayhew et al., 2016). Дослідження інших науковців 2019 року показало, що до успіху студентів варто віднести такі показники як навчальні досягнення, розвиток критичного мислення та вдалу соціально-емоційну адаптацію до університету (Zanden, van der, Denessen, Cillessen, & Meijer, 2019).

Джо Кузео (США) (2007) підкреслює важливість холістичного підходу, що включає як особисті, так і освітні цілі. На думку автора, найважливішою тенденцією сприяння успіху студентів є його визначення з погляду позитивних результатів студентів. До принципів, що полягають в основі цієї позиції відносять такі показники, як: почуття особистісної значущості, самоефективність, цілеспрямованість, активне залучення до процесу навчання, рефлексивне мислення,

соціальна інтеграція, самосвідомість.

Лише сукупність цих показників має стимулювати студента до успіху (Cuseo, Fecas, & Thompson, 2007). За словами Д. Кузео, такий підхід підкреслює розвиток студентів як цілісних особистостей і включає такі аспекти як академічна та інтелектуальна компетентність, міжособистісні стосунки, ідентичність, кар'єра та стиль життя, особисте здоров'я й самопочуття та інтегрована філософія життя. Його погляд на успіх базується на передумові, що «успішні студенти коледжу – це активні, взаємодіючі, відкриті до співпраці та рефлексивному навчанню люди, які використовують доступні ресурси ЗВО в повному обсязі заради досягнення свого академічного, особистого та професійного успіху» (Cuseo, Fecas, & Thompson, 2007, р. 9).

Широке, цілісне визначення успіху студентів повинно включати всі ці показники, які мають спрямувати освітян на пошуки відповідей на нагальні для американської вищої освіти питання. Дослідження фонду Lumina мало за мету знайти відповідні орієнтири.

Отже, починаючи з 2016, фонд разом із іншою приватною неприбутковою організацією – Комісією з питань вищої освіти (The Higher Learning Commission (HLC)), яка теж опікується проблемою забезпечення й підвищення якості вищої освіти, створити ініціативу щодо збору даних для визначення успіху студентів (Defining Student Success Data Initiative). Проєкт об'єднав представників освітніх установ та національних організацій, орієнтованих на дослідження успіху студентів. Ці науковці в процесі регулярних зустрічей визначили три головні напрямки, за якими Комісія може надати допомогу в розвитку дослідження студентського успіху. Як наслідок їхньої роботи, з'явилися три документи з рекомендаціями щодо різних аспектів проблеми:

- Дані щодо визначення успіху студентів: рекомендації для зміни розмови;

- Дані щодо визначення успіху студентів: рекомендації для перспектив акредитації;
- Дані щодо визначення успіху студентів: рекомендації до створення глосарію термінів.

Спеціалістам, яких запросили до участі в цьому проєкті, було доручено розглянути далекоглядні перспективи та надихнути інших освітян на їхні досягнення. Науковців заохотили застосувати новий підхід із метою підтримки оновлення структури навчання та відмовитися від застарілого підходу XX століття у визначенні успіху студентів закладів вищої освіти.

Для ефективності оцінки якості навчання та успішності студентів експертам було запропоновано розробити перелік визначень, на які в XXI столітті можна спиратися під час оцінювання роботи закладу і складання звіту, а також надати їхні тлумачення в новому контексті.

У 2019 році науковці запропонували перелік визначень і більш широкий «системний погляд» на вищу освіту. До переліку було внесені як старі розповсюджені терміни («утримання» та «завершення»), що допомагають установам зрозуміти досягнення студентів у місцевому контексті, так і нові, як, наприклад, «навчальний намір студентів» та «прогрес», які допомагають адміністрації та студентам визначати здобутки студентів упродовж певного періоду навчання. Ці терміни сприяють оцінці та поліпшенню результатів навчання та успішності студентів у сучасний нестабільний період американської вищої освіти (період, коли для більшості студентів зарахування до кількох закладів для досягнення навчальної мети є нормою) закладами вищої освіти. Незважаючи на те, що на початку XXI ст. вища освіта США зазнала значних змін, заклади вищої освіти все ще мають різні погляди щодо виконання своїх завдань. Заради подолання цих відмінностей та створення уніфікованої системи оцінювання цілісності, ефективності та якості навчального процесу необхідно окреслити критерії

оцінювання (Defining Student Success Data Initiative: Recommendations for a Glossary of Terms, 2019).

Саме глосарій має за мету надати ключові категорії, які підлягають оцінюванню, що підвищить чіткість взаємодій та комунікацій між інституційним персоналом та експертами щодо оцінювання, моніторингу та вдосконалення успішності студентів. Глосарій містить чотири розділи. У першому розділі надано визначення 7 ключових термінів: «навчальний намір (educational intent)», «утримання (рівень) (retention (rate))», «наполегливість (persistence)», «завершення навчання (рівень) (completion (rate))», «належна практика (good practice)», «прогрес у навчанні (рівень) (progression (rate))», «результати студентів після закінчення навчання (post-completion student outcomes)» (Таблиця 3.4 (Додаток Л)).

Частина цих термінів входить до переліку поточної редакції критеріїв для акредитації ЗВО «Core Component 4. С.», яку наразі використовують освітяни для оцінювання роботи закладу. Цей документ має назву «Критерій 4 (Викладання й навчання: оцінювання і вдосконалення) (Criterion Four (Teaching and Learning: Evaluation and Improvement) і містить інформацію про дії університетів щодо вдосконалення освітнього процесу. Заклад демонструє зацікавленість у вдосконаленні освіти завдяки постійній увазі до трьох показників: рівня утримання, наполегливості та випуску студентського контингенту.

Це відбувається завдяки тому, що, по-перше, ЗВО визначає далекоглядні, але досяжні цілі щодо утримання, рівня наполегливості й випуску студентів, які відповідають місії, освітнім програмам та контингенту навчальних закладів. По-друге, ЗВО збирає та аналізує необхідну інформацію за цими трьома показниками. По-третє, заклад використовує отриману інформацію заради вдосконалення освітнього процесу. По-четверте, методологія і процес збору та аналізу отриманих даних характеризують заклад і свідчать про належну практику. Тобто за такими критеріями до 2019 року оцінювалося бажання закладів вищої освіти

вдосконалювати власну роботу. Автори глосарія запропонували змінити ці критерії й замість трьох критеріїв «утримання студентів, їхня наполегливість та завершення програм» використовувати більш розширений перелік, до якого додали: «навчальний намір, прогрес у навчанні, завершення навчання та результати студентів після закінчення навчання». Це дає змогу краще оцінити роботу закладу і вдосконалювати освітній процес заради досягнення успіху. Крім цього, автори пропонують додати таке ствердження: «заклад вищої освіти оцінює здобутки своїх випускників. Освітня установа гарантує, що всі цілі завершення навчання (отримання диплому, ступеня, кредитів) є не кінцевою метою, а лише є підготовкою до подальшого навчання, працевлаштування або інших цілей студента після закінчення навчання. Для всіх програм мають бути показники, які оцінюють відповідність програми місії закладу» (Defining Student Success Data Initiative: Recommendations for a Glossary of Terms, 2019).

Отже, у цьому документі запропоновано оновлені стандарти і шляхи подальшого удосконалення роботи закладів вищої освіти. Окрім цього, у першому розділі представлено нові дефініції традиційних термінів. Наприклад, якщо раніше такий відомий термін, як «утримання студентського контингенту (retention)» трактувався як: «вимірювання у відсотках кількості студентів, які продовжують навчання. Для чотирирічних навчальних закладів це – відсоток здобувачів вищої освіти за бакалаврськими програмами, яких було поновлено на навчання в поточному семестрі після відрахування. Для всіх інших навчальних закладів – це відсоток студентів, які здобувають ступінь вперше, були поновлені на навчання та ті, що завершують програму навчання в поточному семестрі» (Noel-Levitz Inc., 2008, р. 3). У глосарії цей термін визначено як «безперервне зарахування студентів з одного певного моменту часу до іншого». Зазвичай під певним моментом часу розуміють навчальний рік, але може бути й інший проміжок часу навчання (семестр/чверть). Утримання – це орієнтована на заклад одиниця вимірювання,

оскільки вона визначається постійним зарахуванням студентів у межах певного закладу вищої освіти». У такий спосіб, навіть традиційні терміни в глосарії дістали нові визначення завдяки кропіткій праці фахівців із вищої освіти.

Новий термін, який запропонували науковці – це «навчальний намір (educational intent)» визначається як «заплановані навчальні цілі, які має студент під час вступу або розвиває завдяки спеціальним програмам, підтримці та взаємодії з професорсько-викладацьким складом». Такі цілі можуть мати як близьку, реальну для студента перспективу, наприклад, відвідування певного курсу або отримання сертифікату, так і далекоглядну спрямованість, наприклад, вдосконалення певної навички або успішне завершення. Звісно, що на певних життєвих етапах цілі студентів можуть і мають змінюватися. Тому завданням університету є аналіз і оцінювання намірів студентів, визначення показників досягнення мети, а також своєчасна переорієнтація студента на нові перспективи. Автори глосарію вважають, що допомога, яку заклади вищої освіти можуть надати студентам у визначенні й досягненні цілей безпосередньо впливає на успіх здобувачів вищої освіти й задовольняє потреби як особи, так і суспільства. Цей термін як маркер успіху згадується вперше (Козьменко, 2020).

Окрім цього, у другому розділі було надано терміни, пов'язані з критеріями для акредитації, які мають вирішальне значення для перегляду спроможності та ефективності закладу вищої освіти. До другого розділу було включено такі терміни як «рівень академічної успішності (academic standing)», «розриви в академічних досягненнях / прогресі / успішності (achievement / progress / performance gaps)», «цілі завершення навчання (completion goals)», «працевлаштування / кар'єра / готовність до роботи (employability / career / work readiness)», «орієнтація на справедливу увагу до кожного студента» (equity-mindedness)», «перше місце призначення (first destination)», «характерні риси випускників (graduate attributes)», «диплом, що не надає освітнього ступеня (non-degree credential)», «показники / віхи

успіху / прогресу (success/ progress markers/ milestones)» (Defining Student Success Data Initiative: Recommendations for a Glossary of Terms, 2019) (Таблиця 3.5 (Додаток М)).

Ці додаткові показники наводяться для роз'яснення адміністрації ЗВО того, на що потрібно звертати увагу та як стежити за результатами студентів.

До третього розділу було включено загальнонаціональні визначення, які використовуються в документах Департаменту освіти США для звітування про утримання, завершення та пов'язані з ними результати студентів. Наступні терміни було надано в цьому розділі: «терміни завершення навчання (graduation rate (100%, 150%, 200%))», що передбачає випуск у встановлені терміни (2 для молодшого спеціаліста, 4 роки – для бакалавра та інші встановлені терміни) – 100%, якщо здобувач перевищує термін у 1,5 рази – 150% і перевищення терміну навчання у 2 рази – 200% рейтингу.

Термін «контингент студентів: початковий, переглянутий, скорегований (cohort: initial; revised; adjusted)» стосується переліку студентів. Показники «відрахування та зарахування студентів (cohort exclusions and inclusions)» та «показники утримання студентського контингенту (retention rate)» відображають кількість студентів у ЗВО, «підсумкові критерії (outcome measures)» надають тлумачення стосовно категорій студентів (денне та заочне відділення, зараховані на навчання на перший курс або на другий за скороченою формою навчання та ін.) (Defining Student Success Data Initiative: Recommendations for a Glossary of Terms, 2019).

У четвертому розділі містяться відомості та посилання на джерела фінансової допомоги, а також пояснення того, чому саме ці терміни представляють вищу освіту XXI століття та як вони відображають різноманіття сучасних студентів. Визначення для четвертого розділу – це «можливість отримувати користь / здатність використовувати (ability to benefit)» та «задовільний рівень

академічної успішності (satisfactory academic progress)». Проаналізувавши визначення успіху, можна помітити, що глосарій містить деякі дефініції, що працюють на перспективу та зараз не використовуються в межах сучасних вимог щодо акредитації й підзвітності закладів вищої освіти США. Це було зроблено авторами навмисно, оскільки на думку освітян, які брали участь у створенні цього глосарію, вищій освіті потрібні зміни. Ті критерії і визначення, якими зараз користуються американські педагоги, мають неоднозначне тлумачення та вузьку спрямованість. Крім того, вони відображають систему вищої освіти XX ст., у якій пріоритети надаються традиційному чотирирічному навчанню до отримання диплому бакалавра замість використання різноманітних інших форм і методів навчання (Козьменко, 2020).

Отже, нинішні визначення не відображають потреби величезної кількості студентів, які навчаються в XXI столітті, вони не відповідають вимогам не тільки студентів, але й багатьох навчальних закладів. Автори зробили оновлений перелік визначень оскільки вищій освіті потрібні реформи. Традиційне тлумачення успіху студентів у XX столітті було більше орієнтовано на ЗВО й менше опікувалося потребами студентів. Сучасні рекомендації більш спрямовані на студентів, їх потреби, інтереси, якості. Новий глосарій термінів допоможе перекваліфікувати заклади вищої освіти на підготовку студентів XXI століття. Замість того, щоби застосовувати застарілий підхід показників відрахування студентів, заклади вищої освіти зможуть зосередити увагу на підвищенні досягнень студентів. Такий термін як «навчальні наміри студентів» допоможе навчальним закладам як у формуванні стратегій навчання, так і у визначенні моделей прогресу студентів. Для вимірювання прогресу закладам вкрай важливо розробити відповідні навчальним намірам студентів «показники та віхи успіху».

Отже, на теперішній час, є певне розуміння того, з чого складається підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США та як визначати цей успіх.

Було запропоновано дотримуватися такої схеми для визначення ефективності підготовки (Таблиця 3.6 (Додаток Н), оскільки запропонована модель надає визначення основних термінів, які доречно використовувати під час визначення успіху. Даний перелік має певні переваги, але він ще не досконалий і потребує додаткового перегляду.

Отже, як уже згадувалося, успіх студентів у галузі вищої освіти є поширеною в користуванні конструкцією, проте його значення недостатньо структуровано чи визначено. Серед дослідників, освітян та адміністрації ЗВО досі не має спільного розуміння успіху студентів. Хоча найпоширеніший підхід спрощує поняття успіху до конкретної та вимірюваної концепції, пов'язаної з академічними результатами, останні дослідження підкреслили важливість розгляду концепції з позиції її багатовимірності, із застосуванням холістичного підходу. Подальші розвідки цього феномену можуть надати цінний досвід щодо вивчення цінного студентського досвіду особистісного розвитку під час навчання. Також певний інтерес становить показники точного вимірювання цього концепту, особливо, якщо це включає більш тонкі або абстрактні поняття.

3.2. Ціннісні орієнтації студента під час навчання в закладах вищої освіти

Останнім часом підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США відбувається з урахуванням потреб студентів, орієнтацією на когнітивний та емоційний розвиток особистості, що передбачає формування загального позитивного освітнього досвіду людини. Як відомо, мета вищої освіти не просто надати знання, сформувати професійні вміння та навички, але надати життєві та ціннісні орієнтири, передати культурний досвід людства. На думку академіка Г. Шевченко: «Головна мета освіти полягає у формуванні високогуманних, висококультурних, високодуховних людей з високим рівнем ціннісної свідомості й

різносторонніх знань, з вмінням глибоко розуміти й мислити, пізнавати самого себе з метою розвитку своєї неповторної індивідуальності, всіляко прагнути розвитку найвищих устремлінь» (Шевченко, 2017, с. 369). Той образ людини, який формується під час навчання у вищій школі передбачає освоєння духовних та матеріальних цінностей суспільства, слідування ідеалам та віруванням, диференціацію інтересів і потреб за певною ієрархією життєвих цінностей. Саме в цьому полягає головна цінність освіти – у створенні ціннісних орієнтацій духовно-морального, інтелектуального, естетичного та творчого характеру. «Метою вищої школи США є підготовка спеціалістів, здібних системно мислити, робити вірні оцінні судження, застосовувати творчу уяву. Основна увага акцентується не на обсязі, а на фундаментальності навчання, на знанні спеціалістами концепцій розвитку певних галузей науки й техніки, на формуванні в них навичок подальшої самоосвіти» (Крсек, 2019).

На думку Т. Антоненко, саме під час навчання у ЗВО, у процесі «спілкування, накопичення соціокультурного досвіду відбувається формування, зміна та переоцінка цінностей та ціннісних орієнтацій, що відбивається на утворенні нових життєво значущих смислів, на ставленні до всього того, що оточує, і до майбутньої професійної діяльності. Особистісне та професійне знаходяться в нероздільній єдності, що проявляється в процесі ціннісно-сміслового ставлення до світу, завдяки чому професійна діяльність одухотворюється життєвим світом та культурним полем особистості» (Антоненко, 2019).

До питань визначення духовно-культурних цінностей вищої освіти зверталися як вітчизняні (В. Алфімов, Т. Антоненко, М. Безугла, І. Бех, О. Блашкова, М. Боришевський, З. Залевська, Є. Зеленов, Л. Іванкіна, Н. Іордакі, Є. Костик, В. Огнев'юк, М. Роганова, Г. Шевченко та багато ін.), так і зарубіжні дослідники (К. Бугі, Дж. Джі, Дж. Дьюї, М. Едмундсон, М. Нусбаум, К. Ріфф, А. Россі та ін.).

Ціннісні орієнтації є тими елементами структури особистості, які змінюються під впливом досвіду, соціального середовища, культури, тому для підготовки успішної людини є вкрай важливим сформувати відповідну високодуховну систему цінностей. Звісно, що це не лише ознайомлення студентів із низкою культурних та соціальних навичок та стратегій для досягнення мети академічного навчання. Це більш складне явище, яке залежить від цілої низки питань та має безліч контекстів як у межах середовища вищої освіти, так і поза ними. Здатність студента інтегруватися в культуру ЗВО, яка визначається його місією та пріоритетними напрямками є ключовою для досягнення успіху.

Система цінностей, яка сформувалася в кожному окремому американському закладі вищої освіти й має таке ж важливе значення, як і місія, є тим орієнтиром, який спрямовує студента на пізнання, викликає бажання ідентифікуватись із переконаннями, цінностями та нормами закладу. Це має очевидні наслідки для успіху студента, оскільки чим вище бажання студента перейняти культуру та цінності закладу, тим вище рівень інтеграції до цього закладу, і, відповідно, тим більше рівень успіху. Це передбачає розвиток здатності студентів до критичного мислення, пошуку та аналізу інформації, роботі з різними джерелами. Усвідомлення значущості базових освітніх цінностей, культурних особливостей закладу вищої освіти спрямовує ініціативу студента щодо пошуку об'єктивної інформації, сприйняття ключових пріоритетів освітньої інституції. На думку Г. Філіпчука (2002) «освіта потребує формування не лише системи умінь, навичок опанування культурних надбань, але й системи ціннісних орієнтирів» (с. 694).

Майже всі освітні заклади мають усталені системи цінностей, що відрізняються своєю складністю й суперечливістю, формують культуру й утворюють структуру організації. «Відповідно, ціннісно-смилова сфера

майбутнього фахівця – це передумова успішності як індивідуально, так і суспільно значущої професійної діяльності» (Антоненко, 2019).

Отже, академічне навчання передбачає набагато більше, ніж просто вивчення специфічного змісту дисципліни. Це починає мати серйозні наслідки для формування особистості людей, визначення їхньої ідентичності. Характеристики студентів, які зазвичай вступають до американських ЗВО є вкрай різноманітними й неможливо здійснювати підготовку успішної людини без врахування цих особливостей. Дослідження американських учених демонструють той факт, що в сучасних закладах превалюють студенти з так званими «нетрадиційними» характеристиками, які мають інші погляди на життя та інші культурні цінності. Цей процес почався із середини XX століття, коли система вищої освіти США почала надавати все більший доступ до освітніх послуг. Рух за громадянські права відкрив нові можливості для афроамериканців та етнічних меншин, жінок та людей з особливими потребами для здобуття вищої освіти. Це призводить до того, що на початку XXI ст. якісні характеристики студентів суттєво змінилися, що спричинило низку проблем, до розв'язання яких навчальні заклади виявилися не готові.

Варто зазначити, що розробки щодо проблеми успішності, розвитку й формування ціннісної сфери особистості студентів, які проводилися ще у 1980-ті роки (В. Тінто, П. Біл, Л. Ноел, О. Ленінг, П. Біл і К. Сауер) мали за мету дослідити проблеми «традиційних» студентів, але не враховували особливості студентського контингенту, характеристики якого значно змінилися у зв'язку з демографічними змінами. Роботи О. Астіна, Дж. Ку, Е. Паскарели та П. Терензіні наприкінці XX – початку XXI століття також підкреслюють проблему неврахування характеристик профілю студентів під час освітнього процесу. Значний внесок у дослідження різних аспектів проблеми нетрадиційних студентів зробили такі науковці, як Д. Вударт, Дж. Дональдсон, Д. Кілгор, С. Комівз, Дж. Комптон, Б. Мецнер,

К. Огрен, М. Парсон, Дж. Райс, Дж. Саммерскілл, А. Сейдман, Б. Таунсенд, Е. Фейрчайлд, С. Чой та ін.

Хоча нетрадиційні студенти завжди були присутніми в коледжах та університетах упродовж усієї історії США, термін «нетрадиційні» та дослідження цієї групи студентів характеризує їх, як нетипові (Ogren, 2003). Найчастіше це були випускники шкіл із задовільним середнім балом, представники соціального класу з прибутком нижче середнього, батьки яких майже всі не мали вищої освіти. Відсутність уваги з боку закладів вищої освіти до різноманіття етнічних, вікових і соціальних чинників цих студентів створює додаткові перепони на шляху їхнього успіху. Один зі способів зрозуміти історичні характеристики та оцінити переваги нетрадиційних студентів – це дослідити їхні особливості та врахувати їхній досвід у роботі закладів вищої освіти, місією яких є досягнення успіху цих студентів (Ogren, 2003).

Ціннісні орієнтири традиційних студентів мало чим відрізнялися від загальних принципів вищої освіти упродовж певного періоду часу, коли вступ до ЗВО вважався привілеєм певної категорії населення. Тому довгий час ознаками традиційних студентів у США були такі характеристики: наявність документа про середню освіту, вступ на денну форму навчання одразу після закінчення школи, залежність від фінансової підтримки батьків і відсутність роботи в студента впродовж навчального року.

Уже наприкінці ХХ століття з'являється поняття «нетрадиційні студент» і подальші розвідки демонструють розширення критеріїв цього терміну. У 1999 – 2000 роках лише 27% студентів відповідали традиційним критеріям, відповідно 73% усіх студентів були певним чином «нетрадиційними» (Choy, 2002). Як зазначено у звіті Міністерства освіти США, «порівняльні дані для попереднього покоління не доступні, але той факт, що значна частина змін демографічних

характеристик відбулася у 1970-х роках говорить про те, що «нетрадиційні студенти» не є нещодавнім явищем» (Choy, 2002).

У 1985 році науковці Дж. Бін та Б. Мецнер надали визначення нетрадиційного студента як особи віком понад 24 роки, який не мешкає в гуртожитку, навчається заочно або дистанційно (Bean & Metzner, 1985). На зламі століть ця дефініція стала включати ще і студентів першого покоління, які визначаються як студенти, що навчаються в університеті чи коледжі, та батьки яких не мають вищої освіти (Pike & Kuh, 2005).

За оцінками, у 2014 році орієнтовно 24% від загальної кількості студентів у США – це студенти першого покоління, що на той час складало понад п'ять мільйонів студентів (National Center for Education Statistics, 2014). У подальшому цих студентів ставало все більше й зараз ця когорта складає суттєву частину нетрадиційних студентів.

У 2016 році Моллі Парсонс представила дослідження «Студенти першого покоління: прогнозування академічного успіху та утримання» (Parsons, 2016). Завданням роботи стало дослідити досвід та проблеми студентів першого покоління на першому курсі в університеті, визначити їхні ціннісні орієнтації та фактори, які прогнозують успіх та утримання цих студентів. Зокрема, М. Парсонс було досліджено вплив різноманітних чинників на такі показники успіху тих студентів, батьки яких не мали вищу освіту, як сукупний середній бал академічної успішності на першому курсі та рівень утримання студентів під час переходу з першого на другий курс. Фактори, що, на думку автора, впливають на успіх є: демографічні чинники (стать, етнічна належність, сімейний дохід та спеціальність), попередня академічна підготовка (середній бал навчання в школі), психосоціальні фактори (рівень наполегливості, соціальна адаптація, ностальгія за домом та рідними, фінансові труднощі та зобов'язання перед закладом). У дослідженні зазначено, що такі студенти частіше обирають заклади вищої освіти, що розташовані поблизу

їхнього помешкання, мають нижчий рівень академічної успішності, відчують більші фінансові труднощі та напругу в стосунках з однолітками в групі (Parsons, 2016).

Оскільки сьогоденні тенденції серед американських педагогів є такими, що «розвиток ціннісних орієнтацій та творчого потенціалу особистості студента відбувається через пізнання соціального досвіду та залучення до нього», то культурні особистості нетрадиційних студентів мають бути представлені в навчально-виховному процесі американських ЗВО (Крсек, 2019, с. 231).

Нетрадиційні студенти, які, зазвичай, мають інші погляди на життя та інші культурні цінності, вступаючи до ЗВО асимілюються та поступово змінюють ідентифікацію, починають цінити уподобання інших людей, поважати культурні відмінності. «Опановуючи культуру людства особистість стає причетною до загальнолюдських культурних цінностей і в той же час має можливість ідентифікувати себе з національною культурою» (Шевченко, 2012, с. 245).

Але проблема полягає в тому, що культурні відмінності в сприйнятті цінностей можуть суттєво позначитися на досягненнях студентів. Особливо гостро це питання постає в навчанні нетрадиційних студентів із неблагополучного сектора населення, які, як правило, погано підготовлені до університетського середовища з його корпоративними, індивідуалістичними, керованими поняттями ефективності. Студенти не розуміють вимог навколишнього освітнього середовища, у якому вони повинні функціонувати, а заклад через персонал представляє абсолютно чужий світ, який не синхронізується зі світом студентів. Відповідно, їхні шанси на академічний успіх суттєво зменшуються. Тому формування ціннісних орієнтацій – це не просто «ознайомлення студентів із набором культурних, соціальних навичок та стратегій академічного навчання ... Швидше, це подолання розривів між відповідними світами студентів та викладачів» (Boughey, 2005).

Варто зауважити, що на думку науковців, термін «нетрадиційні студенти» означає, що заклади вищої освіти не враховують характеристики або не цінують досвід цієї групи студентів (Komives, Woodard, & Associates, 2003). Насправді, нетрадиційні студенти вже давно є новою більшістю в системі вищої освіти США, і науковці, на чолі із С. Комівз запропонували припинити використання терміну «нетрадиційний» та замінити його широким терміном «студенти» (Komives, Woodard, & Associates, 2003, p. 651). «Нетрадиційні студенти», як вони визначаються в дослідженнях, з'явилися в минулому столітті як важлива частина студентського контингенту в закладах вищої освіти, але багато установ, як і раніше вважають традиційних студентів нормою й будують свою роботу на досвіді навчання таких студентів (Komives, Woodard, & Associates, 2003).

У 2007 році, аналізуючи дослідження, присвячені різноманітним питанням вищої освіти, науковці Дж. Дональдсон та Б. Таунсенд з'ясували, що в науковій літературі представлені різні підходи до нетрадиційних студентів. Автори класифікували ці підходи за чотирма типами ставлення до нетрадиційних студентів. Перший тип дослідники назвали – «відсутні (невидимі) студенти» через те, що в дослідженнях науковці не звертають увагу на цих студентів. Дж. Дональдсон і Б. Таунсенд з'ясували, що серед 3219 статей у наукових педагогічних журналах, лише 1,27% висвітлювали питання про нетрадиційних студентів. Така помітна відсутність досліджень щодо нетрадиційних студентів у літературі про вищу освіту викликає занепокоєння з огляду на той факт, що ігнорування цієї теми в журналах «може свідчити про те, що ця проблема не вважається значущою і відповідною галузі вищої освіти» (Donaldson & Townsend, 2007, p. 27).

Отже, можна припустити, що мала кількість публікацій про нетрадиційних студентів свідчить про невизнання цієї проблеми в закладах вищої освіти, хоча кількість студентів такого типу значно зростає кожного року (Komives, Woodard, & Associates, 2003). Наступні три типи ілюструють уявлення про нетрадиційних

студентів на засадах того, як ця проблема обговорюється в наукових дослідженнях. Другий тип демонструє ставлення до нетрадиційних студентів, як «визнані, але знецінені студенти», тобто такого роду дослідження визначають нетрадиційних студентів як проблемних, різних чи інших, їх визнають, але не цінують. Традиційні студенти в цих дослідженнях розглядаються як норма та основа для вивчення проблем утримання та досягнення успіху (Donaldson & Townsend, 2007).

Як традиційні, так і нетрадиційні студенти стикаються з проблемами під час навчання, однак дослідження цього типу мають тенденцію зосереджуватися лише на недоліках нетрадиційних студентів та не опікуються питанням задоволення потреб таких студентів. Нетрадиційні студенти мають більше перешкод на шляху досягнення успіху через обставини, пов'язані із сім'єю, роботою, недостатністю фінансів, психологічними проблемами та інституційними бар'єрами. Визнання вищою освітою викликів щодо нетрадиційних студентів може сприяти подоланню потенційних бар'єрів на шляху до успіху цих студентів, але не враховує унікальні характеристики та досвід цього студентського контингенту. Третій тип ставлення вказує на дослідження, які визнають нетрадиційних студентів, однак відокремлюють їх від традиційних студентів і використовують традиційних студентів як основу для порівняння (Donaldson & Townsend, 2007).

Протягом багатьох років термін «нетрадиційний» відображав інституційне визнання цього типу студентів, але порівнюючи зі стандартними традиційними характеристиками студента (вік – від 18 до 22 років, денна форма навчання, проживання в гуртожитку). Дослідження такого типу розглядають нетрадиційних студентів як значущу частину студентського контингенту, але порівняння з традиційними студентами слугує свідченням того, що нетрадиційний досвід є нетиповим (Ogren, 2003). У такого типу дослідженнях визнається, що така характеристика студента, як проживання поза межами кампусу свідчить про нетрадиційність студента (Donaldson & Townsend, 2007).

Останній четвертий тип ставлення – «визнання нетрадиційного студента» – свідчить про зацікавленість науковців у вивченні характеристик і досвіду таких студентів, визнання їхньої цінності. У своїх дослідженнях педагоги звертаються до проблем нетрадиційних студентів і підкреслюють важливість розширення можливостей цих студентів через розуміння їхніх потреб і особистих обставин. Такі статті допомагають краще зрозуміти цих студентів, а також те, як їхні нетрадиційні характеристики позитивно впливають на досвід навчання (Komives, Woodard, & Associates, 2003; Ogren, 2003). Дослідження цінності нетрадиційних студентів та їхнього досвіду є ключовою особливістю цього типу ставлення науковців. У своїх роботах освітяни з подібним типом сприйняття акцентують увагу на позитивних якостях нетрадиційних студентів, наприклад, така характеристика студента, як поєднання роботи та навчання сприяє формуванню міцної студентської ідентичності й надає певного статусу серед колег. На думку науковців, поєднання роботи з навчанням має певні переваги. Наприклад, 26% працевлаштованих студентів вважають, що робота допомагає їм із навчанням, а 55% зазначають, що робота допомагає їм підготуватися до кар'єри (Choy, 2002). На відміну від інших типів, ця перспектива дослідження дозволяє вивчити баланс роботи й навчання та визначає факт того, як позитивна студентська ідентичність впливає на успішність студентів. Отже, можна припустити, що серед розглянутих типів ставлення до нетрадиційних студентів, найбільш позитивний вплив на розвиток дослідження їхнього досвіду та особливостей має четвертий тип. На думку, авторів дослідження, нетрадиційні студенти продовжують представляти більшість студентів, які навчаються в коледжах та університетах та відрізняються різноманітністю. Дослідження в межах четвертого типу підвищує статус нетрадиційного студента, уявлення про вищу освіту та допомагає визначенню пріоритетів того, як найкраще сприяти їхньому успіху (Donaldson & Townsend, 2007).

Зараз визначення нетрадиційних студентів виглядає в такий спосіб: «нетрадиційний студент – це той, хто має будь-яку з цих характеристик: затримка зарахування (не вступає до закладів вищої освіти в тому ж календарному році, коли він/вона закінчи(в)ла середню школу; відвідує навчання частково (принаймні частину навчального року); працює повний робочий день (35 годин або більше на тиждень) під час навчання; вважаються фінансово незалежними з погляду надання фінансової допомоги; має утриманців, окрім шлюбного партнера (зазвичай діти, але іноді інші родичі); є батьком-одиначком або матір'ю-одиначкою (або не заміжня / одружений, або одружений / заміжня, але розлучений(а) і має дітей); не має свідоцтва про середню освіту (закінчив середню школу з довідкою (сертифікатом про закінчення навчального закладу) або не закінчив середню школу взагалі)» (Choy, 2002, р. 2-3).

Якщо студент має хоча б одну з цих характеристик його вважають «мінімально нетрадиційним», тих, хто мають 2-3 ознаки з цього переліку, вважають «помірно нетрадиційним», і якщо в студента 4 і більше характеристики – це «високо нетрадиційний» студент» (Choy, 2002, р. 3). У поданій діаграмі наглядно представлено характеристики сучасних здобувачів вищої освіти в американських коледжах та університетах. Спираючись на статистичні дані 2016 року, можна побачити, що найбільший відсоток складають представники першого покоління (52%) та малозабезпечені студенти (51%), 44 відсотка складають особи, яким на момент вступу вже виповнилося 24 та більше років, 42% – це представники етнічних менших. Часткове відвідування занять або навчання за індивідуальним графіком, на заочній чи дистанційній формі здійснюють 30%. Студенти, які мають утриманців або піклуються про недієздатних членів родини або мають дітей складають 28% (Див. рис.3).

Рис. 3



Інші характеристики студентів представлені не такою значною кількістю відсотків (McNair, Albertine, Cooper, McDonald, & Major, 2016).

Отже, Національний центр статистики освіти (2002) визначив нетрадиційних студентів за характеристиками термінів прийому на навчання, зайнятості, сімейного статусу, кількості часу, витраченого на відвідування занять (Choy, 2002). Пізніше характеристику «нетрадиційного» студента доповнили такі студенти, яким на момент вступу вже виповнилося 22 роки, вони мають низький соціально-економічний статус, є представниками етнічних меншин або іммігранти (Compton, Cox, & Laanan, 2006). Департамент освіти США (2017) повідомляє про більшу кількість таких студентів, заявляючи, що 74% всіх студентів мають принаймні одну нетрадиційну характеристику, 66% переходять з одного закладу до іншого, а 63% – є студентами «першого покоління» (U.S. Department of Education, 2017). У зв'язку з чим науковці наголошують, що успіх студента є багатовимірною конструкцією та

під час його визначення все більшу увагу потрібно звертати на урахування різноманітності студентського контингенту (расова або етнічна приналежність, соціально-економічний статус, вік тощо) (Kuh et al., 2006).

Усвідомлюючи цю проблему, відомі педагогічні спільноти США проводять власні дослідження. Американська асоціація державних коледжів і університетів (ААДКУ) (American Association of State Colleges and Universities (AASCU), до складу якої входить близько 4 мільйонів студентів із понад 400 суспільних коледжів і університетів із 49 штатів Америки та дві інші організації – незалежна неприбуткова організація «Довіра до освіти» (The Education Trust (EdTrust), що опікується високими академічними досягненнями студентів на всіх рівнях від дитячого садочку до коледжу, та Національна Асоціація керівників системи освіти (National Association of System Heads (NASH), мета якої – покращити управління систем суспільної вищої освіти, у 2004 році започаткували проєкт «Успішність студентів у державних коледжах та університетах. Справа культури та лідерства» (Student success in state colleges and universities. A matter of culture and leadership). Проаналізувавши стан успішності у ЗВО всієї країни, вони виокремили 12 найкращих, на їхній погляд, закладів: Каліфорнійський державний університет у Станіслаусі (California State University Stanislaus); університет Клемсон (Південна Кароліна) (Clemson University, South Carolina); Міський університет Нью-Йорка, коледж кримінального правосуддя Джона Джея (City University of New York, John Jay College of Criminal Justice); Міський державний університет Єлизавети (Північна Кароліна) (Elizabeth City State University, North Carolina); Технічний університет Луїзіани (Louisiana Tech University); Державний університет Монтклера (Нью-Джерсі) (Montclair State University, New Jersey); Державний університет Мюррей (Кентуккі) (Murray State University, Kentucky); Північно-Західний університет штату Міссурі (Northwest Missouri State University); Державний університет Трумена (Міссурі) (Truman State University, Missouri); Університет

Північної Айови (University of Northern Iowa); Університет Вісконсина – Ла Кросс (University of Wisconsin-La Crosse); Університет штату Вірджинія (Virginia State University). Як можна побачити, серед цих університетів були й ті заклади, які традиційно обслуговують представників національних та мовних меншин (Hispanic Serving Institutions (HSIs) and Historically Black Colleges and Universities (HBCUs).

Це дослідження було ініціативою, спрямованою на розуміння причин високого рейтингу утримання та випуску студентів цих чотирирічних коледжів та університетів. Вивчаючи вибрані заклади вищої освіти та документуючи те, що вони знайшли, учасники дослідження сподівалися краще зрозуміти, чому ці установи були успішними та що можуть зробити керівники інших університетів для досягнення високих показників. Усі три організатора дослідження (AASCU, EdTrust та NASH) мали спільне зобов'язання щодо визначення успіху студентів, оскільки турботу викликав той факт, що на початку XXI століття навіть Конгрес США разом з урядами інших штатів почали оцінювати ефективність вищих навчальних закладів за рейтингом і кількістю випускників. Проблема використання рівня випускників навчальних закладів як міри ефективності інституцій завжди включала невідповідні порівняння між установами, оскільки відмінність місії ЗВО та особливості студентського контингенту не бралися до уваги. Дослідивши позитивний досвід закладів вищої освіти, автори проекту визначили успіх як вдале поєднання сформованого культурного середовища та лідерської стратегії університету. «Успіх означає дотримання сучасної культури, студент-орієнтований підхід під час створення навчальних програм та відповідальне ставлення до розвитку й управління навчальним закладом» – було зазначено у звіті цього дослідження (American Association for State Colleges and Universities, 2005, p. 34).

Використовуючи результати цього дослідження, партнерство організацій запропонувало інструменти та стратегії для керівників закладів вищої освіти, які прагнуть підвищити рівень випускників в університеті, не підвищуючи при цьому

свої стандарти прийому, сформувати систему ціннісних орієнтацій, що відповідає місії рівних можливостей доступу до вищої освіти. Залишаючи фокус уваги на рейтингу випускників, цей звіт надає можливість розглянути успіх як послідовний процес, кропітку роботу викладачів щодо створення умов для ефективного навчання й доведення студентів до своєчасного випуску зі ЗВО.

Але користь цього дослідження полягає у висвітленні факторів, що впливають на ціннісні орієнтації студентів: формування в здобувачів вищої освіти почуття приналежності до університету й виховання потреби відчувати себе частиною університетської спільноти; врахування культурних особливостей студентів; впевненість у високих можливостях студентів вчасно завершити навчання; всебічна підтримка їхніх досягнень; дотримання спільної для всіх системи ціннісних переконань та кодексу поведінки; навчання, орієнтоване на потреби студентів; демократичний стиль керування закладом вищої освіти (Козьменко, 2019).

Оприлюднивши цей звіт, Асоціація надихнула заклади вищої освіти на створення таких умов навчання, які б підвищили загальний рівень досягнень, побудувавши таку систему цінностей вищої освіти, у якій набагато більша частка середніх та нетрадиційних студентів досягає успіху.

Спрямованість студентів на досягнення кінцевого результату, чітке окреслення мети підготовки успішної людини є дієвим інструментом у формуванні ціннісної системи студента. Доцільно використовувати деяку систему показників для того, щоби після закінчення ЗВО молода людина могла підтвердити свою компетентність, а заклад міг довести свою ефективність навчання. Це можуть бути так звані атрибути успішного студента, які можуть визначатися як знання, навички та вміння, які студенти набувають під час одержання ступеня бакалавра з будь-якої спеціальності та демонструють після закінчення. Тобто це властивості, що характеризують студентів та вважаються універсальними для користування поза

межами навчальних дисциплін. Австралійські науковці у 2000 році додали, що атрибути студента-випускника – це ознаки та підтвердження того, що академічні успіхи студента визнаються університетською спільнотою після закінчення закладу вищої освіти (Козьменко, 2017).

На думку науковців, хоча атрибути містять також знання з профільних дисциплін, насамперед, вони мають такі характеристики та диспозиції, які далеко виходять за рамки того, що традиційно сформувало основу більшості університетських курсів та програм, оскільки готують випускників до ролі посередників у майбутньому соціумі (Barnett, 2011; Barrie, 2007; Bowden et al., 2000).

У 2011 році Р. Барнет надав визначення атрибутів студента-випускника, які він визначив як диспозиції та якості, що необхідні бакалаврам для виживання та процвітання в надскладному сучасному світі (Barnett, 2011). Саме ці диспозиції необхідні для сприяння бажанню випускників просуватися у світі кар'єрних можливостей, а якості визначають характер особистості. Перші є необхідною умовою випускників, а другі мають певний ступінь необов'язковості. Але, на думку науковця, більшість випускників одержують диплом із незначною кількістю диспозицій, але з наявністю великої кількості якостей. Саме така диспропорція, на погляд Р. Барнета, призводить до того, що студенти-випускники не можуть успішно адаптуватися на ринку праці (Barnett, 2011).

Науковець С. Беррі (2011) провів дослідження та виділив декілька ключових особливостей визначення ознак-атрибутів студента-випускника.

По-перше, ці загально визначені ознаки розробляються незалежно від сфери навчання або сфери знань студентів оскільки вони можуть розвиватися під час вивчення різних дисциплін і є результатами навчання, які певним чином перевищують обсяг знань дисципліни.

По-друге, такі ознаки властиві тільки студентам, які завершили курс навчання та здобули ступінь бакалавра з будь-якої спеціальності, оскільки вони не є навичками початкового рівня, а скоріше вважаються важливим результатом навчального процесу.

По-третє, такі властивості рахуються скоріше атрибутами, ніж навичками, знаннями, здібностями або компетенціями, оскільки кінцевий результат навчання охоплює набагато більше диспозицій, ніж вище зазначені.

Й останньою ознакою властивостей студентів-випускників є те, що вони є результатом звичайного процесу вищої освіти. Тобто вони не є комплексом додаткових зусиль, що потребують спеціальної навчальної програми; навпаки, вони є результатами, які можна очікувати від навчального процесу вищої освіти (Barnett, 2011, p. 262-263).

Сучасні заклади вищої освіти мають багато труднощів у зв'язку з визначенням та оцінкою атрибутів студентів-випускників, оскільки відсутня методологічна та концептуальна основа, має місце невідповідність та невизначеність термінології та положень, недостатність доказів того, що ознаки є результатом навчання у вищій школі та браком ресурсів для підтримки та впровадження значущих педагогічних досліджень із цієї проблематики. Важливо те, що, хоча, на перший погляд, атрибути можуть здаватися відносно «невибагливими та простими», під якими багато членів спільноти вищої освіти можуть щиро підписатися, у своєму підґрунті вони мають багато суперечливих питань щодо природи знань та характеру університетської освіти (Barrie, 2007).

На сьогодні є декілька теоретичних підходів щодо збору та аналізу даних у процесі визначення ознак-атрибутів успішності студентів після завершення навчання. Саймон Беррі запропонував підхід на основі феноменологічного аналізу, що базується на початкових даних про атрибути студентів із зазначеною метою розуміння того, що мається на увазі під атрибутами студентів, які закінчили

навчання й отримали ступінь бакалавра (Barrie, 2007). Підхід дослідника ґрунтується на припущенні, що науковці мають різноманітні уявлення про те, якими є студентські ознаки-атрибути, основні досягнення студентів та як найкраще реалізувати ці атрибути та досягнення. «Такі відмінності в концептуальному розумінні можуть означати, серед усього іншого, що існують різні оцінки важливості та актуальності таких результатів» (Barrie, 2007, p. 219). С. Беррі також зазначив, що є численні списки ознак-атрибутів, але інформації про зміст та характер таких атрибутів, що дозволяє виявити розуміння та наміри учених, у цих списках бракує. Ця інформація може допомогти освітянам у розробці навчальних програм. Концептуальна основа, яку пропонує науковець, складається з чотирьох категорій, що містять розуміння атрибутів випускників (Козьменко, 2017).

Перша категорія – це концепція раніше набутих навичок. У цій категорії вчені розуміють ознаки атестації випускників як, насамперед, раніше набуті, необхідні для успішного навчання, уміння та навички, зокрема, це можуть бути базові знання технології та навички роботи в бібліотеці.

Друга категорія – компліментарна концепція. У цій категорії науковці розуміють атрибути як корисні додаткові уміння та навички, які доповнюють навчальну програму студентів і які студенти розвивають паралельно зі своїми науковими знаннями. Ці додаткові диспозиції стають як доповнення до результатів і цілей навчання. Ключовим аспектом цієї категорії є те, що ці атрибути розглядаються як незалежні від результатів вивчення академічних дисциплін, але вони сприймаються як цінні і важливі для університетської освіти.

Третя категорія – це концепція трансформації. У цій категорії вчені розуміють атрибути як здібності студентів, які з'явилися завдяки теорії та практиці навчання. Зокрема, атрибути розглядаються як результати навчання, тобто знання, уміння та навички які студенти разом або паралельно розвивають під час опанування навчального матеріалу. Такі перехідні атрибути ймовірно пов'язані з

особистісними якостями, пізнавальними здібностями й навичками практичної роботи.

Четверта категорія – стимулююча концепція. У цій категорії освітяни оцінюють атрибути як здібності, які дозволяють «асимілювати знання та застосувати на практиці. Ці здібності, ймовірно, розглядаються як невід’ємна частина дисциплінарних знань, а не результат навчання, що супроводжує академічні дисципліни. Атрибути не розглядаються як результати навчання; навпаки, вони є невід’ємним аспектом опанування дисципліни і є «напрямом усіх наукових знань та навчання» (Barrie, 2007, p. 229).

Ця концепція розглядає атрибути як довготривалі порівняно з іншими категоріями, і більш важливі, ніж академічні знання; це корисна, цілісна структура світогляду, яку студенти використовують для розробки власного розуміння та кращого формування нових знань, ніж під час аудиторних занять.

Ці концепції мають ієрархічну структуру де починаючи з першої набувають більш складного розуміння ознак-атрибутів студентів. Наприклад, Беррі (2007) зазначив, у третій категорії можна виділити концепцію 1 та 2, а четверта концепція – містить найскладніше розуміння. Ці категорії не відображають зміст конкретних академічних дисциплін, хоча більш широке розуміння природи знань є значущим для академічного розуміння атрибутів випускника.

Отже, існує зв’язок між концепцією атрибутів і теоретичним навчанням, а процес розвитку ознак-атрибутів під час навчання студента відбивається в змісті навчальних програм. Розв’язання проблеми ідентифікації та інтеграції в навчальні плани ознак-атрибутів успішності студента вимагає:

- по-перше, погодження дисциплін та порозуміння між вченими з питань термінології та визначень атрибутів студентів;
- по-друге, схвалення університетської політики вищим керівництвом;

- по-третє, ресурсів для інтеграції вимог до атрибутів у навчальний план та підготовку викладачів для їх здійснення;

- по-четверте, необхідні ресурси для довготривалого дослідження що дозволить супроводжувати студентів та спостерігати за всіма навчальними програмами, щоби зібрати докази того, що випускники набули атрибутів у результаті опанування навчальних програм, а не володіли ними раніше (Козьменко, 2017).

Також лонгітюдні дослідження необхідні для відстеження та документування даних про атрибути, які студенти можуть отримати в межах своїх бакалаврських програм, у тому числі, де саме під час навчання ці зміни відбуваються (наприклад, які різновиди курсів сприяють розвитку атрибутів студента) і коли (наприклад, у якому році).

Зростаюче занепокоєння щодо нерівного доступу до вищої освіти, забезпечення нерівномірними умовами навчання, вражаючи кількість досліджень про етнічне, гендерне, культурне розмаїття популяції студентів дали нові підстави для перегляду основи визначення та збагачення різних вимірів успіху (Kinzie & Kuh, 2017). С. Музеус пояснює, що нові наукові пошуки виникли завдяки вражаючим обмеженням переважної більшості існуючих підходів до успіху студентів. Попередні дослідження не приділяли достатньої уваги культурним реаліям та сприяли розповсюдженню хибних припущень із того приводу, що культурна упередженість не впливає на досвід студентів із різними культурними традиціями. У своїй роботі автор надав докази того, що всі студенти, ймовірно, стикаються з неприязною расовою атмосферою в стінах університету, але студенти африканського та азійського походження повідомляють про це частіше, а також стикаються з більшими культурними проблемами в адаптації, ніж їхні європейські однолітки. Результати також показали, що расове середовище студентських містечок має важливий вплив на залучення, адаптацію та успіх (Museus, 2014).

Як уже зазначалося, сучасні студенти представляють собою доволі різноманітне суспільство за расовими, культурними, соціально-економічними, віковими, гендерними ознаками, під впливом яких формується їхній досвід, можливості, очікування, потреби та ін. (Fraser & Killen, 2003).

У нещодавньому дослідженні Крістини Вольфф-Айзенберг (США) щодо вивчення перспектив цілей, викликів та потреб студентів коледжу було виявлено, що студенти – учасники опитування мали складне розуміння успіху, яке включало принаймні два різні виміри: досягнення в навчанні та особистий розвиток (Wolff-Eisenberg & Braddlee, 2018). Ті проблеми, з якими зіткнулися учасники дослідження під час навчання в коледжі вплинули на формування їхнього досвіду навчання та перспектив успіху. Більшість викликів виникали, головне, на стику їхнього академічного та особистого життя – робота, навчання, фінанси, догляд за дітьми, мовні проблеми, транспорт та використання ресурсів та послуг. У той час як деякі студенти, що мали родини та роботу намагалися збалансувати домашні обов’язки та навчальне навантаження, інші повідомляли, що мають проблеми зі спілкуванням англійською мовою (читання, письмо та / або говоріння) (представники іншомовних меншин або іммігранти). До того ж, для деяких студентів виявилось проблемою добиратися суспільним транспортом до коледжу, враховуючи додаткові витрати та ненадійність засобів пересування, інших засмутило невміння користуватися необхідними ресурсами та обмеження щодо їхнього використання. Отже, бачимо, що студенти мають різні пріоритети, намагаються знайти необхідний час та можливості, переглядають поставлені цілі. Усе це слід враховувати, оскільки «успіх студентів – це не просто зарахування та перехід студентів з курсу на курс, це, перш за все, перепроєктування установ для підтримки студентів у складній взаємодії їхнього життєвого досвіду» (Higher Learning Commission, 2018, p. 2).

У цьому ракурсі стає актуальним питання формування образу успішної людини в університеті та коледжі. «Окремі аспекти, які формують успішну людину та студента впливають на стратегію поведінки» (Gee, 1999). Навчити поводитися, діяти як і, нарешті, «стати» або взяти на себе роль успішного студента є завданням вищої освіти. Усвідомлення цінностей, ефективна взаємодія та використання мови успішних студентів є тими чинниками, які впливають на усвідомлення необхідності розвитку власного Я (Gee, 1999). Дослідник Дж. Джі наголошує на значущості формування морально-ціннісної сфери особистості як рівня успіху, підкреслюючи той факт, що цінності важливі для розвитку особистісних якостей, академічних навичок і, власне, академічної системи. На його думку, наприкінці ХХ століття багато уваги педагогами приділялося «соціальній та культурній взаємодії» замість розвитку особистісних якостей характеру та формування гідної поведінки студента (Gee, 1999, р. 177). Успішна людина здатна використовувати засоби спілкування, мислити, відчувати, виховувати власні цінності, довіряти і, у такий спосіб, демонструвати впевненість та успіх, стаючи частиною соціальної групи, громади, суспільства тощо. Успіх формується у середовищі, яке демонструє норми, цінності, модель поведінки, зразки діяльності щодо досягнення мети та ін. Без ідентифікації себе з успішним суспільством, відповідної участі членів громади в цьому процесі неможливе формування успіху – це є головною думкою дослідника (Gee, 1999).

Продовжуючи наукові пошуки, у 2000 році Дж. Р. Джі розвинув цю ідею ідентичності успішного студента, досліджуючи важливість мови в інтерпретації тієї чи іншої соціальної ролі. За допомогою мови або якоїсь іншої системи репрезентації висловлюється значущість ролі для людини. Найголовніше, що ця мова розвивається під час практичного спілкування з іншими людьми, і в цьому випадку важливим стає саме те оточення, «група», з якими взаємодіє успішний студент. Свідоме копіювання моделі поведінки успішної людини, інтеракція з іншими учасниками групи створює позитивний вплив на дії студента і стимулює до

досягнення цілей. Отже, ідея стосовно того, що роль успішного студента сприяє досягненню успіху та часто залежить від академічної групи й соціального оточення є доволі складною та багатоаспектною й потребує подальших розвідок (Gee, 2001).

Цікаве емпіричне дослідження щодо ціннісної орієнтації студентів у досягненні успіху було оприлюднено у 2015 році групою авторів на чолі з Андреа Стельнікі. Вони намагалися дослідити уявлення студентів про ті особистісні ресурси, які вони використовують заради досягнення успіху, а також визначити ті, які, на думку студентів, особистісні характерні риси заважають досягненню мети (Stelnicki, Nordstokke, Saklofske, 2015). Упродовж трьох років (2009–2011) науковці збирали дані двох груп студентів. До першої групи входили близька 1500 осіб – студенти університету різного віку та статі з різних курсів і програм. Друга група учасників – 19 випускників факультету освітньої психології (16 жінок, 3 чоловіків), які вже знали методи дослідження. Студентам було запропоновано «навести перелік тих п'яти слів, якими вони описують себе в досягненні успіху» та додатковий перелік «тих слів, які описують те, що перешкоджає досягненню власних цілей». Для учасників не було надано ніяких прикладів, рекомендацій або обмежень щодо характеру висловлювань. Для обробки отриманих результатів автори використовували частотний аналіз для визначення кількості учасників, які використали однакові слова. Це надало уявлення щодо найбільш важливих та загальних ціннісних уявлень учасників, пов'язаних з їхніми успіхами та невдачами в університеті. Слова та фрази було узагальнено та згруповано за схожістю уявлень. У такий спосіб, дослідники отримали 20 критеріїв, які сприяють досягненню успіху та 19 – що перешкоджають успіху студентів. Більшість висловлювань студентів стосувалося організаційних навичок (73,7%), які допомагають студентам своєчасно виконувати завдання, організовувати свій час, планувати завчасно та ін. Наявність високих природних здібностей (гарна пам'ять, високий інтелект та ін.) посіли другу позицію (63,2%). Третю позицію (47,4%) обіймають навички самопіклування,

пристосування, ефективного спілкування, ціннісні орієнтації на майбутнє й розвитку наполегливості (47,4%) (Stelnicki, Nordstokke, Saklofske, 2015).

Наступними студенти вказали на важливість таких диспозицій як мотивація, позитивне ставлення, позитивні особистісні якості, високий рівень академічних навичок, наявність зовнішньої підтримки, розвинені навички самообслуговування, інтерес до навчання, внутрішній контроль, здатність легко адаптуватися до нових умов, навички ефективного спілкування, розвинена самосвідомість, загальні стресові умови, везіння та усамітнення (ізоляція).

Серед факторів, що перешкоджають досягненню успішності студенти назвали: загальний стрес (напруга, відсутність енергії, депресія), погані академічні навички, відволікання уваги (не зосередженість на навчанні), погані навички самоорганізації, відсутність наполегливості, високий рівень тривожності, самоосудження, негативні риси характеру, відсутність інтересу й зацікавленості в майбутній спеціальності, відсутність зовнішньої підтримки або негативний зовнішній тиск, ізоляція, низька мотивація, погані здібності, негативне ставлення, незбалансоване життя, відсутність навичок спілкування, дезадаптація, ригідність (Stelnicki, Nordstokke, Saklofske, 2015).

У дослідженні можна побачити, що ті ж самі фактори можуть як сприяти успішності, так і перешкоджати їй (наприклад, загальний стрес або ізоляція). Цікаво, що для опису тих характеристик, які сприяють досягненню цілей учасники використовували внутрішні або особистісні чинники, за винятком однієї категорії – «зовнішня підтримка». Екстернальні фактори учасники називали як перешкоди своїм цілям. До них відносяться відволікання від навчання (наприклад, робота, інші обов'язки) та зовнішній тиск, наприклад із боку батьків.

Отже, учасники дослідження визнали власний внесок у свої успіхи, а тим більше – у свої невдачі. У цьому дослідженні такі фактори, як наявність майбутньої орієнтації, наполегливість та навички вдалої самоорганізації були названі

найважливішими для досягнення студентами своїх цілей під час відвідування університету. Студенти, які встановили цілі свого навчання, на думку науковців, мають більше шансів у досягненні успіху та формуванні готовності до кар'єри (Morisano, Hirsch, Phil, & Shore, 2010). Проте, напруженість, слабкі академічні навички та не зосередженість на навчанні були головними перешкодами на шляху до успіху. Загальний стрес, який відзначили більшість учасників переважно заважає студентському успіху, оскільки негативно позначається на регулюванні емоцій та зосередженні на завданнях. Втрата інтересу до навчання через вплив стресу теж визнається перешкодою на шляху до успіху.

У такий спосіб, тісно пов'язані між собою стрес і невміння зосередити увагу на досягненні цілей можуть впливати на бажання відвідувати заняття, прокрастинації, відтермінуванню дедлайну і, відповідно, академічній заборгованості та, навіть, відрахуванню з університету. Порівнюючи відповіді студентів щодо оцінювання факторів, які сприяють та перешкоджають успіху, можна зазначити, що вони використовували ті ж самі дефініції, характеризуючи той чи інший фактор, але вкладали в них протилежні за змістом значення. Це ще раз підкреслює висновок дослідження Дж. Джі щодо важливості мови у формуванні уявлень про успіх.

Наприклад, такий фактор як зовнішня підтримка може, на думку студентів, розглядатися як позитивний, так і негативний чинник. Приміром, відсутність підтримки з боку родичів (сім'ї) або занадто великий тиск родини на студента перешкоджають успіху в навчанні, проте збалансована родинна підтримка, навпаки, сприяє кращим результатам у навчанні. Такий висновок також підтверджують науковці, які пов'язують достатню підтримку з боку родини або друзів із більш високим рівнем задоволення від життя, більшою цілеспрямованістю й наполегливістю та більш високим рівнем досягнень у навчанні (Coffman & Gilligan, 2002).

Проте, відсутність такої підтримки від родини, як фінансова допомога, змушує студента шукати роботу на повний або скорочений день, хвилюватися з приводу фінансової заборгованості або мати незадовільні матеріальні умови, що, імовірно, має поганий вплив на якість навчання. Відсутність моральної підтримки (особливо від сім'ї) негативно відбивається на психологічному стані студента, погіршує настрій, викликає негативні емоції і знижує самооцінку, що також може позначитися на успішності.

З іншого боку, занадто великий тиск із боку сім'ї може спричинити почуття провини, що змусить студента, заради задоволення батьків, перевтомлюватися, відвідуючи додаткові заняття, працювати на такому рівні, який завдає шкоди успіху в спробі догодити родині. Звісно є ще багато чинників, які впливають на потребу у зовнішній підтримці та від яких залежить успіх, але такі латентні фактори, як риси характеру та якості особистості, ціннісні орієнтири, тип темпераменту, вік, стать та інші характеристики можуть знизити або пом'якшити цю потребу.

Отже, цінність цього дослідження також полягає в тому, що науковці, емпіричним шляхом з'ясували важливість ціннісних орієнтацій студентів, на відміну суто теоретичних досліджень, завдяки студентським описам. Наприклад, категорія, що найчастіше називалася студентами як найбільший фактор сприяння їхньому успіху, орієнтація на майбутнє, містила в собі такі чинники, як самовизначення та цілеспрямованість, що не були конкретизовані в попередніх дослідженнях. Цей фактор, безумовно, є важливим для підтримки мотивації та інтересу до поточної навчальної діяльності, але попередні дослідження зосереджувалися на більш загальних категоріях, таких як мотивація, ставлення, академічні навички та зовнішня підтримка, не розкриваючи змісту їхніх суттєвих елементів. До речі, ці фактори також були названі учасниками цього дослідження, але окремо від орієнтації на майбутнє (Козьменко, 2018а).

У такий спосіб подальші наукові розвідки в цьому напрямку надають можливість розширити дослідження, уточнюючи сучасні ціннісні орієнтації студентів як фактори їхньої успішності. Це дослідження мало за мету визначити розуміння студентами важливості тих особистих пріоритетів, які сприяють досягненню особистих цілей та успіху в університеті, адже відповіді студентів не містили конкретні результати, такі як середній бал диплому чи атестату. Підсумовуючи результати дослідження, можна припустити, що мовні особливості визначення цінностей успіху (семантичний ряд, лексичний запас та ін.) успішних студентів будуть відмінними від мови тих, студентів, які не демонструють високих досягнень (Козьменко, 2018a).

Також необхідно зауважити, що результати цієї роботи надають ще один напрямок для кращого розуміння того, як студенти досягають своїх цілей і успіху в університеті. Ці категорії можуть бути використані в якості основи для подальшого вивчення студентів, які мають академічні проблеми. З іншого боку, дослідження може допомогти порівняти уявлення керівництва університетів, кураторів студентських груп та студентів щодо цінностей, які пов'язані з успіхом студента, для визначення конгруентності або розбіжностей між думками студентів та викладачів. Його результати можуть бути емпірично пов'язані зі зовнішніми показниками успіху (наприклад, середній бал диплому), що може мати суттєві наслідки для дослідників, політиків, педагогів, консультантів та адміністраторів університетів, батьків тощо. Нарешті, це дослідження свідчить про глибоке контекстуальне розуміння того, як студенти сприймають «причини» досягнення / недосягнення своїх цілей, що забезпечує більшу основу для цілеспрямованої академічної підтримки студентів у досягненні своїх академічних та особистих цілей, нарощуванні академічного потенціалу, формуванні системи цінностей. У свою чергу, це розуміння допоможе керівництву університетської спільноти підтримати та підвищити успіх студентів.

Отже, важко переоцінити роль цінностей, під впливом яких формується модель успіху для студента. У якості прикладу можна навести дослідження щодо типового портрету успішного студента (Желтова, 2006). Це студент, який характеризується спрямованістю на максимальне використання своїх можливостей і здібностей, такий студент прагне до розвитку, цінує такі одвічні цінності, як чесність, вихованість і чуйність; основними засобами досягнення значущих цілей визнає самоконтроль, акуратність у справах, уміння логічно мислити, знаходити обдумані рішення. Для успішного студента характерно: оперативне, швидке мислення, високий рівень загальної культури, розвинуті інтелектуальні інтереси. Такий студент швидко навчається, цілеспрямований, вміє контролювати свої емоції і поведінку, відповідальний, сумлінний, з розвиненим почуттям обов'язку, наполегливий у досягненні мети, проте чутливий, вразливий, схильний до самозвинувачення й незадоволення собою.

Успішний студент виявляє до навчальних занять постійний інтерес, демонструє активність і зацікавленість, але не вважає навчання єдиною справою, на яку слід витрачати час. Йому притаманні високий рівень розвитку професійної мотивації; чітке бачення мети й засобів її досягнення; висока потреба в досягненнях; затвердження особистого престижу (Желтова, 2006).

Як виходить із цього визначення, образ успішного студенту не є ідеальним, проте надає чітке визначення ціннісних орієнтацій, що є передумовою для підготовки успішної людини.

Розуміння критеріїв та ціннісних орієнтацій успішності студента надає професорсько-викладацькому складу та адміністрації закладу вищої освіти можливість використовувати більш індивідуальний та диференційований підхід у визначенні слабких та сильних сторін студентів із метою створення сприятливішого та орієнтованого на успіх середовища в навчальному закладі.

За результатами дослідження Енн Дін, викладачі та студенти мають дещо різні погляди на успіх студентів. Адміністрацію факультету більше цікавить академічні елементи успіху, тоді як студенти надають більшої уваги тому, що, на їхню думку, є особистими показниками успіху, наприклад, почуття щастя. Щодо перешкод на шляху до успіху, то студенти набагато частіше обговорюють бар'єри, які були поза їхнім контролем, наприклад, середовище під час навчання. Але адміністрація закладу, з іншого боку, концентрується на особистісних характеристиках студентів, відчуючи, що вони в кінцевому рахунку несуть особисту відповідальність за свій успіх (Dean, 1998).

Для тих здобувачів, які брали участь у цих дослідженнях, успіх студентів є конструкцією, яка здебільшого визначається окремою людиною. Більшість опитаних погодилися із тим, що успіх студентів можна охарактеризувати за допомогою зовнішніх вимірювань, таких як високі академічні досягнення або закінчення навчання / отримання диплому. Однак справжнє досягнення успіху для студентів, зрештою, визначається лише самими студентами. Характеристики цього глибшого успіху включають задоволення своїм академічним досвідом та підтримку щастя та самооцінки під час навчання.

На основі цього дослідження успішність студентів визначається як досягнення цілей під час перебування в коледжі чи університеті, оцінюється індивідом за допомогою ступеня задоволеності чи самооцінки, а зовнішніми показниками виступають, як правило, досягнення високих академічних оцінок та інші академічні досягнення.

Отже, говорячи про успіх студента, Енн Дін наголошує на тому факті, що успіх є окремим визначенням тих, хто його здобуває у вищій освіті, отже, підготовка успішної людини має безліч ціннісних орієнтацій для студентів (Dean, 1998).

Звісно, що такі загальнолюдські чесноти, як чесність, доброчесність, працьовитість, відповідальність та повага до інших є базовими для будь-якої людини, але в досягненні успіху поведінкою студента окрім цих якостей мають керувати співчуття, альтруїзм та справедливість. Для досягнення академічного успіху студент повинен стати активним учасником освітнього процесу за допомогою куратора, викладача, психолога-консультанта, тобто фахівця, який має певний досвід у цій сфері. У такий спосіб студенти дізнаються про шляхи досягнення успіху, переваги небайдужого ставлення до власного навчання, активної участі в житті академічної спільноти, цікавого способу життя студентського середовища. Відповідно студент отримує досвід, який дозволяє йому не тільки здобути знання з необхідних дисциплін, але і стати агентом ціннісних орієнтацій ЗВО, відповідальним за досягнення власних цілей (Dean, 1998).

Успіх залежить від зусиль студента щодо активного використання отриманих знань, умінь, навичок. Суттєвим елементом формування ціннісних орієнтацій є залучення студентів до позанавчальної діяльності, яка має великий потенціал у справі виховання позитивних рис характеру молодшої людини. Вдала інтеграція, поєднання навчальної та позанавчальної діяльності має сприяти формуванню тих цінностей, що дозволять студенту стати успішним (Carpenter, 2006).

Підбиваючи підсумки, можна припустити, що використання ціннісного підходу, що передбачає засвоєння певних цінностей сприяє розповсюдженню їх у процесах «становлення» та «перебування в стані» успішності не тільки в межах обраного ЗВО, але й поза його межами.

3.3. Обґрунтування теоретичної моделі-схеми організаційно-методичної системи підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США

Вимоги сучасного суспільства налаштовують керівництво університетів на

подолання перешкод у досягненні кінцевої мети студентами і створенні гідних умов навчання. Місце закладу вищої освіти в загальному рейтингу освітніх інституцій свідчить про ефективність навчальних планів, програм і окремих курсів, кваліфіковану роботу викладачів і адміністрації закладу і, навіть, про високий економічний розвиток та достатню матеріальну базу ЗВО. Усе це досягається при наявності максимальної кількості студентів, тому проблема набору, утримання під час навчання та випуску здобувачів вищої освіти є нагальною для закладів вищої освіти (Козьменко, 2018с).

Нова стратегія університетів щодо досягнення успішності студентів передбачає створення таких умов навчання для студентів, які дозволять їм досягти цілей навчання, успіху взагалі й отримати задоволення від процесу навчання. Сучасне бачення успішності студентів передбачає як високі рейтингові показники навчання, так і розвиток особистості, формування професійної компетенції й достатню самореалізацію в суспільстві.

Дослідження впливу освітнього простору ЗВО надали відомості про важливі чинники, які мають вплив на досягнення успіху, а саме: – залучення студентів; – значущість першого року навчання; – розвиток наполегливості; – процес утримання студентів; – вплив середовища закладу вищої освіти.

Врахування цих чинників у роботі ЗВО ведуть до розробки стратегій, які позитивно впливають на успіх студентів (Tinto, 1975; Kuh et al., 2005 & 2010).

Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США починається з моменту вступу до ЗВО, а інколи, ще на етапі роботи з майбутніми абітурієнтами й закінчується супроводом після випуску з освітньої установи.

Цей процес можна продемонструвати у вигляді моделі-схеми підготовки успішної людини, яку можна застосовувати у ЗВО, в програмах з підготовки бакалаврів (4 роки навчання). Модель складається з фокус-груп, послідовних етапів та їхні характеристик щодо напрямку роботи з підготовки успішної людини у

закладах вищої освіти. У таблиці 3.7 подано стислий опис основних компонентів роботи, а у додатку надано наочну демонстрацію цієї моделі (Додаток О).

Таблиця 3.7

Модель підготовки успішної людини у чотирирічних закладах вищої освіти США

№	Етап	Фокус-група	Характеристика
1.	Вступ до ЗВО	абітурієнти	Визначення умов вступу; характеристика програм навчання, розробка дорожніх карт навчання
2	Адаптація до ЗВО	студенти першого року навчання	Створення системи допомоги студентам орієнтації в навчанні (курсах, дисциплінах, академічних вимогах); стратегії закладів щодо адаптації першокурсників; програми соціальної інтеграції до ЗВО; розробка превентивних заходів щодо відсіву студентів із «групи ризику», моніторинг результатів.
3	Утримання студентів у ЗВО та формування наполегливості у навчанні	студенти другого-четвертого року навчання	Програми розвитку підтримки студентів, мотивації, формування наполегливості, залучення до позанавчальної діяльності у ЗВО; активна робота Центрів успіху; стратегії ЗВО щодо досягнення успіху студентів; профілактика виснаження студентів
4	Підготовка до завершення навчання та випуску	студенти останнього року навчання	Програми оцінювання досягнень; організація роботи з майбутніми працедавцями, стажування на виробництві
5	Працевлаштування або навчання на наступному рівні освіти, досягнення успіху	випускники	Розробка та впровадження тренінгів та програм розвитку навичок ефективного пошуку роботи та працевлаштування. Тренінги з розвитку кар'єри, особистісного зростання, професійної майстерності, профілактика професійного вигорання. Організація домовленостей та укладання договорів з підприємствами та закладами вищої освіти щодо партнерської співпраці

Додержуючись послідовності цих етапів, доцільно розглянути роботу американських закладів вищої освіти щодо підготовки успішної людини.

Отже, шлях до успіху починається зі вступної кампанії, яка за даними досліджень останнім часом відбувається завдяки «зусиллям із демократизації

можливостей, які знизили вимоги до прийому та стандарти успішності, одночасно підвищуючи оцінки» (Steinman, 2007, р. 2). Уряд США не втручається в створення стандартів чи місії ЗВО та загальну політику вищої освіти.

У такий спосіб, політика відбору абітурієнтів до американських закладів вищої освіти будується з урахуванням трьох груп показників:

- традиційні академічні показники (середній бал атестату, рангове місце учня в класі, результати тестів);
- показники, що залежать від соціально-економічного стану сім'ї абітурієнта;
- показники особистісних чинників (рівень мотивації (перевіряється за якістю мотиваційного листа), урахування схильностей (вибір спеціальності), рекомендації вчителів, результати співбесіди) (Козубовська, Стойка, Сідун, 2015).

Як указує Марія Братко (2017), «широка автономія вищих навчальних закладів зумовила відсутність єдиних критеріїв для відбору студентів. Кожен із ЗВО на свій розсуд обирає критерії вступу, керуючись при цьому принципом забезпечення відбору потрібних йому («своїх») студентів».

Зазвичай, у якості критеріїв вступу до ЗВО виступають наступні показники: атестат про закінчення середньої освіти з результатами середнього балу (Grade Point Average (GPA)); додаток із переліком курсів учня; результати незалежних іспитів (ACT, SAT та ін.); ^[11]~~сер~~ документ, що підтверджує участь у позанавчальній діяльності (клуби, спорт, волонтерські, громадські організації та ін.); мотиваційний лист; рекомендаційні листи від значущих для випускника осіб. Якщо мова йдеться про високо селективні заклади, то додатково можуть бути потрібні: перелік наукових праць; досвід роботи; перелік заохочень або нагород за діяльність у школі (грамоти, кубки, похвальні листи та ін.); довідка про фінансову спроможність оплати за навчання (Братко, 2017).

В умовах високої конкуренції між закладами вищої освіти, питання достатнього набору студентів на навчання залишається актуальним. Інноваційні

стратегії дозволяють деяким ЗВО залучити більше абітурієнтів, аніж їхні конкуренти. Прикладом такої стратегії є створення партнерських відносин між громадськими коледжами та середніми школами США. Співпраця може відбуватися в галузі діагностики готовності до навчання у ЗВО та надання допомоги в академічній підготовці для вступу, створенні спільних програм навчання, профільних класів, пільгових умов для вступу, організації шефської допомоги, участі в спільних проєктах і ініціативах та ін. Активна профорієнтаційна робота ведеться за рахунок залучення школярів старших класів до позанавчальної діяльності ЗВО (спортивні змагання, конкурси, творчі ініціативи, конференції, екскурсії та ін.)

На думку американських педагогів, програми, що базуються на партнерстві середньої школи та коледжу, можуть сприяти утриманню та успіху студентів, демонструючи певні переваги. Це стосується економії певних ресурсів, коли школярі беруть участь у сумісних кредитних програмах, отримуючи необхідні для коледжу кредити вже на останньому році в середній школі, тобто відбувається економія часу та грошей старшокласників. Також перевагою є утримання студентів на навчанні в коледжі за рахунок створення «перехідних програм», які сприяють плавному переходу від навчання в школі до навчання в коледжі, збільшуючи можливості для потенційних студентів. Раннє ознайомлення старшокласників з академічним і науковим середовищем ЗВО сприяє збільшенню кількості випускників шкіл, які, маючи певні обставини та перешкоди, не мали достатньої мотивації для закінчення школи, але після роботи з представниками коледжу, забажали отримати вищу освіту. Крім цього, позитивним моментом співпраці школярів та ЗВО є участь у заходах щодо виявлення лідерського потенціалу старшокласників, а також забезпечення керівників ЗВО корисним досвідом знайомства з характеристиками майбутнього контингенту (Fowler & Luna, 2009).

Наприклад, коледж Броуард (Broward College) (Флорида) активно

використовує декілька програм для майбутніх студентів. Коледж пропонує програму «Summer bridge» для ефективного входу до навчання та нову програму орієнтації та реєстрації «JumpStart», яка полегшує процес реєстрації документів абітурієнта під час вступу до нього (Proctor & DeSanctis, 2017).

Як демократична держава, США забезпечують рівний доступ до навчання у всіх ЗВО, тому загальними, за М. Братко (2017), є наступні положення:

- демократія (вищу освіту може здобути будь-яка особа, незалежно від соціального та расового походження, за умови відповідності вимогам, які висуваються до всіх);
- рівність (всі вступники мають рівні права на вступ, що регламентується рівнем підготовки; у разі потреби застосовуються компенсаційні механізми для осіб з особливими потребами, але вони не нівелюють показники знань);
- недискримінативність (відсутність та неможливість упередженого ставлення до вступника за ознаками, що не стосуються його навчального потенціалу);
- змагальність (вступник має довести свої академічні і практичні переваги порівняно з іншими);
- конкурентність (перевага щодо зарахування надається особам, які демонструють вищі показники, порівняно з іншими).

Отже, завдяки невибагливим умовам вступу до більшості ЗВО, кількість студентів у США кожний рік зростає. Проте, за даними звіту Національного центру статистики освіти США за 2011 рік у коледжах і університетах Сполучених Штатів навчалися 21,6 млн. студентів. Але лише половина цих студентів закінчили заклади вищої освіти протягом наступних 6 років, а приблизно 30% студентів залишили навчання протягом першого року (Snyder & Dillow, 2012).

Також у своєму звіті в 2013 році Національний центр статистики освіти зазначив, що з близька 1,5 млн студентів, які почали своє навчання в чотирирічних коледжах та університетах восени 2006 року, лише чотири з десяти (39%) фактично

досягли своєї мети й отримали ступінь бакалавра протягом чотирьох років, а шість із десяти (59,2%) закінчили своє навчання протягом наступних шести років (Snyder & Dillow, 2012). А серед 857 607 студентів, які у 2007 році прийшли на дворічне навчання в заклади вищої освіти, лише 26,5 відсотків отримали дипломи протягом наступних шести років (Shapiro, Dundar, Ziskin, Yuan, & Harrell, 2013; Completing College: A National View of Student Attainment Rates-Fall, 2007). Регулярні звіти дослідження успішності студентів у межах отримання диплому про вищу освіту Національного студентського Центру обміну інформацією, Національного центру статистики освіти та інших організацій доводять факт часткової ефективності роботи ЗВО США.

Така велика частка відрахованих студентів, особливо протягом першого року, може свідчити про недосконалість освітнього процесу вищої школи, неготовність студентів до навчання, дезадаптацію та бездіяльність із боку адміністрації ЗВО щодо впровадження стратегій утримання.

Як відомо, перший рік коледжу є кризовим, перехідним періодом у житті студентів. Перший досвід вищої школи надзвичайно впливає на академічну самоефективність студентів та подальший успіх. Перехідний період може викликати в студентів тривогу та почуття недостатньої самооцінки, тому виникає необхідність ефективно адаптуватися як психологічно, так і емоційно. Невдала інтеграція до середовища ЗВО може спричинити психологічні труднощі, депресію та низьку працездатність, що може призвести до відрахування студентів (Gerdes & Mallinckrodt, 1994). Як результат, багато закладів впроваджують стратегії на початку досвіду вищої школи, щоби полегшити адаптацію, підвищити впевненість студентів та сприяти успіху.

Для того, щоби допомогти студентам досягти успіху, доречно застосовувати різноманітні курси підготовки та курси для студентів-першокурсників. «Програми першого курсу залишаються важливою частиною забезпечення успіху

першокурсників, сприяють збереженню та подальшому розвитку міцності американської вищої освіти» (Marina, & McGuire, 2008, p. 9).

Моделі цих курсів можуть бути настільки ж різноманітними, як і характеристики студентів на яких вони розраховані. Їх часто називають курсами орієнтації (orientation courses), семінарами першого курсу (first-year seminars), семінарами першокурсників (freshman seminars) або курсами навичок навчання (study skills courses) і вони є досить поширеним явищем у ЗВО та підвищують самоефективність студентів, збільшують ймовірність майбутнього успіху (Tinto, 2012).

Національне опитування семінарів першого курсу 2006 року вказує на те, що 57,9% коледжів та університетів пропонують розширені орієнтаційні семінари; 21,6% ЗВО пропонують семінари з базових навичок; 4,4 – іншу форму семінару на першому курсі (Tobolowsky & Associates, 2008).

Такі курси можуть бути обов'язковими або елективними, з отриманням кредиту або без нього, з різною кількістю годин, починаючи від одногодинного курсу, спрямованого на ознайомлення студентів із навичками навчання в університеті та загальною орієнтацією в програмах їхньої галузі навчання (так званий «модуль допомоги 101») або багатогодинні з чітко окресленим планом роботи (Long & Hayden, 2001).

Теми, які зазвичай зустрічаються на курсах для студентів першого року навчання стосуються розвитку навичок управління часом, навичок навчання та методів управління тривожністю, – це стратегії, які допомагають зміцнити впевненість студентів та сприяти навчанню (Gerdes & Mallinckrodt, 1994). За словами Дж. Біна та Ш. Ітона (2001), курс успішності студентів «допомагає студентам формувати впевненість, повагу та соціальну й академічну самоефективність у їхньому новому середовищі» (p. 83). Зазвичай ці курси викладають працівники служби по роботі зі студентами, які є першими з ким нові

студенти встановлюють контакт під час прибуття до кампусу.

Курси підтримки студентів на першому курсі практикуються вже понад 125 років. У 1888 р. Бостонський університет (Boston University) запропонував один із перших курсів орієнтації, а в 1911 році Коледж Рід (Reed College) запропонував перший курс кредитної орієнтації «Курс коледжу», який був обов'язковим для всіх першокурсників і був зосереджений на адаптації та навчанні (Mamrick, 2005).

Потреба у таких курсах зросла на початку XX століття, але згодом популярність курсів коливалась і врешті-решт у середині 1960-х років знизилася, оскільки ЗВО покладали на студента відповідальність за те, як досягти успіху в нових умовах коледжу. Ця ситуація поліпшилася тільки у 1970-х роках, коли установи зрозуміли, що студентам потрібна додаткова допомога для успіху, оскільки вони не орієнтуються у перехідному періоді самостійно. З тих пір кількість запропонованих курсів зросла, і дослідження показали, що такі орієнтаційні зусилля сприяють наполегливості, утриманню та покращенню навчальних показників студентів (Upcraft, Gardner, & Barefoot, 2005).

Отже, можна зробити висновок, що така форма організації роботи зі студентами, як курси адаптації здобувачів вищої освіти першого року навчання є доволі ефективною. Запозичення подібного американського досвіду є доволі корисним для розвитку системи української вищої освіти.

Окрім цього, також багатьма ЗВО впроваджено систему підтримки студентів, мета якої – визначити студентів так званої «групи ризику», тобто яким загрожувало відрахування на будь-якому етапі. Усі ці ініціативи спрямовані на вирішення деяких проблем, з якими стикаються студенти, що вперше вступили на навчання, і тому їх можна вважати превентивними заходами утримання студентів та спрямування їх на успіхи в навчанні.

Прикладом застосування подібних ініціатив є робота Коледжу Броуард (Broward College) (Флорида), де, як зазначено у звіті 2017 року, «було розроблено

систему, яка допомагає студентам орієнтуватися на курсах та приймати розумні академічні рішення». Надаючи студентам постійну підтримку і зв'язок, а також інформацію, необхідну для прийняття кар'єрних рішень на ранніх стадіях, заклад спрямовує студентів на успіх у вибраній галузі (Proctor & DeSanctis, 2017). Програма для полегшення адаптації першого курсу пропонує організовані заходи для залучення нових студентів до спільноти коледжу. Ці пропозиції є частиною стратегічного підходу стосовно допомоги новим студентам адаптуватися до нового середовища шляхом надання важливої інформації та управління цілями й очікуваннями (Proctor & DeSanctis, 2017).

Отже, досвіду першого року в коледжах та університетах зараз приділяється більше уваги, оскільки було відзначено, що високий рівень відсіву та відрахування все частіше фіксується на початку навчання.

Для позначення цього процесу в американській вищій освіті використовується термін «вибування» (drop out), але деякі автори вважають, що в цьому контексті кращими є нейтральні дефініції: «припинення, призупинення, вилучення та незавершення» (attrition, discontinuance, withdrawal, non-completion) (Yorke & Longden, 2008).

Досить значна частка студентів вважають навчання на першому курсі складним, важким, незрозумілим досвідом, негативне ставлення до якого посилюється відсутністю готовності впоратися з вимогами навчання. М. Шевлін, В. Брансден та Дж. Майлз виявили, наприклад, п'ять причин відмови студентів від навчання, а саме: бажання досягти раніше поставлену мету; необхідність відпочинку від насиченого ритму навчання («тайм-аут»); бажання перевірити реальність обраної кар'єри; специфічні академічні труднощі, що породили сильне почуття страху перед невдачею; ціла низка факторів, незалежних від студента (поганий стан здоров'я, сімейна криза, фінансовий тиск та ін.) (Shevlin, Brunsden, & Miles, 1998).

Також серед причин, які змушують студентів залишити навчання на початку першого курсу є: непідготовленість до навчання; відсутність мотивації; незрозуміння власного вибору ЗВО або спеціальності; відсутність підтримки з боку ЗВО; небажання виконувати академічні вимоги; нецікавість запропонованих курсів або застарілий матеріал викладання; недостатні соціальні можливості; туга за домом; занадто легкий процес відмови від навчання та відсутність активних дій із боку закладу щодо утримання студента та ін. Дослідження М. Йорка та Б. Лонгдена (2008) показало, що причинами припинення навчання, які були наведені студентами під час опитування стали: фінансові труднощі; погані соціальні стосунки в університеті; недоречний вибір програми; відсутність особистої зацікавленості навчанням; незадовільна якість викладання; відсутність контактів із викладачами та незадовільний рівень академічних досягнень.

Як бачимо, у наданих переліках частина причин збігається, що свідчить про схожість отриманих даних у різних дослідженнях.

Розуміючи той факт, що від спільної роботи викладачів і студентів залежать не тільки результати академічних досягнень, а й легкість та швидкість досягнення успіху, у 2009 році дослідники провели соціальне опитування студентів щодо визначення педагогічних умов студентського успіху. Аналіз отриманих результатів показав, що головною умовою є сумісна з викладачами підготовча робота студента щодо формування необхідних навичок (Wilson, 2009, p. 102). Без допомоги кураторів та консультантів студенти, особливо першокурсники, ризикують не досягнути успіху, який, на думку Альфа Ліціо (Австралія), складається з таких компонентів, що характеризують почуття студента. До них належать: почуття академічної культури; відчуття зв'язку; почуття спроможності та здатності; відчуття цілі; відчуття винахідливості в пошуку ресурсів навчання (Lizzio, 2006, p. 250).

Запропоновані компоненти забезпечують спільний як для студентів, так і

педагогів шлях комунікації й визначають завдання, які необхідно розв'язати для того, щоб успішно почати навчання в закладі вищої освіти. Що більш важливо, ця концепція підкреслює визнання та розвиток сильних сторін студентів. Ось стислий опис кожного компоненту:

1. Успіх студентів у ЗВО залежить від їхнього відчуття спроможності та здатності. Студенти, які краще готуються до ролей і завдань університетського навчання (а саме, відчують «готовність до навчання»), мають тенденцію до більш високого раннього успіху в ньому, а отже, більш задоволені та наполегливі в навчанні. Відчуття здатності студента залежить від того, наскільки добре він розуміє, що очікують від нього як від студента, наскільки добре він володіє основними академічними навичками та як його рівень готовності сприятиме розвитку академічного середовища.

2. Успіх студентів у закладах вищої освіти залежить від їхнього почуття ідентичності та спорідненості. Студенти із сильними зв'язками, швидше за все, стануть успішними студентами, ефективними колегами та щасливими людьми. Студентське відчуття приналежності залежить від якості взаємовідносин з однолітками, педагогами та їхнім почуттям ідентифікації або приналежності до їхнього навчального закладу.

3. Студентські успіхи у ЗВО залежать від їхнього відчуття призначення або цілеспрямованості. Студенти, які мають чітке розуміння мети, не лише більш схильні бачити переваги й користь свого навчання, а й бути більш цілеспрямованими та наполегливими при виконанні складної роботи. Цілеспрямованість студента залежить від задоволення стосовно обраної професії, покликання, повного занурення в зміст навчання та здатності встановлювати особисті цілі.

4. Студентські успіхи в коледжі або університеті залежать від уміння користуватися різноманітними ресурсами для розв'язання складних завдань.

Успішні студенти не тільки знають, як навчатися, але й як активно використовувати свій університетський досвід. Студентське відчуття винахідливості залежить від їхньої здатності орієнтуватися в університетській системі, знаходити необхідну допомогу та інформацію. Під час виникнення проблеми студент демонструє бажання поділитися та готовність отримати допомогу, здатен знаходити баланс між роботою, життям та навчанням.

5. Студентський успіх в університеті залежить від сприйняття академічної культури. Успішні студенти визнають цінність навчання, правила та особливості студентської субкультури. Студентське відчуття культурної компетентності залежить від їхнього розуміння й безумовного прийняття основних цінностей та етичних принципів університету. Ставлення до навчання та робочі відносини з педагогами і студентами також будуть визначатися цими цінностями. Концепція студентського успіху виявляє фактори готовності до навчання у закладі вищої освіти та стверджує, що основу успіху складає формування необхідних навичок і відчуттів (Lizzio, 2006, p. 250).

Теоретичні положення знайшли своє практичне відображення у дослідженні науковців у Вищій школі освіти й соціальної роботи м. Сідней (Австралія) (Wilson, 2009). Його метою було з'ясувати які умови студенти вважають вагомими в досягненні студентського успіху. У результаті опитування було виявлено наступні показники: вдалий розподіл часу на виконання завдань (тайм-менеджмент); отримання максимальної користі від відвідування заняття, яка полягає у спілкуванні й обміні думок з іншими студентами й викладачами, обізнаності в новітніх наукових дослідженнях і можливості отримати роз'яснення щодо складних завдань; налаштування соціальних зв'язків та організація комунікації з іншими студентами, що є способом створення взаємовигідної підтримки; орієнтація на майбутню професію й визначення чіткої мети навчання, що сприятиме успіху студента, користування онлайн-ресурсами та новітніми технологіями, що полегшує

освітній процес; зосередженість на навчанні й відсутність роботи на повний робочий день; почуття академічної самовпевненості, що передбачає успіх як самореалізацію та налаштування на високі досягнення. Отже, основою для успіху в житті є розвинуті навички навчання та високі академічні уміння, які зміцнюють упевненість у собі (Wilson, 2009).

Альф Ліціо наголошує, що сумісними зусиллями педагогів і студентів можна досягти успіху у навчанні, виконуючи послідовні завдання та досягаючи проміжкових результатів. Значущість цього дослідження виявляється в розумінні напрямків формування успішності студента вже на початку навчання у закладі вищої освіти. Вдала підготовка до навчання, обізнаність з академічною культурою й зовнішня підтримка з боку родини та педагогів є запорукою успішності студента, а відкритість до нових знань і бажання отримувати допомогу у разі потреби свідчать про інтерес до навчання й позитивні особистісні якості (Козьменко, 2018а). Як можна побачити, отримані результати дослідження австралійських науковців стосується не тільки австралійських студентів, но і можна перенести на виборку інших здобувачів вищої освіти.

У 2006 році на замовлення Національної організації вищої освіти (National Postsecondary Educational Cooperative (NPEC) американськими науковцями було проведено п'ять теоретичних досліджень успіху студентів. Результатом цих наукових розвідок стало узагальнення наукових теорій, які дозволили сформулювати всеосяжну теоретичну точку зору на успіх та його кореляти, визначити важливі проблеми, а також включити різні перспективи дослідження та його застосування, запропонувати нові моделі та рекомендації щодо просування успіху студентів.

З боку практичного використання теоретичних розробок у створенні стратегій успіху певний інтерес становлять три дослідження:

1. Щодо аналізу важливих напрямків практичної роботи ЗВО (Kuh et al.,

2006).

2. Щодо створення моделі інституційної діяльності для успіху студентів (Tinto & Pusser, 2006).

3. Щодо створення обґрунтованої концептуальної моделі підтримки студентів у досягненні успіху та подоланні перешкод (Perna & Thomas, 2006).

Звіт команди під керівництвом Дж. Ку містив схему, що враховує різноманітність чинників та умов, які впливають на успіх студентів (Додаток П). Схема відображає взаємодію декількох груп чинників: інституційні, студентські, зовнішні. Серед них дослідники виокремлюють вплив попереднього досвіду студента, очікування щодо навчання, результати досвіду, набутого у коледжі та представленого поведінкою студентів, умови академічного та соціального середовища і політика ЗВО, наслідки здобуття вищої освіти, умовами та перешкодами, з якими студенти можуть зіткнутися під час свого навчання. Головною умовою досягнення успіху є залучення здобувача до освітнього середовища (Kuh et al., 2006).

Дослідження В. Тінто та Б. Пуссера (2006) щодо ефективного керівництва діяльністю кампусу для сприяння наполегливості та успіху студентів показало, що важливого значення набуває особистий досвід студента, який він (вона) приносить до ЗВО. Специфічний контекст успіху студента формується розмаїттям контекстуальних факторів: демографічних, історичних, культурних, психолого-педагогічних, особових, економічних та, навіть, політичних. Зовнішній контекст, конкуренція інтересів спричиняє створення вимог до інституційної, федеральної та місцевої політики, яка може переорієнтувати ймовірність успіху студента. Автори висловлюють занепокоєння тим, що інституційний акцент може вплинути на досягнення успіху, особливо серед студентів «групи ризику», не надавши достатньої підтримки таким студентам. Тому, на думку науковців, важливе значення набувають установи, які мають сприятливий академічний, соціальний та

фінансовий клімат для студентів завдяки активній діяльності та очікуванням від студентів, персоналу та адміністраторів; наданню ефективної, широкомасштабної підтримки студентів; наданню ефективних відгуків студентам з боку викладачів (через моніторинг, оцінювання та системи раннього попередження); забезпеченню впровадження інтенсивних заходів, які залучають студентів як важливих членів інституційної спільноти. Найважливіше, за позицією В. Тінто та Б. Пуссера, аудиторна та позааудиторна діяльність студентів, як основні умови формування успіху (Tinto & Pusser, 2006).

У межах запропонованої моделі, ефективними засобами сприяння успіху студентів є активні дії щодо створення національної та місцевої політики, яка: 1) створює взаємопов'язані системи стандартів компетенцій, необхідних для закінчення середньої та вступу до вищої школи; 2) підтримує розвиток вчителя як начальної, так і середньої школи; 3) забезпечує академічний розвиток недостатньо підготовлених студентів; 4) спрямовує зусилля на розробку інституційних інформаційних програм, спрямованих на традиційно недостатньо представлених студентів; 5) поліпшує зв'язок між двома- та чотирирічними установами; 6) встановлює раннє та постійне оцінювання підготовки студентів до вступу до ЗВО та формування необхідних для успіху компетенцій через надання відповідної інформації всім зацікавленим сторонам; 7) розробляє інноваційну фінансову політику (включаючи підтримку штату, інституційну допомогу, федеральну допомогу, податкову політику та політику знижок на навчання), яка безпосередньо надає допомогу студентам з фінансовими труднощами. Ключовою ідеєю дослідників є думка, що освітня система є цілісним поняттям і не потрібно відокремлювати її частини (Tinto & Pusser, 2006).

У таблиці 3.8 подана інформація щодо ключових сфер вищої освіти, які, на думку В. Тінто та Б. Пуссера (2006), потребують особливої уваги освітян.

Таблиця 3.8

Ключові галузі вищої освіти

Підготовка	Фінанси	Доступність	Відповідальність
Підготовка до вищої школи	Підтримка штату	Відкритість	Оцінювання
Рання діагностика готовності до навчання у ЗВО	Допомога ЗВО	Потужність	Акредитація
Підготовка вчителів	Федеральні програми фінансової підтримки	Можливість переходу до або з іншого ЗВО	Визнання на рівні штату, держави
Високі стандарти	Лояльна податкова політика	Відновлення	Конкурентоспроможність
Узгодження стандартів та оцінювання	Фінансова підтримка навчання		

Робота Л. Перна та С. Томаса є найбільш актуальною для дискусій про основи успіху студентів. Вони запропонували концептуальну модель успіху студентів за расово-етнічною приналежністю та соціально-економічним статусом, яка має на меті підвищити рівень успіху для всіх студентів та зменшити розбіжності серед студентів. Застосовуючи теорії та дослідження з питань соціології, економіки, педагогіки та психології, автори створили базову основу для управління розробкою, впровадженням та оцінкою стратегії, яка б інформувала науковців та практиків про те, як усунути перешкоди та зменшити відмінності в успіху студентів.

Їхня структура окреслює, що: успіх студента є довготривалим процесом; різноманітні теоретичні підходи забезпечують розуміння успіху студентів; успіх студентів формується під впливом багатьох чинників (особистісних, соціальних, економічний, політичних та ін.); на розуміння успіху студентів мають вплив різні дисциплінарні погляди (педагогічні, психологічні, соціоекономічні); різноманітні методологічні підходи сприяють знанню про успіх студента; процес досягнення успіху відрізняється відповідно до особливостей студентської групи (Perna & Thomas, 2006).

Значущість цієї роботи полягає в тому, що запропонована структура є своєрідним путівником для основ розробки, впровадження та оцінки теорії та практики успішності студентів, а також заохочує політиків, дослідників та освітян розглядати превентивні та корекційні засоби втручання в успіх студентів як частину більш широкого та довготривалого процесу. Важливість врахування різнопланових аспектів відмінностей між студентами дозволяє нагадати про неможливість єдиного підходу до вивчення та визначення успіху студентів (Kinzie & Kuh, 2016).

Проект «Досягнення мрії» (Achieving the Dream (ATD), під егідою фонду Lumina (США) став прикладом особливої уваги до успіху студентів у громадських коледжах. Ця ініціатива мала чітку мету надати цим закладам вищої освіти впевненість у тому, що вони повинні бути настільки ж успішними в утриманні та випуску студентів, як і в зарахуванні цих студентів, зокрема студентів-представників етнічних та расових спільнот та малозабезпечених студентів (Rothkopf, 2009). Модель успішності студентів «Досягнення мрії» заохочувала їх до досягнення успіху шляхом надання регулярного аналізу доказів успішності як студентів, так і самого закладу вищої освіти. Для того, щоби допомогти студентам досягти успіху в навчанні, заклади на засадах цих досліджень вживають необхідні широкомасштабні зусилля, спрямовані на вдосконалення результатів студентів. Головна ідея проекту полягала в тому, що якщо громадські коледжі застосовують «культуру доказів», використовуючи записи студентів та інші дані для того, щоби вивчити, чому студенти вимушені витратити більше часу на навчання та виявити бар'єри, що перешкоджають академічному прогресу, то потім можуть використати ці факти для розробки стратегій втручання для поліпшення результатів студентів, сприянню подальшим дослідженням їхньої успішності та розробці ефективних програм. Наприклад, опитування студентів щодо якості освітнього процесу в Університеті штату Луїзіана в Шрівпорті (Louisiana State University in Shreveport)

навесні 2009 р. показало рівень їхньої задоволеності освітніми послугами і життям кампусу в цілому. За наведеними результатами було складено звіт, в якому було зазначено досить низьку якість роботи ЗВО саме з питань досягнення успіху студентів, неувага до потреби в створенні консультаційних служб, індивідуальної допомоги студентам щодо академічних проблем, невміння деяких викладачів і співробітників знайти спільну мову зі студентами (McKee, 2009, р. 15).

Висновки цього проєкту лягли в основу розробки певної стратегії, яка містить п'ять положень:

1. Розробити політику та розподілити ресурси для підтримки зусиль, спрямованих на підвищення успіху студентів.

2. Доречно використовувати дані дослідження, для того, щоби зрозуміти наскільки успішно студенти навчаються, визначити так звані «групи ризику», тобто ті групи, яким може знадобитися додаткова підтримка та скласти план дій.

3. Важливо залучати викладачів, персонал закладу та стейкхолдерів до використання даних та проведення досліджень для того, щоби розробити стратегії втручання, спрямовані на вирішення проблем, які ЗВО визначає як пріоритетні.

4. Впровадження стратегій щодо покращення ефективності роботи ЗВО та їхнє оцінювання потрібно для того, щоби використовувати результати оцінки для прийняття рішень щодо розширення або вдосконалення цих стратегій.

5. Доцільно створити інфраструктуру для підтримки постійного системного вдосконалення шляхом інституціоналізації ефективної політики та практики. Перегляд програм, планування та складання бюджету мають базуватися на доказах досліджень щодо того, що найкраще підходить для студентів (Mayer et al., 2014).

Два перших звіти, що оцінили ефективність цього проєкту, вказують на прогрес у створенні коледжами тієї основи, що необхідна для успіху студентів, особливо в розробці систем даних, методів втручання для поліпшення успіху студентів та посиленій увазі керівництва до успіху студентів (Mayer et al., 2014).

Однак, впровадження стратегічних змін виявилося занадто важким. Порівняно невелика частина студентів відчула реформування в тих закладах, які брали участь у проєкті, та менше ніж 10% запланованих цільових груп студентів зазнали впливу більшості стратегій. Але, незважаючи на ці результати, робота щодо покращення успіху студентів у громадських коледжів має позитивні здобутки завдяки багаторічним дослідженням Дослідницької ради громадських коледжів (Community College Research Council).

Отже, «Досягнення мрії» (www.achievingthedream.org), що має активну мережу з понад 200 громадських коледжів, завдяки задіяним зусиллям зробили значний внесок щодо усунення прогалин у досягненнях та пришвидшення успіху серед різних груп студентів шляхом здійснення всебічного, обґрунтованого на фактичних даних, інституційного вдосконалення. Як приклад, це впровадження освіти в галузі розвитку, залучення студентів та викладачів, орієнтована на студентів підтримка та реформа державної політики.

У книзі «Реконструкція американських громадських коледжів: чіткіший шлях до успіху студентів» (Bailey, Jaggars, & Jenkins, 2015) автори характеризують модель успіху студентів. Головна ідея полягає в тому, що для суттєвого збільшення кількості студентів коледжі мусять зайнятися фундаментальним переробкою, включаючи вдосконалення освітнього процесу, викладання, налагодження системи підтримки студентів та їхній загальний досвід, а також інституційну реструктуризацію. Автори окреслюють принципи та стратегії проєктування, засновані на дослідженнях, щоби допомогти коледжам досягти перебудови та розробити шлях для коледжів, які працюють заради досягнення більших успіхів для своїх студентів. Крім того, багато дослідників та освітян доклали зусилля та організували видання спеціального випуску, де коротко описуються дослідження, що лежать в основі політики та практики впровадження зусиль, спрямованих на збагачення освітнього досвіду студентів та збільшення частки американців із

вищою освітою (Phillips & Horowitz, 2014).

Розробка моделей успіху у вищій освіті турбує також різноманітні фонди та організації. У звіті Дж. Кінзі та Дж. Ку наводяться приклади ініціатив щодо створення альтернативних моделей успіху тими організаціями, які не мають прямого відношення до освітнього процесу (Kinzie & Kuh, 2016).

Наприклад, проєкт «Спільна робота щодо успішності студентів» (Student Success Collaborative) від Консультативної ради з питань освіти (The Education Advisory Board's (EAB) обіцяє поєднання технологій, консультування та дослідження найкращого досвіду для того, щоби допомогти установам використовувати дані та аналітику, оптимізувати ефективність втручання та покращити успіх студентів. Рада створила власні моделі успішності студентів, засновані на синтезі досліджень, емпіричного досвіду та оцінці ефективності впровадження цих моделей для широкого кола закладів вищої освіти, заради яких ця рада була створена (Kinzie & Kuh, 2016).

Приватні бізнес-структури, наприклад, відома компанія «Hobson», яка зарекомендувала себе як надійного бізнес-партнера ЗВО в підготовці студентів до вступу в коледжі та майбутньої кар'єри, розробці стратегій управління вступом студентів та рішень щодо досягнення успіху студентів, вже понад 25 років опікується питаннями успіху й пропонує безліч моделей та інструментів, що допомагають коледжам та університетам покращити утримання та успіх студентів.

Одним із проєктів компанії стало впровадження у 2011 році структури звітування щодо прогнозуючої аналітики (Predictive Analytics Reporting (PAR). Метою стало застосування у ЗВО аналітичного підходу щодо успіху студентів. Проєкт допомагає коледжам, університетам та системам вищої освіти використовувати статистичні дані для покращення успіху студентів. PAR пропонує організаціям-членам інструменти та послуги для проведення інвентаризації та вимірювання впливу їхніх заходів щодо успіху студентів, оцінки успішності їхніх

навчальних закладів у порівнянні з іншими ЗВО та прогнозування того, які студенти можуть піддаватися ризику відрахування (Predictive Analytics Reporting (PAR) framework (www.parframework.org/about-par/overview/)).

Також компанія пропонує закладам участь у такому проєкті, як «Морська зірка» («Starfish»), який вже налічує понад 6 млн учасників і допомагає ЗВО створити єдину структуру підтримки й надання допомоги студентам у досягненні успіху, до якої входять усі учасники навчального процесу, консультаційні служби, адміністрація та ін. Однак реалії сьогодення вносять свої корективи, тому нещодавно, наприкінці літа 2020, уже в умовах світової пандемії, компанія запропонувала нову модель «Холістична модель успішності студентів» (The Holistic Student Success Framework). Як зазначено розробниками моделі, «зважаючи на особливості сучасних студентів, традиційної моделі академічного консультування недостатньо. Це особливо актуально для майже 50% студентів, яких можна віднести до категорії «нетрадиційних». Починаючи з планування кар'єри та фінансових питань, закінчуючи психічним здоров'ям та нестабільністю у визнанні основних потреб, студенти потребують більшої допомоги поза навчанням заради завершення свого навчання та досягнення своїх цілей» (The Holistic Student Success Framework).

Для того, щоби надати необхідну допомогу, закладам вищої освіти варто узгоджувати цілі, розробляти цільові програми підтримки студентів, стимулювати залучення та підзвітність між відділами та застосовувати підхід до вимірювання успіху на основі отриманих даних.

Така ініціатива, як «Холістична структура успішності студентів» надає конкретну допомогу в розробці етапів планування, впровадження та оцінки загальноуніверситетської культури успіху, орієнтованої на студентів, пропонуючи рекомендації та стратегії, які слід використовувати протягом навчання. Холістична структура успішності студентів, розроблена фахівцями Hobson, включає такі

основні складові, як виміри цілісного успіху студента (академічна мета; прагнення до кар'єри; життєвий добробут) та цілісні стратегії успіху студентів (визначення цілей; розробка стратегій; об'єднання кампусу; вимірювання впливу (The Holistic Student Success Framework).

У США викладачі та співробітники більшості закладів, як правило, знають про низку політик, програм та практик, пов'язаних зі сприянням успіху студентів. Наприклад, у 2009 році була заснована національна некомерційна організація «Завершити американський коледж» (Complete College America (CCA), метою якої є збільшення кількості та якості випускників коледжів. Ця організація співпрацює з коледжами майже по всій території США (див. [Www.completecollege.org](http://www.completecollege.org)) заради того, щоби «застосовувати системний підхід до трансформації у вищій освіті, призначений змінити політику, змінити умови ЗВО та впровадити перевірені стратегії» (Complete College America, 2020; Dadgar, Venezia, Nodine, & Bracco, 2013).

Також у 2014 році Джошуа Вайнер, засновник і директор програми вдосконалення освіти коледжів інституту Аспен, випустив у світ книгу «Що роблять гарні коледжі: підготовка всіх студентів до успіху», що стала підсумком його багаторічної праці. Автор, проаналізувавши досвід ефективної роботи багатьох коледжів та досягнення успіху студентів у навчанні й на ринку праці, визначає напрямки стратегії та практики, що призводять до успіху студентів. У передумові до цього видання інший видатний науковець, економіст та директор Центру з питань освіти і трудових ресурсів університету Джорджтаун (США), Ентоні Карнвейл, зазначає що, незважаючи на значну увагу до успішності студентів, «фундаментальні структури коледжів ще не достатньо розвинуті, щоби зробити успішність студентів головним досягненням навчання». Дослідження підтверджують, що те ж саме можна сказати й про установи вищої освіти (Wупег, 2014, р. 200).

Всесвітня відома корпорація Ellucian, що вже більше 40 років працює в галузі надання послуг вищим навчальними закладам з метою досягнення успіху, у 2016 році представила розробку нової стратегії підтримки студентів, проаналізувавши досвід багатьох американських університетів. Запропонована стратегія стисло представлена у вигляді нашої таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Стратегія успіху корпорації Ellucian

№	Етап	Характеристика
1	Створення єдиної концепції бачення успіху студентів	Визначення пріоритетів ЗВО; розробка критеріїв «групи ризику»; створення системи допомоги та підтримки студентів
2	Інформування студентів щодо можливостей досягнення успіху у ЗВО	Консультавання з питань навчання; психологічна допомога першокурсникам щодо адаптації у ЗВО; орієнтування в навчальних курсах і програмах, вимогах до академічної успішності; визначення цілей навчання та можливостей для їхнього досягнення; фінансова допомога або стипендія.
3	Створення чіткої стратегії раннього втручання	Визначення та виявлення ознак, притаманних студентам із групи ризику, своєчасне надання необхідної допомоги та підтримки студентам із цієї групи й подальший моніторинг ситуації з відповідним коригуючим втручанням
4	Перегляд усіх уже існуючих програм та ініціатив для підтримки успіху студентів на предмет їхньої працездатності та ефективності	Пошук дієвих програм, оцінка ефективності їхньої роботи; поширення вдалого досвіду
5	Співробітництво з усіма підрозділами університету	Ефективна комунікація між усіма учасниками освітнього процесу щодо виявлення та продуктивного розв'язання проблем будь-якого характеру; створення мереж безпеки для студентів.
6	Аналіз результатів та використання отриманих даних заради досягнення прогресу.	Проведення досліджень; аналіз отриманих даних, емпіричні докази ефективності стратегій.

Створення цієї стратегії обумовило дослідження, проведене корпорацією у 2009 році, що показало наявність проблеми виявлення студентів, які належать до групи ризику щодо успішності навчання, а також бездіяльність більшості університетських адміністраторів щодо залучення таких студентів до програм

підтримки. Інша проблема, яку виявило опитування, це обмеженість установ вищої освіти в ресурсах для надання відповідних втручань. Проблема посилюється коли ЗВО не має систематичного способу виявлення студентів, які можуть залишити навчання з різних причин на достатньо ранній стадії, а це може реально вплинути на ставлення студента до навчання та суттєво погіршити ситуацію (Coley, C., Coley, T., & Lynch-Holmes, 2016).

Таким чином, розуміючи всю складність проблеми, провідні консультанти Ellucian Кріссі та Тім Коулі і Кейті Лінч-Холмс запропонували наступні кроки створення стратегії досягнення успіху студентів.

1. Керівництву і викладачам навчального закладу треба об'єднати зусилля щодо створення спільного бачення успіху студентів. Загальною метою університетів є успіх студентів і її досягнення залежить від скерованої роботи окремих підрозділів, що мають реальний вплив на цей процес. Розробка та реалізація комплексної стратегії навчального закладу означає перехід від окремих «інтуїтивних здогадок» багатьох учасників навчального процесу щодо успішності до етапу обговорення, створення й узгодження єдиної концепції успішності студентів. Розробка такого спільного бачення означає можливість більш ефективного та узгодженого використання ресурсів для досягнення визначених цілей. Для того, щоби на практиці реалізувати цей крок, адміністрація ЗВО має визначитися з такими питаннями, як пріоритети навчального закладу: покращення загальних результатів, академічних програм чи підтримка окремих категорій студентів.

Які критерії застосовувати для визначення «групи ризику» студентів, що можуть бути неуспішними: відсутність на заняттях, низькі бали чи низька навчальна та соціальна активність? Що визначає студентський успіх? Якими діями його можна покращити? Чи керівництво навчального закладу обговорює власне

бачення успіху студентів та програми його підтримки зі своїми студентами та пропонує ресурси для досягнення цілей?

У якості прикладу автори наводять роботу державного університету Дельта (Delta State University), де було застосовано більш системний підхід до успіху студента. У січні 2014 року, проректор Ч. МакАдамс заснував цільову групу з успіху студентів, що складається з чотирьох комітетів: академічного консультування, ранньої діагностики проблем, підготовки семінарів для першого курсу та аналізу даних. У межах роботи цієї цільової групи викладачі, співробітники та студенти спрямовували свої зусилля на впровадження ініціатив цих комітетів. Було складено та впроваджено в роботу план дій, до виконання якого було залучено членів Вченої ради, ради деканів, представників студентського самоврядування всіх курсів.

Робота коледжу округу Оушен (Нью-Джерсі) (Ocean County College) є іншим прикладом виконання першого етапу стратегії експертів корпорації. Ідея формування спільного бачення успіху студентів була підтримана кожним працівником закладу, а спільна робота щодо підтримки кожного студента започаткувала нову студент-орієнтовану стратегію закладу. Викладачі стали наставниками студентів, підтримують з ними постійний зв'язок. Заклад стимулює кращих викладачів, які досягли значних результатів за показниками успіху студентів (вигідні умови контракту, додаткові відпустки, заохочення, просування по службі та ін.) (Coley, C., Coley, T., & Lynch-Holmes, 2016).

2. Наступним кроком є ознайомлення студентів з реальними діями для отримання результату, досягнення успіху, оскільки відсутність досвіду у досягненні цілей може стати перешкодою на шляху до здійснення мрії студента-першокурсника. Інформування студентів про можливості допомоги й підтримки, якими вони можуть скористатися в університеті, є важливим кроком для подолання перешкод, особливо пов'язаних з проблемами дезадаптації на перших етапах

навчання. Налаштування студентів на успішність відбувається за допомогою орієнтування у навчальних курсах і програмах, вимогах до академічної успішності та фінансової допомоги або стипендії, визначення цілей навчання та можливостей для їхнього досягнення як під час аудиторної, так і позааудиторної роботи, використання ресурсів університету тощо.

Робота коледжу Милосердя (Mercy College) (Нью-Йорк) спрямована на навчання та досягнення успіху «нетрадиційних» студентів, переважно з низьким соціоекономічним статусом, які навчаються завдяки грантовій підтримці. Навесні 2009 року в коледжі почала працювати Програма персоналізованих контрактів досягнення (Mercy's Personalized Achievement Contract (ПАСТ)), мета якої допомогти студентам навчитися орієнтуватися в складних умовах коледжу як у класі, так і поза ним. Це обов'язковий та активний процес, який починається з попередньої реєстрації на навчання та триває протягом всього періоду навчання до закінчення ЗВО. З моменту початку роботи цієї програми рівень утримання студентів, які навчаються вперше, на денній формі збільшився на 15%, а рівень випускників – на 26%. У коледжі ведеться активна робота щодо підготовки викладачів для роботи за цією програмою в галузі надання академічних консультацій, залучення додаткової фінансової допомоги, створення служб підтримки студентів. Ця допомога надається на кожному етапі навчання та забезпечує безперервний моніторинг успіху студент: вчасне отримання 15 кредитів кожного семестру, вибір правильних типів курсів, участь у позанавчальній діяльності, вдале використання ресурсів кампусу. Ця програма стала настільки популярною, що у 2010 році Американська Рада з питань освіти рекомендувала її у Білому домі як модель інновації у вищій освіті.

В університеті Південної Кароліни (University of South Carolina), який акцентує увагу на залучення студентів до життя університетської студентської спільноти, впроваджено концепцію розвитку лідерства студентів як частину свого плану підвищення якості (Quality Enhancement Plan (QEP)). Студентам пропонують

розвивати лідерські якості, очолювати керівні посади та не боятися брати відповідальність за себе та інших як під час навчання, так і у позанавчальній діяльності. Звісно, що цей процес відбувається суто індивідуально й не завжди все виходить з першого разу, проте адміністрація та викладачі заохочують студентів до цих дій (Coley, C., Coley, T., & Lynch-Holmes, 2016).

3. Створення чіткої стратегії раннього втручання в проблему неуспішності є наступним етапом на шляху до ефективного навчання. Методологія цієї стратегії передбачає визначення та виявлення ознак, притаманних студентам з групи ризику, своєчасне надання необхідної допомоги та підтримки студентам з цієї групи й подальший моніторинг ситуації з відповідним коригуючим втручанням. Ця стратегія реалізується за допомогою ресурсів професорсько-викладацького складу та навчально-допоміжного персоналу, які можуть бути залучені до офіційних університетських програм або можуть надати відповідні ресурси.

Раннє втручання є ключовим фактором для надання допомоги студентам, перш ніж проблеми стають надто складними для вирішення. Для багатьох студентів є потужним мотиватором той факт, що хтось із закладу дбає про те, як вони працюють. Допомогти студентам у створенні міцної академічної та соціальної основи для майбутнього успіху є або має бути невід'ємною частиною основної місії закладу вищої освіти.

Наприклад, в університеті Дельта, про який ми вже згадували раніше, використовується комп'ютерна програма раннього оповіщення та втручання «Stay Okra Strong (SOS)», яка полегшує процес визначення та допомоги під час виникнення проблем у студента. Для того, щоби вона працювала, керівництво університету проводить роботу з визначення маркерів «групи ризику», як серед студентів та їхніх батьків, так і серед персоналу закладу. Зміни в поведінці, настрої, соматичні прояви, депресія, погіршення академічних досягнень, пропуски занять та інші ознаки можуть служити такими маркерами. У разі виявлення подібних

проблем, студент натискає кнопку SOS і отримує покрокову інструкцію розв'язання своєї проблеми та надання допомоги з боку персоналу. Персональний облік допомагає відстежити вирішення проблеми та сприяти досягненню успіху (Coley, C., Coley, T., & Lynch-Holmes, 2016).

Вдалий досвід щодо роботи з виявлення студентів «групи ризику» та збільшення контингенту студентів першого курсу має коледж округу Оушен. Навесні 2014 року викладачі коледжу звернулися до трьох місцевих середніх шкіл для діагностики рівня готовності до навчання у ЗВО. У ході перевірки було виявлено 58 студентів, які були економічно та академічно не готові до коледжу. Коледж співпрацював із цими школами та надавав спеціальні програми для успіху в коледжу та послуги підтримки. Після тримісячної корекційної програми, 28 з цих студентів були академічно готові до навчання у ЗВО й влітку вступили до цього коледжу. Отже, завдання ЗВО не тільки навчати, але й надавати віру в себе та спроможність досягати успіху.

Розробкою стратегій раннього втручання в університеті Південної Кароліни займається Комплексний Центр успіху студентів, який організовує тренінги, додаткове навчання, послуги з підтримки переведених студентів, програми академічного відновлення, організовує та координує роботу з іншими ЗВО заради підтримки студентів, консультує, проводить додаткові інструктажі, програми фінансової грамотності та ініціативи раннього втручання. Оскільки Центр успіху студентів спирається на рекомендації викладачів та співробітників, він розпочав у 2013 році свою нову ініціативу «Success Connect» як спосіб організації співпраці з різними структурами та департаментами, які безпосередньо опікуються роботою зі студентами (Coley, C., Coley, T., & Lynch-Holmes, 2016).

4. Наступним кроком має бути моніторинг усіх вже існуючих програм та ініціатив для підтримки успіху студентів на предмет їхньої працездатності та ефективності. Пошук цих програм та оцінювання того, що працює, а що – ні, буде

критичним, оскільки це надасть можливість будувати більш стратегічний підхід до розвитку студентів. Найбільш ефективні програми можуть стати взірцем для наслідування та розповсюдитися по всьому університету та поза його межами. Наприклад, програма академічного коучингу та залучення (Academic Coaching and Engagement (ACE) (університет Південної Кароліни) або Програма персоналізованих контрактів досягнення (Mercy's Personalized Achievement Contract (PACT) коледжу Милосердя.

5. Співробітництво з усіма підрозділами університету є запорукою успіху в досягненні цілі й п'ятим кроком створення стратегії. Забезпечення комплексного підходу до успіху студента означає знайти спосіб спілкування з кожним учасником навчального закладу, який має проблему й має ресурс для надання допомоги. Налагоджуючи зв'язки всередині аудиторії та поза її межами, можна створити численні мережі безпеки для студентів та ініціативи успіху студента, які враховують та оцінюють повний досвід студентів.

Проблеми з навчанням, особистим життям або матеріальні труднощі мають великий вплив на успішність студентів, а загальноуніверситетська стратегія успіху може надати допомогу в подоланні цих перешкод та налагодити загальні зв'язки для забезпечення участі всіх зацікавлених сторін.

Як приклад, можна навести роботу коледжу округу Оушен (College Ocean County). Для того, щоб зробити вищу освіту більш доступною для своїх студентів, College Ocean County розробив кілька стратегічних партнерств з іншими установами. Наприклад, найважливішим для коледжу є напрям підготовки молодших спеціалістів у галузі охорони здоров'я. Але, враховуючи той факт, що заклади охорони здоров'я під час прийому на роботу надають перевагу персоналу з бакалаврським ступенем, а не ступенем молодшого спеціаліста, коледж підписав угоду з університетом Кін (Kean University) для розробки спільної загальної програми підготовки бакалавра в галузі медсестринської справи на базі коледжу

терміном у 2 роки за зниженою вартістю навчання. Це стало повною інновацією, оскільки до цього часу навчання на бакалаврських програмах передбачало двоступеневу освіту (2 роки у коледжі та 2 роки в університеті) (Coley, C., Coley, T., & Lynch-Holmes, 2016).

Ще один приклад спільного партнерства – з Університетом Ферлі Дікінсон (Fairleigh Dickinson University), який пропонує випускникам College Ocean County завершити навчання в цьому великому приватному університеті із знижкою вартості навчання на 40%.

6. Останнім кроком на шляху створення стратегії успіху студентів – аналіз результатів та використання отриманих даних заради досягнення прогресу. Ефективність використання тієї чи іншої стратегії мають підтверджувати статистичні дані, які дозволяють контролювати прогрес студентів, оцінювати ефективність програми, керувати рішеннями та розподіляти ресурси. Саме аналіз результатів має свідчити про успіх студентів. Порівняння отриманих результатів із загальною статистикою буде підтверджувати користь обраної стратегії.

Прикладом може стати робота університету Дельта, співробітники якого відстежують зміни в освітньому процесі завдяки аналізу отриманих даних про студентів. Якщо на деякій спеціальності з'являється тенденція до відсіву студентів, зусилля цільової групи з успіху студентів спрямовуються на підтримку студентів саме цієї спеціальності. Інформація використовується для активного втручання у процес збереження контингенту. Приміром, використовуючи дані щодо потреб студентів, університет визначив 10 студентів, які були на старшому курсі, але не зареєструвались на наступний семестр. Університет зв'язався зі студентами та дізнався, що з різних причин, фінансові труднощі студентів можуть поставити під загрозу завершення їхнього навчання. Вирішенням цієї ситуації стало створення фонду спеціальної стипендії «Retention Success» у 27 000 доларів США, який сплатив кошти тим студентам, які мали труднощі. Ця дія мала ефект, оскільки 4

особи повернулися до навчання і закінчили заклад того ж року, а четверо – поновилися на навчання наступного року (Coley, C., Coley, T., & Lynch-Holmes, 2016).

Отже, процес досягнення кінцевої мети університетів – успіху студентів може бути нелегким і кропітким як для адміністрації закладу, так і для самих студентів. Проте, застосовуючи сумісні зусилля, заклади вищої освіти можуть робити значні поліпшення та перевершити інші інституції за допомогою спрямованого й узгодженого підходу, досягти стабільних та вимірюваних результатів у вдосконаленні навчання та успішності студентів.

Корпорація Ellucian постійно пропонує технологічні рішення та послуги, які усувають бар'єри, допомагаючи закладам вищої освіти, розробляє та впроваджує програмне забезпечення, аналітику та інновації для вищих навчальних закладів у 2500 установах у 50 країнах світу. Для 18 мільйонів студентів Ellucian пропонує як теоретичні, так і практичні розробки заради досягнення успіху. Цікавим для нас є досвід підвищення ефективності роботи ЗВО, що акцентує увагу освітян на зміні підходу до навчання та ставленні до студентів, що мають певні труднощі у досягненні успіху. Наприклад, університет Північної Алабами, у співпраці з Ellucian, починаючи з 2016 року став активно впровадити як нову методологію процесу, так і нове рішення – Ellucian CRM Recruit (спеціальна комп'ютерна програма), щоб усунути зайві зусилля та надати своїм співробітникам більше часу для того, аби вони мали можливість надати суттєвішу допомогу потенційним абітурієнтам. Зміни призвели до подвоєння кількості зарахованих – результату настільки значного, що інші заклади освіти виявили бажання співпрацювати з командою університету для вивчення її методів та створення власних історій успіху. З моменту впровадження нового процесу та системи в 2016 році у структури університету статистика значно покращилася: Коледж мистецтв та наук підвищив кількість зарахованих на 26%, Коледж освіти та гуманітарних наук – на 11%. Набір

на осінній семестр 2019 року до Коледжу медсестр та медичних працівників Андерсон збільшився майже вдвічі (CASE STUDY: Increasing graduate enrollment university-wide, 2020).

Іншим напрямком роботи ЗВО щодо досягнення успіху є сприяння доступу до навчання різних груп студентів. У країні створено таку організацію, як Національна мережа доступу до коледжів (National College Access Network (NCAN), яка пропагує національну та державну політику, що підтримує здобуття вищої освіти для історично недостатньо представлених студентів та виступає за розробку культурно значущих моделей успішності студентів (Museus, 2014).

У роботі з такими студентами вкрай важливо дотримуватися високих сподівань щодо успіху історично недостатньо представлених студентів – особливо здобувачів першого покоління – та надавати допомогу «культурних навігаторів», тобто тих педагогів, хто буде підтримувати та скеровувати їх на потрібному шляху досягнення успіху (Strayhorn, 2015).

Інші ініціативи вказують на важливість побудови та підтримки ефективних «зусиль, що виникають на місцях», використовуючи місцеві ініціативи та програми, що базуються на фактичних даних, для підтримки успішності студентів латиноамериканського, азійського, африканського та іншого походження та тих, хто має низький дохід (Excelencia in Education, 2015). Докази ефективності низки ініціатив, спрямованих на покращення рівня успіху серед історично недостатньо представлених студентів, включаючи студентів різного етнічного походження та малозабезпечених, а також студентів із недостатньою академічною підготовкою, вказують на те, що рівень успішності можна збільшити шляхом систематичного впровадження керованих шляхів, ефективних практик та прискорених навчальних програм (Center for Community College Student Engagement, 2013; Finley & McNair, 2013).

У 2005 році група науковців представили модель «Інклюзивна досконалість»

(Inclusive Excellence), назву якої можна також інтерпретувати як «інтегрований успіх». Ця модель показує, що найважливішими напрямками роботи ЗВО щодо підготовки успішної людини є інтелектуальний та соціальний розвиток студентів, організаційні ресурси для вдосконалення навчання здобувачів вищої освіти, культурні відмінності студентів та визнання з боку громади важливості різноманіття в суспільстві. З цього боку, концепція різноманітності розглядається як важлива складова загального всеохоплюючого плану досягнення інституційної досконалості, що передбачає виховання студентів для досягнення успіху в різноманітному суспільстві, розвитку навичок міжкультурної комунікації (Williams et al., 2005).

Модель «Інклюзивна досконалість» пропонує комплексний підхід до впровадження освітньої реформи, заснованої на дослідженнях та теорії про те, «що працює» для того щоби допомогти всім студентам досягти успіху та що робить коледжі та університети більш ефективними і спроможними. Інклюзивна досконалість, заснована на теорії організаційного розвитку, підкреслює спільне керівництво, відповідальність та підзвітність у прагненні до рівності, різноманітності та досконалості. Запропонована модель відображає прихильність до створення різноманітних навчальних середовищ, життєво важливих для розвитку, навчання та досягнень студентів, пропонує всеосяжну перспективу, необхідну для досягнення толерантності, справедливості та інклюзії, шляхом повного використання різноманітності як ресурсу та центральної складової академічної якості та досконалості для всіх студентів. Наприклад, керівництво системи Університету Вісконсина (Wisconsin University) пояснило, що інклюзивна досконалість «має центральне значення для інституційного, студентського та академічного планування й політики, практики та прийняття рішень... вона призначена для переоцінки важливості та окреслення значущості роботи, пов'язаної з різноманітністю, справедливістю та інклюзією, що є фундаментальним для місії

вищої освіти» (Brady, 2020).

Прикладом вдалого застосування такої стратегії є новий ресурс «Створення рівних можливостей та інклюзивної досконалості: Гід для самонавчання та планування» (Committing to Equity and Inclusive Excellence: A Campus Guide for Self-Study and Planning) (AAC&U, 2015). Він надає відомості щодо різноманіття характеристик студентів для того, щоби допомогти викладачам ЗВО досягти рівності в успіху студентів, включаючи створення сприятливого соціально-психологічного клімату для недостатньо забезпечених студентів, моніторинг даних для забезпечення рівної участі та досягнень серед нетрадиційних студентів. Надання необхідної інформації про досягнення проміжкових цілей стимулює успіх студентів. Зокрема, вища освіта потребує реформи з метою надання більшого доступу до навчання історично недостатньо представлених категорій студентів (Kinzie & Kuh, 2016).

Гарним прикладом є впровадження у практику ЗВО «ефективних освітніх практик» (High-impact educational practices), серед яких такі форми навчання, як навчальні спільноти, навчання на базі громади, активні проєкти та ін. Незважаючи на той факт, що ці практики в окремих закладах є інституційним пріоритетом, вони часто не охоплюють тих студентів, яким вони найбільше потрібні: студенти з низьким рівнем доходу, студенти з етнічних меншин та студенти першого покоління (Kuh, 2008). Враховуючи те, що частина цих студентів припиняє навчання та потім поновлюється, їм особливо потрібен доступ до тих освітніх програм, які були навмисно розроблені для підтримки їхнього успіху.

Практичним впровадженням такої роботи стало створення коледжу Анбаунд (Unbound) (Род-Айленд), діяльність якого була схвалена урядом штату в 2015 році. Місія закладу полягає в тому, щоб «переорієнтувати вищу освіту на задоволення потреб недостатньо представленої категорії дорослого населення, використовуючи таку модель навчання, яка базується на індивідуальному підході, враховує інтереси

студентів, застосовує професійно орієнтоване, з використанням активних методів, навчання. Заклад спрямовує зусилля на підтримку контингенту студентів, застосовує до кожного гнучкий підхід, надає всіляку підтримку та забезпечує доступність освітніх послуг» (за матеріалами сайту College Unbound, www.collegeunbound.org).

Розуміючи, що традиційні моделі вищої освіти зазнають невдач у багатьох нетрадиційних студентів, Коледж Анбаунд визнає, що досягнення успіху вимагає значних змін у освітній діяльності закладу. Тому коледж пропонує єдину, але надзвичайно адаптовану програму: бакалавр з організаційного керівництва та змін (Bachelor of arts in organizational leadership and change), яка спрямована на розвиток інтелектуальних та практичних навичок, професіоналізму, громадянського обов'язку та соціальної відповідальності в умовах різноманітної демократії. Інноваційність цього навчання полягає у тому, що заняття відбуваються у групах з 10-15 осіб, сама програма включає шість курсів, розподілених на два восьми-тижневих семестри. Студенти вступають до коледжу без обмежень із різною кількістю раніше зароблених кредитів, але всі беруть участь у спільному навчанні у першому семестрі, яке складається з таких дисциплін як «Робоче місце та світова лабораторія» (Workplace and World Lab), «Вступ до організаційного лідерства та змін» (Introduction to Organizational Leadership and Change), «Письмо для змін» (Writing for Change), «Переоцінка невдачі» (Reframing Failure) та «Навички роботи з текстом» (Contextualizing Work). Кожен студент працює з радником для створення індивідуального плану навчання, який відповідає цілям та життєвому досвіду студента. Після першого терміну студенти можуть продовжити їхнє навчання, працюючи повний або неповний робочий день, відповідно до своїх навчальних планів (Roy et al., 2017). Особливістю навчання у коледжі Unbound є те, що робоче місце розглядається тут як навчальний актив, а дисципліна «Workplace and World Lab» є найважливішою складовою навчальної програми. Студенти беруть участь у

цьому курсі кожен семестр протягом усього часу навчання. Курс спонукає студентів встановити зв'язок між своїми навчальними програмами та досвідом роботи у довготривалих навчальних проєктах, що відповідають їхнім інтересам та цілям, а також приносять користь організаціям, в яких вони працюють або проходять стажування. Можливість інтегрувати свої курсові роботи в проєкт, який вони розробили, розширює можливості та надихає студентів виявляти сильні сторони і розвивати власні академічні навички.

Коледж Анбаунд (Unbound) підтримує ідею, що навчання відбувається не тільки у стінах ЗВО, але й у багатьох інших місцях, і що викладачі не є єдиними творцями знань. Студенти є справжніми партнерами у навчанні: вони беруть участь у аналізі своєї роботи, а їхні відгуки та побажання щодо навчання враховуються під час формування оновлених навчальних програм. Для студентів ця модель створює навчальне середовище, де всі вони можуть бути успішними й де очікується та реалізується інклюзивна досконалість. Для викладачів модель пропонує цікавий досвід викладання, орієнтованого на студентів. Викладачі коледжу активно співпрацюють зі студентами: щопонеділка та щосередини проводять брифінги, організовують віртуальні робочі години кожного четверга, співпрацюють під час тривалих конференційних дзвінків щонеділі та спілкуються зі студентами, використовуючи їхні онлайн-портфоліо протягом тижня. Тобто, навчаючи студентів «контекстуалізувати свою роботу», викладачі контекстуалізують власну роботу – застосовують на практиці орієнтований на студента підхід та забезпечують сприятливе соціально-психологічне середовище.

Модель коледжу Анбаунд, назву якого можна перекласти як «необмежений», фокусується на отриманні десяти результатів навчання, а саме: 1) захист себе та інших; 2) відповідальність; 3) співпраця; 4) спілкування; 5) творчість; 6) критичне мислення; 7) міжкультурна взаємодія; 8) навички вирішення проблем; 9) рефлексія; 10) стійкість.

Коли студенти досягають цих результатів, вони стають повноважними лідерами, здатними взаємодіяти з різноманітністю, складністю світу та змінами. Оскільки їхнє життя інтегровано в їхні курсові роботи, студенти постійно розвивають компетентності впродовж усього життя, як усередині, так і поза класом. У такий спосіб, програма інтеграції нетрадиційних студентів у академічне середовище та подальшу кар'єрну діяльність демонструє свою дієвість і стає прикладом для наслідування в інших ЗВО.

Щодо аналізу роботи інших закладів вищої освіти, то приміром, Коледж бізнесу та економіки університету Ліхай (Lehigh University College of Business and Economics) пропонує спеціалізовану підтримку студентам у різні моменти їхнього навчання. До початку навчання та прибуття до кампусу кожному студенту призначається професійний радник, який підтримує кожного студента протягом чотирьох років та підключає його до ресурсів та систем підтримки, які пропонуються в університеті. Для зручності студентів передбачено автоматизоване планування зустрічей та час занять і відпочинку. Упродовж першого курсу студенти підтримують регулярний контакт зі своїм наставником. Після визначення спеціальності студентам призначається куратор, який надає консультації щодо академічних досягнень. Отже, наставники, радники та консультанти з питань кар'єри працюють командою, яка зосереджується на оптимізації досвіду студента та підтримці успішного переходу після закінчення навчання (Lehigh University College of Business and Economics, 2017b).

Як можна побачити, згідно з нашими етапами, процес навчання з другого до четвертого курсу є тривалим кропітким процесом формування успішності студента. Завдання ЗВО створити необхідні умови для цього процесу та визначити чинники, що сприяють успіху. Ці питання та певні етапи моделі успіху студентів виносяться на розгляд у наступному розділі.

3. 4. Педагогічні умови і чинники ефективного функціонування процесу підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США

Сучасні світові тенденції змушують університети, як осередки науково-педагогічної думки, замислитися над розробкою нових стратегій і досягнення нових перспектив щодо успішності студентів. Той факт, що успіх студентів може вимірюватися різними показниками в різних навчальних закладах – або рівнем наполегливості в отриманні диплому про вищу освіту, або показниками подальшої професійної самореалізації, або високими академічними досягненнями, або кількістю часу витраченого на досягнення результату – не знімає відповідальності зі ЗВО щодо надання гідної підтримки студентам у досягненні своїх цілей і успіху (Козьменко, 2018).

Завданням вищої освіти є сприяння студентському успіху, надання підтримки та необхідних умов для реалізації цілей та впровадження стратегії успіху. У зв'язку з чим, установи намагаються залучити студентів до відвідування спеціальних підготовчих курсів, проводять різноманітні корекційні заходи для студентів першого року навчання, організовують центри академічного успіху для студентів, надають консультації з вирішення студентських проблем, а також організовують тренінги й консультації спеціалістів із соціальної і психологічної-педагогічної підтримки (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010). Усі ці заходи університетів спрямовані на покращення можливостей студентів досягти успіху. Для того, щоби вибрати найбільш продуктивні індивідуальні або колективні методи втручання, важливо щоб установи точно оцінювали ті чинники, які допомагають студентам досягти успіху або уникнути ризику достроково залишити навчання.

Проблемою визначення чинників, що впливають на досягнення успіху студентами опікувалися О. Астін, С. Бентон, Р. Доуні, Дж. Кінзі, Ю. Кім, Дж. Ку, Дж. Мбува, Т. Нам, Ф. Ньютон та ін. Такі вчені, як Г. Вілсон, К. Мілс, С. Кар,

Дж. Ку, Г. Пайк, М. Прітчард, Л. Розенвокс, Дж. Смарт, Р. Туткушян, Дж. Хейверс та інші проводили окремі дослідження щодо з'ясування умов і факторів, що впливають на успіх в університеті.

Характеристики студентів і їхній зв'язок із цілеспрямованістю й наполегливістю в навчанні були розглянуті Дж. Біном, Ш. Ітоном, В. Тінто. Окрім того, кожен з цих діяльностей розглядали стосовно конкретних стратегій університетів, таких як використання консультування в супроводі студентів (Л. Міллер), підтримка студентів (К. Келлі-Холл), програми для підтримки перехідного для студентів періодів (М. Аріна) та програми для залучення студентів до спілкування і створення зв'язків (К. Чатріанд).

Здається, що тема успіху студентів обговорювалася упродовж багатьох років, і велика кількість досліджень запропонувала різні чинники, які можуть сприяти успіху студентів.

У науковій літературі широко використовуються два підходи до виявлення чинників успіху. Це редукаціоністський (мінімалістичний) підхід, який фокусується на аналізі окремих чинників та нередукаціоністський (системний) підхід, представники якого дотримуються думки, що існує багато взаємопов'язаних факторів, які варто вивчати. Судячи із сучасних тенденцій, нередукаціоністський підхід домінує в сучасній педагогіці. Людина піддається впливу як генетичних факторів, так і факторів навколишнього середовища, що впливають так взаємопов'язано на життя людини, що важко розмежувати ці чинники для того, щоби відокремити притаманні кожному аспекти впливу. Те ж саме відбувається і з чинниками успіху, які є певною сукупністю, перетинаються між собою для того, щоби допомогти студентам досягти успіху.

Деякі дослідники розглядали теорії розвитку студентів, які описують, як відбувається ріст та розвиток студентів протягом тих років, коли вони відвідують коледж. Як пояснив Даллас Лонг (2012), існують різні напрями теорій, що пов'язані

з розвитком студентів.

Серед них психологічні теорії, які розглядають здатність особистості здійснювати самоаналіз (самооцінку) та досліджують її міжособистісні стосунки. Когнітивні теорії концентруються на тому, як студенти розуміють їхній пережитий досвід. Інтерактивні теорії, що досліджують стосунки людини та середовища і стосуються того, як освітнє середовище впливає на розвиток та поведінку студентів. Гуманістично-екзистенційні теорії пояснюють процеси прийняття рішень студентами та наслідки цих рішень. Усі ці теоретичні знання забезпечують міцне підґрунтя для обговорення співробітниками університетів цих питань та створення служб підтримки студентів. «Теорія розвитку студентів корисна для пропонування стратегій сприяння навчанню студентів та для розуміння й управління змінами. Знання теорії також допомагає нам краще зрозуміти те, як ми намагаємося визначити, підтримати та допомогти студентам та як ми можемо зробити це найбільш ефективно» (Abiddin & Ismail, 2012).

Окрім того, у педагогічних дослідженнях соціально-економічний статус розглядається як контекстна змінна. У дослідженні С. Сіріна (США) (Sirin, 2005) було зазначено, що Карл Уайт був одним із перших дослідників, який використовував методи мета аналізу для вивчення взаємозалежності між соціально-економічним статусом та досягненнями в навчанні.

Дослідження виявило, що зв'язок між ними варіюється в залежності, наприклад, від видів соціально-економічного статусу та показників навчальних досягнень. Після мета аналізу, проведеного Уайтом, декілька досліджень намагалися відтворити те саме співвідношення, але висновки були суперечливими, починаючи від результатів щодо доволі сильного співвідношення та, закінчуючи висновками щодо того, що результати не мали суттєвої кореляції.

Важливо вказати на значущість взаємодії всередині соціальних мереж ЗВО, які теж вважаються чинником успіху студентів. За словами Р. Стайлза та його

колег, ці мережі складаються з викладачів, професійних радників, адміністраторів та студентів. Вони зазначали, що надання академічних консультацій та додаткових ресурсів у кампусі, можливість вивчення інтересів та набуття навичок в умовах, що характеризуються тісною взаємодією з викладачами, є досить корисним для студентів (Stiles, Wilcox, & Robins, 2018).

Дж. Пайк і Дж. Ку (2005) описали вплив залучення студентів та інституційних характеристик на успіх студентів. В інших теоріях основна увага приділяється чинникам емоційного та соціального здоров'я. До факторів емоційного здоров'я належать перфекціонізм, рівень стресу, втома, самооцінка та використання позитивних навичок адаптації; соціальні фактори здоров'я включають споживання алкоголю, освіту батьків та рік навчання у ЗВО (Pritchard & Wilson, 2003).

Кожен дослідник розробляє власну схему категоризації, яка не обов'язково схвалюється іншими дослідниками, але в багатьох інших розробках включає подібні чинники успіху. Крістен Маккензі та Роберт Швейцер (2001) зосередилися на академічних, психосоціальних, когнітивних та демографічних чинниках. Як вони пояснили, академічні фактори включають попередні навчальні досягнення, а також навички навчання, стратегії та підходи. Психосоціальні фактори включають соціальну інтеграцію до університетської спільноти, матеріальне становище студентів, мотивацію, соціальну підтримку, емоційну підтримку та психічне здоров'я. Що стосується когнітивних чинників, велике значення мають самоефективність та атрибутивний стиль навчання студентів. Четверта категорія включає демографічні особливості студентів, такі як стать та вік (McKenzie & Schweitzer, 2001).

Для класифікації чинників успіху, на думку інших дослідників, доречно використовувати педагогічні фактори, а саме: підходи педагогів до викладання, рівень знань взагалі, та зокрема, знання студентами англійської мови (особливо

актуально для представників етнічних меншини – не носіїв англійської мови) та методи оцінювання досягнутих результатів (Lebcir, Wells, & Bond, 2008).

Також дослідження вказують на зв'язок таких характеристик студента, як стать, вік та психологічні якості з розвитком ментальних здібностей, особистісними рисами, мотивацією та навчальними звичками. У дослідженні зазначаються:

- академічні чинники, які включають попередні навчальні досягнення та кількість відвідувань занять;
- педагогічні чинники, які стосуються методів навчання та стратегій оцінювання;
- сімейні чинники, що охоплюють рівень освіти та місце роботи батьків, місце проживання сім'ї та відстань до місця навчання (Lebcir, Wells, & Bond, 2008).

Деякі науковці вказують на важливість навчальних досягнень та здібностей, які мали прояв у середній школі, вплив різноманітних незалежних обставин (ситуативні чи соціально-демографічні фактори), особистісні змінні, які «можуть включати установки (наприклад, мотивацію, трудову етику), самосвідомість (впевненість, самоефективність), поведінку (організація роботи, навчальні навички та звички), уміння розв'язувати проблеми (наприклад, критичне мислення, швидкість прийняття рішень) та цінності (наприклад, особисті уподобання, переконання)» (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010).

Для визначення чинників, які впливають на успіх студентів, доцільно починати з ранньої оцінки потреб студентів, а потім створювати план дій щодо подолання перешкод та забезпечення підтримки (Seidman, 2005). Науковці наголошують на важливості врахування низки педагогічних умов, що впливають на успіх та навіть впроваджують науково-дослідну теорію для виявлення особистих чинників, які створюють перешкоди для успішного навчання (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010).

Чинниками, що впливають на успішність студентів, на думку науковців під керівництвом Ю. Кіма можуть бути:

- рівень академічних досягнень та їх первинне оцінювання на основі атестатів про середню освіту та тестів досягнень (приміром, результати ЗНО в Україні).
- Фактори, що пов'язані з різноманітними другорядними обставинами, такими як соціальний статус, наявність вищої освіти в батьків, різні соціально-економічні обставини, етнічна приналежність, місце розташування та інші фактори, що стосуються успішності студента (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010).
- Особистісні чинники, які безпосередньо пов'язані з індивідуальними відмінностями та характеристиками, «переважно в межах здатності людини певним чином впливати, спрямовувати свої дії або проявляти наполегливість у досягненні результату» (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010).

Дослідження показали, що особистісні чинники можуть містити ставлення (наприклад, мотивація, етика поведінки), самоусвідомлення (впевненість, самооцінка), поведінкові особливості (наприклад, уміння організувати роботу, спосіб навчання), вміння розв'язувати проблеми (навички критичного мислення, здатність до логічного міркування) та цінності (наприклад, особисті уподобання, вірування), які суттєво впливають на результати навчання (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010, р. 9). Наявність цих чинників спричиняє проблему оцінювання їхнього впливу на досягнення успіху, тому група вчених Канзаського університету (США) зробила спробу описати розробку дієвого та надійного інструменту оцінки (Козьменко, 2019а).

Отже, науковці поділили ці чинники на три групи: перша – чинники академічних досягнень і здібностей студента, друга – група факторів, викликаних другорядними обставинами та третя – група особистісних чинників (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010).

Перша – базується на традиційній оцінці здібностей студентів, оскільки

тривалий час саме середній бал атестату про закінчення середньої школи вважався еталоном знань майбутнього студента. Сьогодні до цього додаються бали за складання різноманітних іспитів та тестів, але досвід показує, що середня оцінка атестату може виступати як інструмент вимірювання знань студента лише на етапі вступу до закладу вищої освіти. Її значущість знижується на етапі відбору стратегії для підвищення успіху студентів, оскільки наявність високого балу на попередньому етапі навчання не завжди корелює з високим рівнем мотивації й рівнем досягнень або хистом студента до навчання у ЗВО (Chemers, Hu, & Garcia, 2001).

Інша група чинників, що містить компоненти, які здатні впливати на успіх навчання, але опосередкованим шляхом, має такі чинники як етнічне походження, соціально-культурний, економічний статус студента, сімейні обставини, географічне розташування ЗВО та місце проживання студента і, навіть, відсутність вищої освіти в попередніх поколіннях у сім'ях студентів – усе це може сприяти або завадити в досягненні успіху здобувачам вищої освіти.

До цієї групи також можна додати такі чинники, як стиль і спосіб взаємодії студента з навколишнім світом та здатність студента пристосовуватися до навчального середовища (індивідуальні адаптаційні можливості), які мають прояв у гармонійному поєднанні особистих цінностей, характеристик, інтересів та вимог академічного навчання.

Невідповідність вимог соціального середовища внутрішнім характеристикам може стати перешкодою на шляху до успіху студента. Навпаки, підвищення рівня особистої взаємодії в академічному середовищі, активність студента, соціальна підтримка сприяють успіху студентів.

Третя група містить велику кількість чинників, які безпосередньо відображають індивідуальні характеристики, що стосуються можливостей людини впливати, спрямовувати або, деякою мірою, заохочувати до дій. До особистісних

факторів можуть належать ставлення (наприклад, мотивація, етичні міркування), сприйняття власної особистості (впевненість, самооцінка), особливості поведінки (стиль роботи, навички навчання), особливості процесу мислення (навички критичного мислення, здатність приймати рішення) та ціннісні орієнтації (особистісні уподобання, переконання) (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010).

Заради дослідження впливу цих чинників на успіх навчання в Канзаському державному університеті (США) у 2008 році було розроблено «Опитувальник ефективності навчання у закладі вищої освіти» (The College Learning Effectiveness Inventory (CLEI)). Цей діагностичний інструмент складається із шести субшкал, що містять 50 тверджень для вимірювання особистих змінних у навчанні за п'ятибальною системою (від 1. «Ніколи» до 5. «Завжди»).

Мета опитувальника – організувати самооцінювання студентів за шістьма категоріями для виявлення чинників, що сприяють навчальному успіху.

Субшкали діагностують такі корисні навички і якості студентів, як академічну самоефективність, уміння організовувати навчання та приділяти йому достатню увагу, стресостійкість, рівень соціальної активності в межах університету, емоційне задоволення й уміння спілкуватися під час навчання (Козьменко, 2019а).

На думку авторів опитувальника, завдання полягало в розробці точного та значущого інструменту оцінювання, що допоможе студенту зрозуміти, як можна виявити ті особисті змінні, які мають вплив на власний успіх та відображають ставлення, диспозиції та особливості поведінки.

Результатом діагностики студента є покращення можливостей досягнення успіху та розробка плану стратегій дії для академічного розвитку. За результатами проведеного дослідження, студентів можна класифікувати на такі групи: ті, хто потребує допомоги ззовні і відноситься до групи ризику; ті, хто самостійно бажає покращити свої навички й уміння, щоби досягти більш ефективного використання свого потенціалу.

Твердження субшкал опитувальника надають студенту поведінкові шаблони, які містять внутрішні риси або особливості та є моделями для наслідування в процесі створення корекційних програм для покращення результатів навчання. Враховуючи значущість субшкал опитувальника, що містять персональні змінні та є, на думку авторів, найпотужнішими важелями досягнення успіху, доречно розглянути їх окремо.

Перший чинник – академічна самоефективність демонструє рівень компетентності студентів під час виконання таких академічних завдань, як тести або домашні роботи. Пункти цієї шкали вимірюють впевненість в академічних здібностях, усвідомлення необхідності спрямування зусиль на навчання та очікування успіху в навчальному закладі.

Ті, хто отримав високі результати, розраховують на успіх і досягнення важливих цілей. Ті, які мають низький бал, відчують невпевненість у можливих досягненнях та в майбутньому житті (Newton, 2008). Величезна кількість досліджень свідчить про позитивний взаємозв'язок між студентською самоефективністю та академічним успіхом (Aydin, 2017; Kim, 2010).

Іншим значущим фактором, який достатньо корелює з успіхом студентів є наявність навичок самоорганізації навчання й позитивне ставлення до нього. Ця шкала вимірює навички організації завдань та структурування часу для постановки цілей, планування та проведення необхідних навчальних заходів. Ті, хто отримав високу оцінку, швидше за все, будуть використовувати ефективне організаційне планування та навички управління часом для досягнення академічного успіху. Ті, які мають низький бал, уникають стратегій планування та не мають зосередженості чи орієнтації на навчання в академічних питаннях.

Третя шкала діагностує рівень зусиль студента щодо раціонального управління часом, здатність організовувати виконання завдань та зосереджуватися на навчанні. Ця шкала вимірює, як студенти справляються з тимчасовим тиском,

життєвими ситуаціями та академічними потребами, які впливають на їхнє навчання.

Ті, хто отримують високі бали, мають здатність керувати навчанням, не відволікатися, відчують себе менш перевантаженими. Ті, хто мають низький бал, демонструють досвід високого академічного навантаження й не вірять, що можуть впоратися з академічними вимогами. Здатність організувати час і відповідальність щодо виконання академічних обов'язків може підвищити рівень успішності студентів, і навпаки, відсутність організаційних навичок негативно позначається на самооцінці успіху (Aydin, 2017).

Управління часом як особистісна змінна, що призводить до успіху, визначається як «здатність таким чином організувати свій час і виконання обов'язків, щоб отримати максимальний ефект від цього» (Combs, 2007, р. 74). П. Комбс (2007) також зазначав, що наявність навичок управління часом сприяє досягненню цілей і формує успіх студента.

Залучення до діяльності закладу вищої освіти є четвертою шкалою та вимірює організацію й участь у заходах. Ті, хто набрав високий бал, належать до багатьох студентських організацій і часто беруть участь в офіційних або неформальних заходах на території кампусу. Ті, у кого низький бал, є більш соціально ізольованими та не відчують потребу брати участь у соціальних заходах.

Університет слід розглядати не тільки як місце для навчання, а й для того, щоби розвивати своє соціальне життя. Дослідження показали, що студенти, які стають учасниками соціальної діяльності, беруть участь у позанавчальних заходах, відчують переваги того, що вони є соціально активними. Участь у різноманітних соціальних заходах, занурення в студентське життя поза межами університету впливає на ті особисті фактори, що підвищують задоволеність навчанням і зайнятість студентів, формуючи їхній успіх (Pascarella & Terenzini, 2005).

П'ята шкала «Емоційна задоволеність» вимірює емоційну реакцію та ступінь

зацікавленості в академічному житті та освітньому середовищі університету. Це складається з рівня задоволеності різними аспектами університетського життя, серед яких задоволеність факультетом, якістю навчання та змістом програм, діяльністю навчального закладу та соціальним середовищем, а також загальне задоволення від життя (Pascarella & Terenzini, 2005).

Ті, хто здобув високий результат, демонструють заохочення, зацікавленість та позитивне очікування щодо академічного життя та освітнього середовища. Ті, хто мають низький бал, швидше висловлюють розчарування, негативні реакції та відчують себе незадоволеними академічним життям та своїм освітнім середовищем.

Студенти, які емоційно задоволені університетом, активно відвідують курси й досягають значних академічних успіхів (Pascarella & Terenzini, 2005). Емоційне задоволення в студентів також викликають позитивні відносини з професорсько-викладацьким складом та студентами в групі. Цей вплив посилюється, якщо під час викладання відбувається відкрите спілкування на доброзичливій основі і взаємній зацікавленості в результаті. Увага адміністрації і викладачів до досягнень студента підвищує його емоційну задоволеність і стимулює до набуття кращих результатів.

Остання шкала «Спілкування під час навчання» спрямована на діагностику уміння спілкуватися вербальним та невербальним шляхом на заняттях. Відкритість і готовність до спілкування допомагає студенту подолати деякі перешкоди в навчанні, сприяє створенню атмосфери довіри, що посилює академічні досягнення й успіх.

Ті, хто набрав високу оцінку за цією шкалою, демонструють наполегливість та активність у спілкуванні як з одногрупниками, так і викладачами. Ті, у кого низький бал, імовірно відчують невпевненість і небажання висловлюватися та презентувати свої ідеї одногрупникам, так і викладачам.

У такий спосіб, під час роботи з опитувальником CLEI студент має змогу,

відповівши на всі 50 запитань, провести діагностику ефективності навчання, отримати звіт (індивідуальний профіль за шістьма шкалами), виявити сильні та слабкі сторони цих особистих змінних та за допомогою певних видів діяльності знайти шляхи вдосконалення якостей, що збільшить шанси на успіх. Подальші дослідження довели ефективність використання цього діагностичного інструменту, оскільки опитувальник використовується не тільки у закладах вищої освіти США, але й був успішно адаптований в інших країнах (Saeed, 2014; Aydin, 2017).

Отже, використання такого дієвого засобу діагностики особистих змінних, що впливають на успіх, як «Опитувальник ефективності навчання в закладі вищої освіти» (The College Learning Effectiveness Inventory (CLEI) є доцільним і ефективним. Цей опитувальник, насамперед, дає змогу студентам використовувати його як оцінювальний інструмент щодо діагностики власних думок, почуттів або поведінки, пов'язаних із навчальними заняттями; має шкалу оцінювання, яка відображає ступінь від позитивного до негативного, тим самим показуючи, як зміст питання може допомагати або перешкоджати ефективності навчальних занять; є доволі швидким і зручним інструментом оцінювання через свій онлайн формат; дозволяє організувати негайний зворотній зв'язок зі студентом та надати йому інформацію про результати опитування, демонструючи схему його сильних і слабких сторін на індивідуальному профілі; результати дослідження можуть бути дійсно корисними, оскільки надають інформацію для розробки подальшої стратегії, корекційної програми, консультування, вимірювання подальшого прогресу в процесі роботи (Newton, 2008).

На сайті Канзаського університету розміщено багато корисних для здобувачів матеріалів, серед яких є індивідуальний робочий зошит щодо роботи над покращенням показників, отриманого після опитування, профілю. Консультаційна служба створила цей зошит з метою надати допомогу студентам у таких ключових питаннях, як підвищення ефективності навчання, покращення показників

академічного успіху, збільшення власних можливості в коледжі. Перші 11 сторінок надають уявлення про те, як робочий зошит може допомогти студенту, містять відповіді на поширені запитання та дають поради щодо успіху. На інших сторінках розташовані 34 види активності, які допомагають покращити результати за шістьма показниками опитувальника. Робочий зошит передбачає активну цілеспрямовану роботу здобувача над собою і вдосконаленням ефективності навчання через виконання зрозумілих покрокових завдань. На початку кожного завдання визначаються його цілі та надаються конкретні інструкції щодо виконання. Результатом роботи є переоцінка власних ресурсів, впевненість у силах та натхнення на подальше вдосконалення.

У 2004 році американськими дослідниками було здійснено мета аналіз, який визначив багато психологічних та педагогічних чинників, які можуть впливати на студентський успіх (Robbins et al., 2004).

Вважається, що саме особистісні фактори є ключовими в досягненні успіху, оскільки здатність людини використовувати такі персональні складові, як ставлення, емоції та поведінка – безпосередньо пов'язані з волею та саморегуляцією.

На думку вчених, 50% результату визначається переважно генетичними факторами, 10% — контекстом або обставинами, які оточують людину, а інші 40% містять фактори, якими людина може безпосередньо управляти й контролювати їх. Задоволення, щастя й успіх з'являються шляхом поєднання зусиль спрямованих на фактори, якими можна керувати й контролювати (Lyubomirsky, 2007, p. 362).

Нещодавні дослідження оцінили вплив деяких специфічних особистісних чинників та довели їхню значущість у досягненні успіху. Емпіричні дослідження таких чинників, як уміння раціонально використовувати час, організаційні навички, підхід до навчання, самооцінка академічних досягнень, ефективність, впевненість у собі, емоційні компоненти та стрес, соціальна активність студентів та участь у

житті університету, мотивація та релевантність завданням – підтвердили припущення щодо зв'язку цих факторів та успішності студентів (Chemers, Hu, & Garcia, 2001).

Розуміння зв'язку між окремими особистісними факторами та результатами навчальної діяльності надає унікальну можливість для розробки освітніх стратегій та концепцій щодо надання підтримки студентам під час навчання.

У такий спосіб, враховуючи важливість сукупності чинників, що впливають на успішність студентів можна розробити деякі *рекомендації* щодо надання допомоги студентам.

1. Наприклад, стосовно розвитку власних навичок навчання, спеціалісти радять не утримувати штучним чином студента на курсі якщо він (вона) не опанував матеріал на достатньому рівні, а, навіть навпаки, надати йому можливість вивчити курс повторно. У такий спосіб можна надихнути студента на розвиток власних умінь та навичок.
2. На початку навчального періоду адміністрації, спеціалістам з роботи зі студентами, кураторам слід уважно спостерігати за реакціями, поведінкою та результатами студентів, і якщо, якісь показники є негативними – негайно втручатися з допомогою на ранньому етапі.
3. Студенти мають отримувати позитивний досвід від навчання, а у випадках складних проблем можуть розраховувати на допомогу й підтримку зовні. Науковці підкреслюють важливість надання ранньої підтримки студентам у випадках проблем, а додаткова користь від цих заходів відбувається, якщо підтримка надається комплексно за участю всіх зацікавлених сторін: викладачів, студентів, батьків, адміністрації, окремих спеціалістів тощо (Chemers, Hu, & Garcia, 2001).
4. Визначення цілей на початку навчання в університеті може значно сприяти досягненню успіху студента. Чітке бачення власного майбутнього допоможе

студенту досягти проміжкових результатів та зацікавить у навчанні як засобі отримання бажаного життєвого успіху. У якості мотиваційних чинників до досягнення успіху доцільно використовувати позанавчальну діяльність (спорт, клуби, організації та інші види діяльності). Для початку можна з'ясувати коло інтересів кожного студента та сприяти його зацікавленості. Часто студенти демонструють додаткові зусилля в навчанні заради можливості брати участь у деяких бажаних заходах. Така стимуляція має допомагати студенту в опануванні матеріалом та додає необхідну мотивацію.

Отже, залишатися високо мотивованими є вкрай важливим для студентів. Завдання закладів вищої освіти полягає в створенні умов для успішного навчання й набуття необхідних життєвих навичок. Університети й коледжі мають допомагати студентам, створювати позитивне навчальне середовище, мати стратегію раннього втручання, забезпечити необхідну підтримку для успіху, враховуючи різноманітні чинники. Сумісні зусилля адміністрації, викладачів і студентів дозволять здобувачам вищої освіти розробити цілі та працювати над досягненням успіху. Для цього вкрай важливо вивчати різноманітні чинники, а також використовувати їх заради успіху студентів. Деякі дослідники обговорювали задоволеність студентів, процес спілкування та важливість стосунків (Aydin, 2017), расову ідеологію (Rolland, 2011) та участь у позакласних заходах (Darling, Caldwell, & Smith, 2005; Rolland, 2011), важливість підтримки з боку однолітків (Winston & Zimmerman, 2004) та підтримку сім'ї (Ceja, 2006; Rolland, 2011).

Зусилля з боку адміністрації та викладацького складу щодо розробки та впровадження певних дій, спрямованих на підтримку студента, як можна побачити, є доволі суттєвим шляхом допомоги у навчанні та досягненні успіху. Американська дослідниця Ліндсі Уайт (2015) з Університету Небраска (США) здійснила дисертаційне дослідження шляхів досягнення студентського успіху завдяки організаційним змінам у закладах вищої освіти й експериментальним шляхом

підтвердила значущість дій і стратегій навчального закладу, спрямованих на досягнення успіху студента (Козьменко, 2018с).

Метою дослідження було зробити аналіз ефективності організаційних змін у п'яти чотирирічних закладах вищої освіти США з метою досягнення більшого відсотку успішних студентів наприкінці навчання. Серед факторів, що впливають на рівень успішності студентів, дослідниця визначила дії адміністрації і професорсько-викладацького складу, умови й ефективність навчання. Як підтвердження ефективності цих чинників, авторка наводить приклади п'ятих найкращих практик ЗВО щодо досягнення успіху студентів (Wayt, 2015).

Ці практики включають розробку стратегій навчального закладу щодо: 1) полегшення адаптації студентів під час перехідного періоду; 2) моніторингу і спостереження за результатами студентів; 3) створення зв'язків між академічними та неакадемічними аспектами університетського життя для студентів; 4) підтримки студентів як у стінах університету, так і в позанавчальний час; 5) покращення якості викладання (Wayt, 2015).

Перший пункт містить багато проблем щодо складних перехідних періодів: перехід від середньої школи до університету, перехід від коледжу до університету, адаптація в університеті і пристосування до життя після закінчення університету. Питання адаптації першокурсників містить багато аспектів, серед яких походження студентів і досвід навчання батьків у вищому навчальному закладі є, на думку дослідниці, значущими чинниками при досягненні успіху студентів (Wayt, 2015).

Для того, щоби допомогти студентам орієнтуватися під час переходу до інших умов, доцільно використовувати стратегії допомоги на різних етапах: довузівському, профорієнтаційному, у перший і другий рік навчання. Така допомога передбачає формування необхідних навичок навчання, розвиток мотивації й уміння досягати запланованих цілей. Відвідування абітурієнтами і студентами спеціальних програм полегшує процес адаптації й навчання у ЗВО,

оскільки співробітники і викладачі під час таких курсів мають змогу розкрити потенціал, підкреслити здібності студентів, налаштувати їх на успіх, надати правильну модель поведінки й зорієнтувати на правильний вибір під час навчання.

Досвід американських університетів доводить користь організації спеціальних курсів для студентів першого року навчання, які мають на меті ознайомити студентів із навичками навчання, організацією власного розкладу й часу, можливостями кар'єри та іншими навичками, необхідними для успіху в університеті. Також ЗВО розробляють нові програми орієнтації студентів, залучають до студентських ритуалів та традицій, організовують спільні соціальні програми, заохочують до створення навчальних спільнот (Newman, 2016).

Доцільно пропонувати подібні програми для студентів, що мають ризик залишити навчання, тому діагностика, виявлення й супровід таких студентів є також частиною стратегії університету.

У власному дослідженні Ліндсі Уайт наводить цікавий приклад створення програми підтримки для студентів, що закінчили перший курс і потребують допомоги в переході від першого року до другого року навчання в університеті. Для заохочення відвідування подібних курсів, університети пропонують отримати за них додаткові кредити й таким чином стимулюють студентів до активної роботи з отримання необхідних для успіху знань, умінь і навичок.

Другий тип найкращої стратегії для успішності студентів, згаданої учасниками цього дослідження, полягав у використанні спостереження або моніторингу студентів для вимірювання результатів успішності студентів. Така стратегія спрямована на перевірку знань і вмінь студентів, особливо з групи ризику, на початку, всередині й наприкінці семестру з метою надання необхідної корекційної допомоги й попередження відрахування з навчання.

Результати кожної перевірки аналізуються і студенту надається відгук, що надає можливість раннього втручання в проблему й корекційних змін, тому

доцільно в ЗВО відкривати додаткові лінії зв'язку, роз'яснювати процедуру оцінювання й застосовувати онлайн-формат для прискорення процесу. Позитивним наслідком цього процесу є можливість для студента розробити власний план подолання труднощів, отримати консультації психолога, записатися на повторний курс навчання, відвідати додатковий курс допомоги, переглянути власне ставлення до навчання, навчитися керувати часом (Coley, 2016; Chemers, Hu, & Garcia, 2001).

Така робота як надання індивідуальної допомоги тим студентам, які не склали обов'язковий письмовий іспит є доцільним засобом збереження контингенту. Такі студенти підпадають під контроль кураторів і отримують необхідні консультації для забезпечення прогресу до закінчення коледжу. Іншим напрямком цієї стратегії є робота з повернення відрахованих із навчання студентів. В ЗВО створюються бази даних і відповідальні особи контактують із приводу повторного вступу таких студентів до університету, відтворюючи стратегію «повернення назад» (Wayt, 2015).

Третя концепція, яку слід вивчити щодо використання кращих практик для студентської успішності – це зв'язок між академічною та неакадемічною діяльністю. Розробка шляхів, за допомогою яких викладачі, співробітники та адміністрація університету можуть інтегрувати академічну та неакадемічну діяльність, має велике значення для досягнення успіху студентами. Зокрема, створення нових навчальних спільнот, у яких студенти могли б отримати більше можливостей для самореалізації й об'єднання з іншими студентами. Доцільно сюди залучити «групи ризику» для полегшення їхньої адаптації та поширити досвід успішних студентів. Розширення соціальних контактів, співпраця студентів різних курсів і спеціальностей створює сприятливе середовище для академічної та соціально-академічної взаємодії. Ще одним цікавим застосуванням цієї концепції може стати створення онлайн-груп для цільових програм із залученням різних студентів. Таке єднання студентів показало на практиці кращі результати успіху

студентів у зв'язку із зацікавленістю студентів спільною темою, дослідженням, інтересами, можливістю дискутувати на обрану тему (Wayt, 2015).

Позанавчальна діяльність позитивно впливає не тільки на соціалізацію особи, але й дає змогу реалізувати власні можливості за межами університету. Різноманітні стажування, екскурсії на підприємства й обмін досвідом корисно впливають на навчання, а можливість залучити студентів до профорієнтаційної роботи зі школярами сприяє спілкуванню на різних рівнях і розвитку соціальних навичок. Співпраця з майбутніми студентами надає змогу студентам ознайомити абітурієнтів з академічними навичками та очікуваннями щодо життя в університетах раніше, ніж вони почали навчатися. Надання не лише академічної підтримки студентам позитивно впливає на їхню зацікавленість у навчанні, сьогоднішні студенти також потребують особистої підтримки.

Життя студентів за межами класу впливає на їхній успіх у класі, оскільки особисті обставини, як то сімейні обставини, розлучення, неповнолітні діти, хвороба, втрата близької людини, втрата роботи та інше безпосередньо впливають на успіх студента (Kim, Newton, Downey, & Benton, 2010). Тобто академічна, особиста й загальна підтримка завдяки різним моделям консультування є вкрай важлива для успіху студента. Таке консультування може здійснювати як професійний консультант, так і студент, який має певний досвід і навички, його доцільно впроваджувати як особисто під час контакту з консультантом, так і онлайн у зручний для студента час. Створення програми надання підтримки завдяки однолітку має певні перспективи й полегшує доступ до цих програм завдяки позитивним взаємовідносинам.

Останньою стратегією щодо успіху студента є якість викладання, і це стосуються, перш за все, ефективності викладання, особистісних якостей і педагогічної майстерності викладача, змісту навчального курсу і ставлення до викладання. Зацікавленість матеріалом курсу, його практична користь для

майбутньої професійної діяльності сприяє успіху студентів і стимулює до навчання. Позитивні зміни у викладанні передбачають не лише удосконалення методики, але і створення якісних програм і онлайн ресурсів, спеціальних центрів із професійного розвитку для підвищення кваліфікації та обміну досвідом викладачів. Якість викладання безпосередньо впливає на успіх студентів (Козьменко, 2019с).

Американська педагогічна спільнота довела ефективність та результативність створення практик і стратегій щодо досягнення успішності студентів у зв'язку зі змінами в закладах вищої освіти. Показниками успішності навчання можуть бути результати академічної успішності студентів, відвідуваність окремих курсів і програм, кількість випускників закладів вищої освіти, відсоток працевлаштованих за спеціальністю студентів, розвиток власних умінь, навичок і здібностей випускників тощо.

Наше дослідження показало, що науковці використовують різні основи для розуміння чинників успіху, які групуються та подаються по-різному. Незважаючи на різні чинники успіху, які були визначені, і різні способи їхньої класифікації, здається, між ними можна виділити деякі загальні фактори. Ці чинники можна класифікувати на три основні категорії: студент як людина; соціальні зв'язки та університет; освітнє середовище навчання, виховання та розвитку студента (Додаток С). Урахування цих та інших чинників сприяє створенню необхідних для успіху студента педагогічних умов підготовки в закладах вищої освіти.

Ефективним засобом для сприяння успіху студентів є вдосконалення декількох сфер освітнього процесу, які складають основу педагогічних умов процесу підготовки успішної людини: якість викладання, розробка кар'єрних шляхів, робота зі студентами, розвиток комунікаційних можливостей та використання технологій у навчанні, створення системи Центрів розвитку кар'єри, розробка освітніх альтернатив навчанню у коледжі (Arnold, 2018).

Розуміючи необхідність впровадження цих змін в освітній процес, освітні інституції спрямовують їхню увагу на оптимізацію роботи факультетів та кафедр. Наприклад, залучають до роботи більше спеціалістів, які мають практичний досвід роботи з тих дисциплін, які вони викладають. Гарною інновацією є використання викладачів, які працюють за сумісництвом, можливо у деяких ЗВО одночасно (Lorange, Sheth, & Thomas, 2014). Освітня спрямованість на майбутню самореалізацію передбачає різні форми виробничої практики, експериментальну роботу, сумісні з підприємствами проєкти, використання інновацій у навчальній роботі (Garrett, 2016). Розвиток мотиваційних чинників передбачає заохочення студентів до активної роботи. «Студенти мають стати першовідкривачами, а не пасивними одержувачами знань <...> Традиційні методики викладання <...> застарівають у світі, який спонукає людей мислити критично та творчо» (Hainline, Gaines, Long Feather, Padilla, & Terry, 2010, p. 1). В інтересах покращення успіху студентів у досягненні цілей після закінчення ЗВО інституціям варто впроваджувати різноманітні можливості на всіх етапах, починаючи від концептуального та завершуючи етапом повної імплементації. Імовірно, запропоновані підходи можуть стати у нагоді під час трансформаційних змін та можуть бути інтегровані в майбутні освітні програми (Hanover Research, 2014; Lorange, Sheth, & Thomas, 2014).

Отже, це можуть бути такі підходи, як: інтерактивне навчання (interactive learning), емпіричне навчання (experiential learning), командне навчання (team learning), обслуговуюче навчання (service learning), інтернет-курси (MOOCS) (online courses (MOOCS)), залучення експертів до навчання (industry expert input), програми, що засновані на компетенціях (competency-based programs), ігри, симуляції (games, simulations), незалежні проєкти (independent projects), навчальні програми переходу від коледжу до кар'єри (college-to-career curriculum), ярмарки вакансій (career fairs), онлайн співбесіди (online interviewing) (Arnold, 2018).

Цікавим досвідом є використання такої форми роботи, як співпраця з роботодавцями, що передбачає різноманітність практик. Найбільш популярними є програми «Заробляй та навчайся» (Earn and learn programs), які пропонують студентам долучитися до світу тієї професійної діяльності за напрямом якої вони навчаються (Lorange, Sheth, & Thomas, 2014). Студенти отримують можливість навчатися та одночасно стажуватися на виробництві, що також є корисною практикою для роботодавців. За даними досліджень, ті компанії, які інвестували в програми внутрішнього навчання та університетського стажування, зберегли 90% нових працівників через рік, 73% залишилися після п'яти років роботи, рівень утримання студентів, які долучилися до цих програм підвищився на 10% і більше порівняно з тими студентами, які не мали досвіду стажування та участі у цих програмах (Hanover Research, 2014).

Поряд із можливостями, створеними традиційними технологіями, з'явилися нові форми навчання. Наприклад, зараз є можливість безкоштовного навчання в Інтернеті, яке доступне у різних формах: від відео на YouTube до офіційних онлайн-курсів. Зростання масивних відкритих онлайн-курсів (MOOCs) із застосуванням цифрових технологій, дозволяє студентам здобути частину необхідних кредитів за згодою з ЗВО (The Economist, 2014). Такі форми безкоштовного навчання є корисним варіантом для малозабезпечених студентів або тих, хто бажає отримати освіту з мінімальним відривом від виробництва. Отже, з метою підвищення ефективності роботи американських ЗВО є доречним запропонувати такі інноваційні підходи до підвищення успіху студентів, як:

- впровадження курсів, які організовані для розвитку гнучких навичок у таких напрямках, як спілкування у командній роботі, підвищення рівня самосвідомості та самокерування, уміння розв'язувати проблеми в контексті завершення робочих проєктів. Також ефективними є курси, які пов'язані з розвитком мовних навичок (особливо для студентів – іноземців), а зокрема, навичок мовлення,

письма, усного виступу тощо. Актуальними є курси з розвитку необхідних для навчання особистісних рис характеру, а саме, витримка, наполегливість, уміння вирішувати конфліктні ситуації, критично мислити та аналізувати інформацію та ін.

- Розробка робочих навчальних програм із урахуванням потреб і вимог потенційних роботодавців, що також передбачають можливість стажування, навчання на виробництві, досвід практичної роботи та наставництво.
- Впровадження стандартизованих онлайн-курсів та розробка завдань для самостійної роботи, що охоплюють основні галузі знань, включаючи масові відкриті онлайн-курси (MOOCs).
- Створення мережі цілодобового спілкування в університетському містечку (кампусі), яка зосереджується на інтересах і/або потребах студентської спільноти, до роботи якої долучаються професорсько-викладацький склад, адміністрація, радники, персонал по роботі зі студентами, працівники центрів успіху та розвитку кар'єри та інші служби, що пов'язані з роботою зі студентським контингентом.
- Створення системи координації та відстеження заходів допомоги студентам у досягненні успіху та прогресу щодо завершення навчання.
- Впровадження інновацій щодо зменшення бар'єрів, спричинених непотрібними формальностями, які перешкоджають доступу студентів до ресурсів та інформації (Arnold, 2018).

Заради досягнення результату інноваційних змін закладам вищої освіти потрібно визначити пріоритети та реалізувати необхідну політику та ініціативи, забезпечити виконання навчальних програм та програм підтримки, що підтверджують високі показники успішності студентів. Визнання пріоритету успіху студентів для деяких ЗВО може означати відмову від застарілого сприйняття закладу як установи, яка обслуговує студентів згідно з давніми традиціями на

користь нових способів, що відповідають оновленому середовищу та новим стандартам досконалості. Також, впровадження позитивних трансформацій в освітній процес вищої школи США передбачає аналіз потреб студентів та створення умов для їхнього задоволення. Завдання закладів вищої освіти є навчитися слухати, чути та ретельно обмірковувати думки студентів із урахуванням різних контекстів. Внесення змін до роботи ЗВО, а також пов'язана зі ними складність, суперечливі пріоритети та рішення щодо розподілу ресурсів можуть бути непростим завданням для освітніх інституцій, проте робота заради успіху студентів варта подолання цих складнощів та перепон на шляху до підвищення ефективності роботи закладів вищої освіти США (Arnold, 2018).

Отже, окреслення чинників та педагогічних умов процесу підготовки успішної людини є важливим завданням для закладів вищої освіти. Впровадження таких найуспішніших практик зарубіжних університетів, як створення програм адаптації й підтримки студентів на різних етапах навчання, формування позитивного іміджу успішного студента і використання однолітків у якості консультантів, залучення до позанавчальної діяльності, сприяння особистісному росту, надання психологічної допомоги, моніторинг результатів успішності і своєчасна корекційна допомога, можливість знати критерії оцінювання й отримати зворотній зв'язок має на меті допомогти студенту чітко визначити свій шлях до успіху, тому застосування ефективних стратегій досягнення успіху студентів є вдалим прикладом для вітчизняної вищої освіти.

Висновки до третього розділу

Доведено, що підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США є цілісною концепцією, що включає розвиток достатніх навичок студентів для взаємодії з представленим академічним матеріалом; ефективного спілкування з

однолітками, викладачами та іншими студентами; ідентифікації із закладом та здобуття ступеня з можливістю продовження навчання / професійної підготовки з обраної дисципліни. Успішність студентів визначається як високі навчальні досягнення, залучення до навчально-цілеспрямованої діяльності, отримання почуття задоволення від процесу навчання, здобуття бажаних знань, умінь і навичок, наполегливість у досягненні цілей, досягнення навчальних цілей та професійна реалізація (Kuh et al, 2006).

Показано, що визначення оновлених навчальних цілей, які мають відображатися в місії університету та відповідати потребам студентів є наступним кроком у реформуванні вищої освіти. Робочі стандарти встановлені у такий спосіб, щоби навчальні наміри студентів урахувалися педагогами і збільшували ефективність роботи закладу вищої освіти. Постійна співпраця педагогів-практиків та науковців допомагає закладам вищої освіти розробити ефективні стратегії досягнення успіху. Перспективною є сумісна робота федеральних органів із членами Комісії з питань вищої освіти (The Higher Learning Commission (HLC)) задля ефективного відстеження показників звітності та прогресу окремих закладів та системи вищої освіти США взагалі.

Запропоновано заради подолання відмінностей між поглядами американських ЗВО щодо виконання своїх завдань та створення уніфікованої системи оцінювання цілісності, ефективності та якості навчального процесу окреслити критерії оцінювання і визначити перелік термінів, які було подано у «Глосарії термінів щодо визначення успіху студентів» (2019). Використання оновлених термінів, на які в ХХІ столітті можна спиратися під час оцінювання роботи закладу допомагає установам зрозуміти досягнення студентів у місцевому контексті та визначати здобутки студентів упродовж певного періоду навчання. Ці терміни сприяють оцінці та поліпшенню результатів навчання та успішності студентів у сучасний нестабільний період американської вищої освіти (період, коли для більшості студентів зарахування до кількох закладів для досягнення навчальної мети є нормою) закладами вищої освіти.

З'ясовано, що система цінностей, яка сформувалася в кожному окремому американському закладі вищої освіти й має таке ж важливе значення, як і місія, є

тим орієнтиром, який спрямовує студента на пізнання, викликає бажання ідентифікуватись із переконаннями, цінностями та нормами закладу. Це має очевидні наслідки для успіху студента, оскільки чим вище бажання студента перейняти культуру та цінності закладу, тим вище рівень інтеграції до цього закладу, і, відповідно, тим більше рівень успіху. Ціннісні орієнтації є тими елементами структури особистості, які змінюються під впливом досвіду, соціального середовища, культури, тому для підготовки успішної людини є вкрай важливим сформувати відповідну високодуховну систему цінностей. Це не лише ознайомлення студентів із низкою культурних та соціальних навичок та стратегій для досягнення мети академічного навчання, це більш складне явище, яке залежить від цілої низки питань та має безліч контекстів як у межах середовища вищої освіти, так і поза ними. Здатність студента інтегруватися в культуру ЗВО, яка визначається його місією та пріоритетними напрямками є ключовою для досягнення успіху.

Визначено, що досвід американських університетів показує, що використання ефективної стратегії може підвищити рівень успішності студентів. Запропонована у нашому дослідженні модель підготовки успішної людини містить п'ять кроків та починається зі створення спільного бачення успішності студентів, зосереджуючи увагу на діях успішних студентів та визначаючи стратегію раннього втручання у проблему неуспішності. Починаючи з найменших кроків оцінювання та поліпшення ситуації та налагоджуючи зв'язки з усіма структурами щодо подолання проблеми можна сумісними зусиллями подолати наявні перешкоди до успіху студентів, використовуючи отриманні дані найбільш раціональним шляхом. Подальший супровід студента, окреслення перспектив розвитку, надання різноманітної допомоги в професійному і особистісному становленні є етапами цієї моделі. Випуск студента із ЗВО та його професійна реалізація залежить від сумісних зусиль усіх зацікавлених сторін освітнього процесу. Подібна модель може стати в нагоді для впровадження в українських університетах, а визначення науково обґрунтованих критеріїв для з'ясування групи ризику студентів може скласти певну цікавість для подальших наукових розвідок. Дослідження пропонує різні

перспективи для подальших розвідок заради мети покращення якості підготовки й розвитку успіху здобувачів вищої освіти.

Проаналізовано, що підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США починається з моменту вступу до ЗВО, а інколи, ще на етапі роботи з майбутніми абітурієнтами й закінчується супроводом після випуску з освітньої установи. Цей процес можна продемонструвати у вигляді схеми-моделі, яка передбачає фокус-групи, етапи та їхні характеристики. Важливість спрямування особливої уваги на роботу з різними групами студентів (абітурієнти, першокурсники, студенти другого-четвертого року навчання, випускники) дозволяє підвищити ефективність підготовки успішної людини в певні періоди. Такі етапи, як вступ до ЗВО, адаптація до навчання, утримання студента та формування наполегливості, підготовка до завершення навчання та випуску, працевлаштування або навчання на наступному рівні освіти та досягнення успіху спрямовують освітян на певні види діяльності щодо підготовки успішної людини, характеристики яких продемонстровано у моделі.

З'ясовано, що умовами успіху студента є встановлення адекватних очікувань, необхідна підтримка, оцінювання та своєчасний зворотний зв'язок, а також залучення студентів до життя студентської спільноти й активна академічна участь. Сучасні американські студенти відрізняються різноманітністю характеристик та освітніми потребами. Педагогічна модель підготовки успішної людини ґрунтується на міждисциплінарному підході до неї. Це може знаходити відображення в таких компонентах моделі як мотиваційно-ціннісному, когнітивному, емоційному, комунікативному, процесуально-проектувальному, конструктивно-дієвому й оцінювальному. Такі педагогічні умови підготовки здобувачів вищої освіти, як наявність педагогічної стратегії, створення сприятливого психолого-педагогічного клімату в навчальній діяльності; надання студенту можливості конструктивної взаємодії з групою і викладачем, досягнення студентами бажаних навчальних результатів і їхнього оцінювання сприяють досягненню успіху й розвитку студента. Створення умов для успішного навчання кожного студента передбачає використання таких форм і методів навчання, які б сприяли розвитку внутрішніх мотиваційних чинників навчання, викликали

зацікавленість студентів та сприяли легкому подоланню перешкод у досягненні мети вищої освіти. Оновлений підхід до успіху передбачає від закладів осучаснення систем збору інформації про студентів та роботу щодо відстеження, супроводу та переорієнтації тих студентів, які досі спрямовані на традиційне визначення успіху: закінчення навчання та отримання ступеня.

Показано, що в науковій літературі широко використовуються два підходи до виявлення чинників успіху. Це редукціоністський (мінімалістичний) підхід, який фокусується на аналізі окремих чинників та нередукціоністський (системний) підхід, представники якого дотримуються думки, що існує багато взаємопов'язаних факторів, які варто вивчати. З'ясовано, що науковці використовують різні основи для розуміння чинників успіху, які групуються та подаються по-різному. Незважаючи на різність наукових поглядів щодо визначення та класифікації чинників можна виділити деякі загальні фактори. Ці чинники можна класифікувати на три основні категорії: студент як людина; соціальні зв'язки та університет; освітнє середовище навчання, виховання та розвитку студента.

Одним із перспективних напрямків дослідження є вивчення педагогічних умов процесу підготовки успішної людини з урахуванням особливостей окремих навчальних дисциплін ЗВО та впровадження стратегій досягнення успіху. Доцільно було б проаналізувати прогностичну роль особистих змінних, щоб отримати чітку картину концепції ефективного навчання у закладі вищої освіти, дослідити вплив особистих змінних на успіх студентів у різні періоди навчання, адаптувати «Опитувальник ефективності навчання у закладі вищої освіти» для роботи з українськими студентами.

Основні наукові результати, викладені в розділі, опубліковано в наукових працях авторки (Козьменко, 2017; 2018; 2018а; 2018с; 2019; 2019а; 2019с; 2020; 2020h).

РОЗДІЛ IV

ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ США З ПІДГОТОВКИ УСПІШНИХ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ПРОЄКТУ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА 2021-2031 РОКИ

4.1. Роль педагога в підготовці успішної людини в ЗВО

Історично так склалося у вищій освіті, що заклади, які надають освітні послуги перебувають у процесі постійного розвитку та модернізації заради того, щоби задовольняти мінливі освітні потреби студентів. Однак, на сьогодні, ці зміни зумовлені не стільки бажанням самих ЗВО, скільки змінами студентського контингенту та їхніми очікуваннями щодо вищої освіти. Вступаючи на перший курс, здобувачі вже прагнуть доступу до передового програмного забезпечення та комунікаційних ресурсів. Нове покоління студентів звикло до миттєвого отримання інформації та спілкування у реальному часі у глобальному масштабі. Цим студентам притаманно рішучість у прийнятті рішень та схильність до дій, готовність діяти інтуїтивно, не спираючись на теоретичні знання. Цілком можливо, що студенти, які з раннього віку мають доступ до передових можливостей та широких різноманітних знань, створили саме той імпульс до змін навчання, який випереджає здатність закладів освіти адаптуватися до нових вимог та змінитися на краще. Ці та інші проблеми притаманні і закладам вищої освіти США, проте вони мають певний досвід у розв'язанні актуальних для вищої освіти питань, включаючи необхідність дій щодо створення нових умов навчання студентів та підготовки їх до продуктивних ролей після закінчення навчання. Ці проблеми збалансовані тими ресурсами, які розробляються ЗВО щоби полегшити перехід від навчання до кар'єри, тому запозичення американського досвіду є корисним для системи вищої освіти України.

Сучасне життя вносить свої корективи і відбивається на змісті і завданнях освіти. У 2020 році перед закладами вищої освіти постало завдання визначити місію і візію, цілі і завдання роботи щодо підготовки здобувачів вищої освіти. Ця необхідність постала через те, що чинність дії Національної стратегії розвитку освіти в Україні (Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013) припиняється у 2021 році. До цього факту додається актуальне питання загострення економічних, демографічних і соціальних проблем не тільки в Україні, але й в усьому світі, посилення впливу глобального ринку праці і освітніх послуг, розвиток технологій нового покоління.

Враховуючи ці виклики, робоча група провідних фахівців з вищої освіти розробили у 2020 проєкт Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, основними питаннями якого стали: прогнозування потреб ринку праці, форм здобуття вищої освіти, наукова та науково-технічна діяльність у ЗВО, смарт-спеціалізації та кластери Індустрії 4.0, оцінювання якості освіти, фінансування вищої освіти, управління вищою освітою, інтернаціоналізація та інтеграція вищої освіти. (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020). Цей документ розроблено на виконання Указу Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» (від 3. 07. 2020 № 210/2020) та відповідних доручень Прем'єр-міністра України (№ 23502/2/1-20 від 12. 06. 2020 та № 23502/3/1-20 від 13. 06. 2020). Нормативно-правовою базою Стратегії стали провідні документи нашої країни, чинні закони, Укази Президента та постанови Кабінету міністрів.

У документі було визначено такі переваги системи вищої освіти України: наближення нормативно-правового забезпечення вищої освіти до Європейського простору; потужний людський капітал; розвинена мережа закладів вищої освіти; наявність університетів світового рівня; привабливість для іноземних студентів. Проблемами української вищої освіти є: незадовільний рівень автономії ЗВО; несприятлива демографічна ситуація; посилена тенденція до освітньої еміграції;

невідповідність структури підготовки поточним і перспективним потребам ринку праці; невідповідність навичок випускників ЗВО потребам роботодавців; низьке та неефективне фінансове забезпечення вищої освіти; низький престиж праці викладача, втрата кадрового потенціалу; слабкий зв'язок ЗВО з наукою та бізнесом.

Певну цікавість викликає узагальнення світових трендів розвитку вищої освіти: глобалізація, цифровізація; старіння населення. «Для України є притаманним старіння населення, однак середня тривалість життя суттєво нижча, ніж у розвинених країнах світу. Щодо мегатренду, пов'язаного із цифровізацією, то має місце відставання від розвинених країн світу, що обумовлене, зокрема, значною диференціацією у доступі до мережі Інтернет у великих містах – обласних центрах, містах районного значення та сільській місцевості. Щодо глобальної тенденції зростання середнього класу, то Україна не відноситься до країн, де прогнозуються такі явища протягом найближчих десяти років» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020, с. 27).

Також було наведено інші мегатренди, що впливатимуть на вищу освіту протягом найближчих десяти років за позицією фахівців Міжнародної платформи Studyportals (Choudaha & Edwin Van Rest, 2018). Такі мегатренди, як зміни на ринку праці у зв'язку із зростанням автоматизації; невідповідність навичок випускника вимогам роботодавців; суворіша імміграційна політика; залежність економічного зростання від ринків, що розвиваються; дисбаланс потужності; бюджетний тиск у зв'язку зі скороченням державного фінансування вищої освіти – спричинять зміни у системі вищої освіти. До таких змін належать: «зростання кількості людей, залучених до вищої освіти; якісні зміни в характері попиту: просування освіти протягом життя; впровадження онлайн / змішаного навчання; подрібнення освітніх програм; орієнтація на результати в кар'єрі; спеціалізація / консолідація інституцій» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020, с. 27-28).

Як наслідок впливу цих трендів заклади вищої освіти будуть змушені впроваджувати певні інновації, які зроблять інституції більш конкурентоспроможними на ринку світової вищої освіти. Автори Стратегії припускають, що такими інноваціями стануть впровадження більш актуальних, доступних та гнучких академічних програм, залучення внутрішнього населення нетрадиційного віку для навчання (старше 24 років) до одержання освіти протягом усього життя, онлайн або змішаного навчання, поширення транснаціональної та безперервної освіти, міждисциплінарність освітніх програм, свобода та відповідальність студента у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії. На думку авторів Стратегії «швидкі зміни, які відбуваються у суспільстві, технологіях, знаннях, вимагатимуть у майбутньому від фахівців здатності до пристосування, опанування нових навичок, професій, креативності. У майбутніх структурах освітніх програм найбільш актуальним є набуття універсальних компетентностей: вміння вчитися, опрацьовувати інформацію, швидко опановувати нові технології, здатність до критичного мислення та креативного підходу до завдань. Актуальності набувають також навички системного мислення, програмування, міжгалузевої комунікації, вміння працювати в умовах невизначеності, мультикультурність і володіння декількома мовами, екологічність мислення, мультифункціональність. Висока складність завдань майбутнього потребує від фахівців вміння концентруватися, управляти власними емоціями, підтримувати розумову та фізичну працездатність, планувати навантаження» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020, с. 30). Також Стратегія визначає стратегічні й операційні цілі та завдання розвитку вищої освіти України до 2031 року, до стратегічних цілей належать: покращення системи управління освітою і забезпечення автономії ЗВО; забезпечення збалансованості ринку праці фахівців з вищою освітою; забезпечення якості і доступності вищої освіти для різних верств населення; інтеграція науки, освіти та бізнесу для забезпечення економічного

зростання країни; розвиток кадрового потенціалу ЗВО; розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя; інтеграція у європейський і світовий освітній простір з урахуванням національних інтересів. Як можна побачити, серед цілей є розвиток кадрового потенціалу ЗВО, що передбачає підвищення статусу викладача в суспільстві через підвищення рівня оплати праці викладачів ЗВО; забезпечення умов, гарантій праці та соціальних гарантій викладачів ЗВО; формування у працівників зацікавленості в успішності всіх аспектів діяльності свого ЗВО; формування єдиного освітнього інформаційно-комунікаційного простору; забезпечення належних побутових умов молодим викладачам, аспірантам, докторантам; розробка та введення в дію Порядку будівництва, надання та забезпечення службовим та іншим житлом науково-педагогічних працівників і співробітників закладів вищої освіти.^[1] Також це передбачає забезпечення можливостей та стимулювання особистого професійного розвитку викладачів через оптимізацію структури навантаження викладачів; мотивацію на досягнення наукових і навчальних результатів та усунення формальних бар'єрів їх ефективної діяльності; застосування у практиці технологій менторства, тьюторства, фасилітації; забезпечення можливості підвищення кваліфікації викладачів (стажування) на провідних підприємствах та в організаціях задля удосконалення фаховості, унормування фінансового забезпечення; розбудову системи академічної мобільності викладачів; забезпечення свободи викладача як носія і творця наукових знань (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020).

Отже, вітчизняною Стратегією розвитку вищої освіти визначено значущість роботи викладачів в підготовці здобувачів вищої освіти, тому доцільно продемонструвати використання американського досвіду з цього питання.

Кореляційний зв'язок успішності навчання студентів з професійною підготовкою та досвідом викладача потрапили у фокус наукового вивчення

В. Абросімової, З. Єсарєвої, В. Іванова, У. Імашева, І. Зімньої, Т. Рудневої та ін. Такі вчені як І. Ісаєв, Г. Скок, Ю. Фокін досліджували особистість викладача та його професійні якості як передумови ефективної професійної діяльності. Питання професійної підготовки викладачів вищої школи у системі безперервної освіти знайшло відображення у дослідженнях Г. Бокарьової, Я. Макарової, Г. Матушанського, С. Мойсеєнко, О. Коржуєва, В. Попкова, І. Сингаївської, О. Ханафіної. Зацікавленість питанням підвищення кваліфікації та підготовки викладачів закладів вищої освіти демонстрували С. Бекер, Р. Дресслер, Д. Герелюк, І. Гібсон, Ш. Ітон, Дж. МакСвіні, С. Шеффілд та ін. Влив викладача, його досвіду, знань, особистих якостей на досягнення студентського успіху і ефективності навчання досліджували Е. Айзнер, Х. Джордан, Р. Коу, Дж. Махоні, А. Мелер, Р. Мендро, В. Нордмарк, Б. Сандерс та ін.

^{[1][5][9]}Успіх студента залежить від таких складових, як навчання, оцінювання та готовність до кар'єри, що розширює сферу досягнення в межах академічного середовища, зміцнює цінність навчання, стимулює студентів до успішних результатів протягом усього життя та затверджує роль викладача у цьому процесі. Перша складова – навчання – забезпечує студентів знаннями і формує такі навички як, критичне мислення, логіку, здатність до ефективного міркування, лідерські якості та етичну поведінку, тобто теоретично формують успішність студента. Але, нажаль, як свідчить практика, випускники ЗВО стикаються з «пробілом навичок», тобто усвідомлюють що існує розрив між теоретичними знаннями і вимогами реального світу. Другий елемент успішності студента – оцінювання – має за мету виміряти мікро- та макрорівні досягнень студентів під час аудиторної та позааудиторної роботи. На сучасному етапі оцінювання повинно стати не вимірюванням окремих досягнень на окремих етапах навчання, але більш орієнтиром для студента заради досягнення успіху і майбутнього кар'єрного росту. Таке оцінювання допоможе подолати «пробіл навичок» у студента і вдосконалити

знання відповідно до очікування роботодавців (Козьменко, 2018а).

Ці очікування є тими головними компетенціями навчання у закладі вищої освіти, які американська Національна асоціація коледжів та роботодавців (the National Association of Colleges and Employers (NACE) у співпраці з роботодавцями – визначила як готовність до кар'єри і кінцевим результатом навчання. До цих компетенцій відносяться: 1) критичне мислення / уміння вирішувати проблеми; 2) уміння спілкуватися в усній та письмовій формі; 3) уміння працювати у команді / співпрацювати; 4) знання цифрових технологій / уміння працювати з комп'ютером; 5) лідерські навички 6) професіоналізм / етичні стосунки на роботі; 7) здатність керувати кар'єрою; 8) глобальна / міжкультурна толерантність (Markowitz, 2017). [11]

Формування цих компетенцій під час аудиторної і позааудиторної роботи передбачено навчальними планами університетів і саме вони є підґрунтям успішності студента. Ці компетенції створюють умови для подолання розриву у знаннях і навичках студента, цілях навчання і вимогах реального життя, дозволяють оцінити майстерність студента з окремих навчальних дисциплін, стимулювати до саморозвитку і, нарешті, задовольнити потреби майбутніх роботодавців у якісних працівниках.

Поява третього компоненту успішності – готовність до кар'єри – обумовлено вимогами сучасного світу, оскільки зараз закінчення закладу вищої освіти та отримання диплому не є кінцевою метою навчання, а лише проміжковим етапом на шляху будування кар'єри. Доказом успішності студента є швидкість працевлаштування з першого дня, а вимірювання кар'єрної готовності сприяє цьому результату. Жорсткі умови конкуренції вимагають від студента чіткого усвідомлення кінцевого результату навчання і налаштовують на корисне використання часу під час навчання заради отримання престижного місця роботи і професійної самореалізації.

Отже, практика доказує що успіх студента це не висока, недосяжна мета, а провідний компас навчання. Складові успішності, а, особливо, готовність до кар'єри є запорукою життєво важливих досягнень, а підготовка студента до нею починається вже з першого дня вступу до закладу вищої освіти. Успіх реалізації таких цілей залежить від особистих якостей викладача та рівня володіння методикою викладання.

На успіх навчання впливають соціальні (матеріальне становище, сімейний стан та ін.), психологічні (пізнавальні і особисті фактори) та педагогічні фактори. До групи педагогічних факторів, що обумовлюють успішність навчання студентів, належать рівень і якість попередньої підготовки студентів, рівень організації навчального процесу у закладі вищої освіти, його матеріальний та технічний стан, рівень і якість викладання, компетентність і майстерність професорсько-викладацького складу ЗВО. Останній фактор безпосередньо впливає на успіх навчання, оскільки особистість викладача, його професіоналізм і компетентність формують ставлення студента до навчання, любов до предмету і впливають на рівень володіння навчальним матеріалом. Вплив викладача на студента щодо формування успішності відбувається під час вивчення дисципліни безпосередньо на заняттях та спілкування у позааудиторний час. Професіоналізм, високий рівень педагогічної майстерності та навички професійного спілкування викладача стимулюють та надихають студента на успішне навчання (Козьменко, 2017b).

За прогнозами науковців, у майбутньому, «у методах навчання відбуватимуться зміни, пов'язані, перш за все, зі зміною фокусу з викладання, передачі (транслявання) знань на активну участь студента у процесі. Функція викладача у майбутньому – здебільшого у створенні середовища для навчання та керування. Водночас викладач має і сам постійно підтримувати свої знання та навички в актуальному стані. У формах навчання переважатимуть змішані, з широким застосуванням цифрових технологій» (Стратегія розвитку вищої освіти в

Україні на 2020 – 2031 роки, 2020, с. 31).

Вплив діяльності кваліфікованого вчителя на подальшу успішність навчання учнів 3-8 класів досліджував Білл Сандерс з університету Теннессі (University of Tennessee) (США). В ході дослідження було доведено зв'язок рівня викладання та ефективності навчання учнів. Експериментальні дані підтвердили той факт, що висока кваліфікація вчителя безпосередньо впливає на рівень знань учнів і надає гарний старт для отримання високих результатів у майбутньому. Було встановлено, що в експериментальній групі діти показали більш високі результати навчання в математиці, оскільки це безпосередньо залежало від рівня знань учителя. Учні, які з третього по шостий клас вивчали математику з висококваліфікованими вчителями, в подальшому, навіть через три роки, демонстрували більш високі досягнення у навчанні (на 52 % кращі бали) порівняно з результатами тих учнів, яких навчали менш кваліфіковані фахівці з математики. Дані були отримані завдяки загальнонаціональному оцінюванню з математики у штаті Теннессі (Sanders & Rivers, 1996).

Під впливом цього дослідження колектив науковців з м. Даллас (США) наважився провести довготривалий експеримент з учнями 4-8 класів, в якому з'ясовували вплив учителя на навчальну успішність учнів та оцінювали їхні досягнення у математиці та читанні. Результати підтвердили попередні отримані дані Б. Сандерса та його колег та навіть розширили коло дослідження щодо кількості, віку, етнічного походження учнів, їх гендерного складу, сфери досягнень та тривалості дослідження (Mendro, 1998). І хоча запропоновані наукові розробки велися у середніх навчальних закладах, подальші дослідження у цьому напрямку довели той факт, що вчителі мають величезний вплив на досягнення успіху не тільки учнями, але й студентами закладів вищої освіти і цей вплив має довготривалий ефект (Mendro, 1998).

Студенти, викладачами яких були висококваліфіковані фахівці, у подальшому демонструють більш успішну стратегію поведінки і виявляють цілеспрямованість при навчанні, на відміну від тих студентів, які не мали змогу навчатися у висококваліфікованих викладачів. Успішність орієнтує на досягнення соціально прийнятих у суспільстві цінностей і передбачає наявність у людини таких внутрішніх якостей як позитивне мислення, оптимізм, достатній рівень самооцінки тощо. Під час навчання у закладі вищої освіти студент має змогу сформувати необхідні якості і досягти успіху. Завдання викладача не тільки передати необхідні знання, сформувати навички і уміння, але й допомогти студенту досягти гармонійного розвитку особистості (Козьменко, 2017b).

Американські дослідники пропонують підхід, що дозволяє оцінити ефективність викладача і проаналізувати фактори, що впливають на якість викладання. Група вчених, на чолі з Джимом Махоні упродовж шести років проводили дослідження в трьох американських штатах, оцінюючи ефективність викладання. Дослідники зробили спробу застосувати Конструкцію конкуруючих цінностей (Competing Values Framework (CVF)), яку розробив професор Р. Куїнн для покращення організаційної структури підприємства та пристосувати її для опису ключових компонентів ефективного викладання (Mahony, 2014).

На думку Джима Махоні (2014), структура має складатися з таких цінностей:

- взаємовідносини, що створюють позитивну атмосферу у суспільстві,
- налаштування на очікування високих результатів від студентів з метою максимізації досягнень кожного студента,
- постійне вдосконалення, що передбачає оновлення і розвиток,
- створення стабільного середовища на основі певних процесів і структур.

Інтеграція цих чотирьох компонентів у навчальний процес дозволяє високоефективним викладачам покращити якість навчання студентів. Також більш детальний розгляд цієї структури допомагає визначити критерії для оцінки

ефективності викладання та можливостей покращення роботи кожного педагога. Структура конкуруючих цінностей складається з чотирьох квадрантів: жовтого, зеленого, червоного і синього кольору (Додаток Т). Вони містять характеристики цих цінностей та визначаються за ознаками внутрішнього або зовнішнього спрямування, гнучкості та відкритості, контролю та порядку. Характеризуючи компоненти, що визначають жовтий сектор – взаємовідносини, Дж. Махоні підкреслює важливість таких цінностей, як співпраця, спрямованість на інтереси студента, підтримка, повага до студента, турботливість і піклування. Головне для жовтого квадранта – це побудова якісних відносин із студентами та серед них. Педагоги, які є кваліфікованими в цій галузі, знають інтереси своїх студентів, надають необхідну підтримку і сприяють співпраці, повазі та розвитку почуття приналежності до студентської спільноти.

Як доказ важливості гарних стосунків між викладачем і студентами, М. Белкін вказує, що викладач здатен організувати такі стосунки, що нададуть студенту відчуття радощі, успіху, можливість відчувати позитивні емоції і задоволення від досягнення, усвідомити власні можливості та повірити в себе (Белкин, 1991, с. 30).

Протилежний від жовтого – синій квадрант втілює високі очікування і результати, містить такі складові, як спрямованість на ціль, відповідальність, оцінювання, досягнення, високоякісну роботу, досконалість. Викладачі, що проявляють майстерність в цій сфері активно допомагають студентам ставити цілі, досягати їх, виховують відповідальність і стимулюють до високої якості у роботі. Вони розуміють, що труднощі при виконанні завдання є тимчасовими, але гордість від покращеної майстерності або нового знання, триває вічно. Такі педагоги піклуються про результати і допомагають студентам досягти їх завдяки налагодженню зворотного зв'язку, розвитку уваги та необхідних умінь і навичок. Але, з боку педагогічної майстерності, реалізація такого підходу можлива лише за

умовою досяжності завдань для студента і їх відповідності його рівню знань. Це також є однією із умов створення ситуації успіху, підвищення внутрішньої мотивації і рівня самостійності студента (Андреева, 2003). Викладачі, що можуть майстерно поєднати цінності жовтого і синього квадранту, демонструють значну ефективність викладання (Маһопу, 2014).

Стале середовище – червоний квадрант – це створення структур і процесів для організації стабільного навчального середовища. До складу цього компоненту входять певні структури, розпорядок, ефективність, управління навчальним процесом, певний обсяг знань та організація безпеки. Усвідомлене відповідальне ставлення до навчання покращує результати, а певний порядок, стабільність та безпека надає студентам відчуття впевненості. Завдання викладача обрати правильну організаційну стратегію і налаштувати студентів на продуктивну працю, але майстерність викладача полягає у створенні середовища, що не дозволить студентам нудьгувати або відчувати дискомфорт.

Постійне вдосконалення – зелений квадрант – стосується адаптивності, творчості та постійного покращення. Педагоги, які є кваліфікованими в цій галузі, надають студентам можливість експериментувати і проявляти свою особистість себе під час навчання. До складу цього компонента входять такі якості, як ентузіазм, креативність, доречність застосування тих чи інших методів та технік, передбачення кінцевих результатів, експериментування тощо. Можна легко зацікавити і мотивувати студентів до навчання, якщо викладач володіє певними методичними засобами, надає багатий та відповідний контент, представляє його цікавим для студентів способом. На думку науковців, розвиток пошукової діяльності студентів, підкріплення зусиль особистості, що стимулюються діями авторитетної особи, самовизначення і саморозвиток, задоволення від діяльності є ключовими у досягненні успіху і створенні відповідної ситуації під час навчання студентів (Ларионова, 1996, с. 5). У такий спосіб, надавши характеристики

ефективного викладання, автор наголошує на інтегрованому використанні всіх складових, як єдиний можливий рецепт успіху викладання (Mahony, 2014).

Отже, для вищої освіти важливо створювати такі умови навчання, які б сприяли досягненню успіху, самореалізації студента, але яким чином створювати ці умови, на яких педагогічних засадах – є доволі складним питанням педагогічної практики.

На думку вчених, фактором, що визначає розвиток позитивних відносин співпраці викладача і студента є ситуація успіху (Андреева, 2003). Створення такої атмосфери під час навчання, що сприяє активній роботі студента, забезпечує позитивний емоційний настрій, налаштовує на розвиток індивідуальних можливостей і адекватне сприйняття результатів навчальної діяльності є основою успіху студента.

Уміння створити ситуацію успіху під час навчання є однією із характеристик ефективного, висококваліфікованого педагога.

Головне призначення ситуації успіху на заняттях – створення умов, які сприяють усуненню невпевності студентів, і навпаки – умов для формування впевненості і бажання досягти хороших результатів навчальної діяльності. Метою викладача є встановлення контакту й створення на занятті атмосфери довіри та певної розкутості, що сприяє успішному навчанню студентів у закладах вищої освіти, а отже і досягненню успіху у майбутньому професійному зростанні.

Створення ситуації успіху сприяє розвитку позитивного емоційного стану студента, стимулює його пошукову діяльність, мотивацію, розкриває потенційні можливості студента. Стратегії щодо створення ситуацій успіху під час навчання є ефективними в цьому плані у ЗВО. Перше за все це свідчить про висококваліфіковану роботу викладачів закладу, оскільки створення ситуації успіху передбачає цілеспрямовано створену викладачем ситуацію, у якій студент досягає запланованого результату, оцінює його як успішний і відчуває його як особистісно

й соціально значуще досягнення. Такий досвід був докладно описаний як вітчизняними, так і зарубіжними педагогами (Козьменко, 2018b).

Ситуація успіху – це цілеспрямовано створена викладачем ситуація, у якій студент досягає запланованого результату, оцінює його як успішний і відчуває його як особистісно і соціально значуще досягнення (Андреева, 2003). Ситуація успіху визначається як фактор розвитку відносин співпраці викладача зі студентами.

І. Ларіонова (1996) визначає ситуацію успіху як «цілеспрямоване поєднання психолого-педагогічних прийомів, які сприяють усвідомленому включенню кожного студента в активну навчальну діяльність в залежності від індивідуальних можливостей, забезпечують позитивний емоційний настрій особистості на виконання навчальної задачі і сприяють адекватному сприйняттю результатів своєї діяльності» (с. 5). Дослідниця пропонує у якості функцій ситуації успіху аналізувати пошукову діяльність студентів, підкріплення зусиль особистості, що стимулюються діями авторитетної особи, самовизначення і саморозвиток, а також задоволення людиною самою діяльністю. І. Ларіонова (1996) відокремлює такі форми успіху студентів, як успіх – визнання результату; успіх – визнання значущими особами; успіх – подолання труднощів; успіх – здійснення призначення.

Інший науковець М. Белкін (1991) у книзі «Ситуація успіху і як її створити» надає таке визначення «ситуація успіху – це комбінація умов, які забезпечують успіх, а, власне, успіх – результат подібної ситуації». Автор зазначає, що ситуація – це те, що здатен організувати педагог: відчуття радощі, успіху і завдання викладача полягає в тому, щоб надати кожному зі студентів можливість відчувати радість досягнення, усвідомити власні можливості та повірити в себе (с. 30).

Власне успіх у навчально-пізнавальній діяльності постає як дуальне поняття, що об'єднує сумісні зусилля педагога і студента у його досягненні. Успіх у студентському віці залежить від соціального оточення, ситуації, що створюється викладачем під час вивчення дисципліни та позитивного емоційного стану

студента. Ситуація успіху забезпечує позитивну мотивацію навчання, активізує рушійні сили розвитку і реалізації потенційних можливостей студентів. Це джерело внутрішніх сил людини і бажання вчитися, що надає енергію для подолання труднощів, активізує позитивні переживання студента, які неухильно сприяють досягненню значних результатів у навчанні. Тому про ситуацію успіху можна говорити лише в тих випадках, якщо студент переживає почуття радості, гордості, компетентності та особистісної спроможності в процесі навчання. Позитивні переживання викликають мотив досягнення успіху, бажання студентів зробити завдання швидко і на високому рівні якості.

Однією із умов створення ситуації успіху – досяжність завдань для студента, оскільки це відбивається на досягненні успіху, підвищенні внутрішньої мотивації і рівня самостійності студента (Андреева, 2003). Створення ситуації успіху, як найефективнішого стимулу пізнавальної діяльності, є найважливішим напрямом в роботі будь-якого викладача. Ситуація успіху дозволяє підвищити самооцінку студентів, розвинути їх впевненість в собі, подолати неуспішність, а також розглядається педагогами як інструмент реалізації наступних можливостей: досягнення значущих навчальних результатів і самореалізації; соціальної оцінки досягнень і визнання самоцінності особистості; прояву компетентності і особистої ефективності; відчуття радості і гордості (Мантрова, 2013).

Слід зауважити, що інтенсивна кропітка робота викладача щодо створення ситуації успіху під час викладання є досить важливою у розвитку особистості студента і його майбутнього професіонального успіху. Запорукою досягнення кінцевого результату є розробка викладачем стратегії створення ситуації успіху. Прикладом такої стратегії може бути та, що була запропонована дослідницею Ю. Андрєєвою (2012) для створення ситуації успіху і складається з чотирьох блоків:

- блок аналізу початкової педагогічної ситуації,

- блок поступового поліпшення початкової педагогічної ситуації,
- блок створення ситуації успіху,
- блок підбиття підсумків (Андреева, 2012).

На першому етапі викладачу треба ретельно ознайомитися з досягненнями студентів, з'ясувати особливості мотивації і рівень самооцінки, визначити проблеми і намітити шляхи корекції.

У межах другого блоку створюються ситуації утруднення, вибору, прийняття рішень, які сприяють розвитку когнітивних процесів і емоційних якостей і допомагають досягти успіху. Різноманіття форм роботи на заняттях дозволяє обрати відповідні до рівня студента навчальні і практичні завдання, сприяти розвитку необхідних умінь і навичок шляхом «прихованої допомоги і системи маленьких успіхів», поліпшити і закріпити результати (Андреева, 2012). Обговорення досягнень студентів, конструктивна взаємодія педагога і студента щодо подолання труднощів у вивченні матеріалу, а також позитивна оцінка навчальної діяльності є обов'язковим елементом створення ситуації успіху.

Блок «Створення ситуації успіху» передбачає залучення студентів до навчальної діяльності шляхом надання можливості обирати посильні завдання, активно працювати на заняттях, докладати зусилля до досягнення успіху в навчальній діяльності. Головним завданням педагога є подолання страху студента шляхом реалізації особистісно-орієнтованого підходу. Педагог здійснює підбір навчальних і домашніх завдань з урахуванням реальних сил і потенційних можливостей кожного студента визнаючи право студента на помилку.

Використання таких прийомів як мотивування, інструктування та авансування сприяють досягненню успіху студента (Андреева, 2012). Мотивування дозволяє зорієнтувати студента на процес виконання завдань без урахування мети і засобів його досягнення (мотив радості від виконання справи). Інструктування – це прихована допомога студенту у вигляді підказки. Авансування дозволяє студенту

проявити себе як успішна людина, оскільки педагог демонструє оптимізм і впевненість у силах і здібностях студента у досягненні успіху, визнає його виключну перевагу у подоланні труднощів і стимулює до докладання зусиль щодо виконання завдання.

Останній четвертий блок «Підбиття підсумків створення ситуації успіху» спрямовано на контроль успіхів у навчанні і діагностику динаміки самооцінки особистості у навчальній діяльності. Підвищення компетентності студента і рівня знань, умінь і навичок є важливим досягненням вищої освіти. Реалізація подібної стратегії створення ситуації успіху на заняттях дозволяє досягати успіху у навчально-виховному процесі і сформувати успішність студента (Андреева, 2012).

Взагалі, педагогічна модель ситуації успіху ґрунтується на міждисциплінарному підході до неї. Це може знаходити відображення в таких компонентах моделі як мотиваційно-ціннісному, когнітивному, емоційному, комунікативному, процесуально-проектувальному, конструктивно-дієвому і оцінювальному (Андреева, 2003). Такі педагогічні умови створення ситуації успіху, як наявність педагогічної стратегії, створення сприятливого психолого-педагогічного клімату в навчальній діяльності; надання студенту можливості конструктивної взаємодії з групою і викладачем, досягнення студентами бажаних навчальних результатів і їхньої оцінки – розкривають багатоаспектну сутність цього феномену.

Педагогічний процес сучасної вищої школи вимагає від викладачів мобільності, конкурентоспроможності, високої якості надання освітніх послуг, яка передбачає постійний розвиток, самоосвіту та професійне самовдосконалення. Жодний курс педагогічної освіти не може бути достатнім, щоб підготувати до викладання протягом 20 – 30 років. Швидкоплинність світу, глобалізаційні процеси, демографічні та соціальні зміни студентського складу впливають на професійні якості, уміння, знання та навички спілкування професорсько-викладацького складу і

вимагають від викладачів безперервного професійного розвитку. Ефективність процесу, за допомогою якого викладачі вдосконалюють, постійно оновлюють та розвивають свої компетенції залежить від багатьох факторів. Насамперед, безперервний професійний розвиток повинен відповідати потребам освітян, бути довготривалим активним спільним процесом групи викладачів, що містить етапи теоретичної, практичної і тренінгової роботи. Однією з умов ефективності професійного розвитку є заохочення викладачів до застосування активних методів навчання, рефлексивної практики та експериментування.

На прикладі викладачів англійської мови, можна розглянути особливості професійного самовдосконалення. Приміром, специфіка викладання англійської мови в Україні полягає в тому, що більшість викладачів не є носіями іноземних мов, проте вони повинні не просто відмінно володіти англійською мовою, а ще й вміти ефективно подавати матеріал, пояснювати, контролювати навчальний процес. Звісно проблема знання англійської мови для американських викладачів не є нагальною, але регулярне підвищення кваліфікації, стажування, професійне спілкування, проходження різноманітних курсів з підвищення кваліфікації є однією з необхідних умов успішного викладання у закладах вищої освіти та формування успішності здобувачів.

Заради досягнення кінцевої мети вищої освіти – успішності студента – викладач ЗВО повинен усвідомлювати необхідність підвищення власної компетентності. Основними шляхами розвитку необхідної професійної компетенції є самоосвіта і самовдосконалення педагога, наукова робота, дослідна діяльність, робота у творчих групах, участь у конкурсах, майстер-класах, конференціях і форумах, саморефлексія і інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій.

У світі існує багато навчальних закладів, які працюють над вдосконаленням програми підвищення кваліфікації для викладачів. Одна така організація – Центр

акредитації вчителів (CENTA), який розробив стандарти навчання на різних етапах кар'єри викладача та проводить сертифікацію викладачів. Також спеціальна організація ACCET (Accrediting Council for Continuing Education & Training) пропонує курс TEFL (Teaching English as a Foreign Language), сертифікат, якої, визнається по всьому світу, TEC — Teacher of English Course, Cambridge TKT — підготовка до Cambridge Teaching Knowledge Test (підготовка може проходити як частина/доповнення до курсу TEC) та ін. (Козьменко, 2017b).

Різноманіття онлайн курсів для підвищення кваліфікації викладачів сприяє безперервному професійному розвитку і навчанню у будь-який зручний для викладача час. Прикладом такої форми навчання є безкоштовний онлайн курс «Дослідження світу викладання англійської мови» від екзаменаційної ради Кембріджського університету (Cambridge Assessment English), який пропонує освітній ресурс FutureLearn (Exploring the World of English Language Teaching, 2017). Цей курс дозволяє забезпечити викладачів англійської мови – як початківців, так і зі здобутим досвідом – необхідної підготовкою до викладання англійської мови. Курс допомагає зрозуміти особливості викладання мови (особливо іноземним студентам), покращити знання з психології студентів, організації аудиторної роботи і підготовки до уроків, набуті необхідні навички викладання, а також заохотити викладачів до постійного взаємного обміну досвідом та знаннями на міжнародному рівні.

Як зазначається у преамбулі до курсу «Дослідження світу викладання англійської мови» «...навчання англійській мові є не тільки цікавий та пізнавальний процес, але й фантастичний спосіб побачити світ. Англійська мова як навчальна дисципліна для викладача надає можливість займати різноманітні посади у всьому світі, а онлайн курс надає шанс вивчити загальні відомості про викладання англійської мови (English Language Teaching), зміст ELT і вдосконалити практичні й

теоретичні навички викладання» (Exploring the World of English Language Teaching, 2017).

Курс викладання англійської мови як іноземної, що пропонує Кембриджський університет на базі цифрової освітньої платформи FutureLearn розраховано на шість тижнів навчання, по дві години на тиждень. FutureLearn як освітня платформа масових відкритих онлайн курсів була заснована Відкритим Університетом (The Open University) в Англії у 2012 році і зараз налічує 109 британських та міжнародних партнерів, серед яких багато відомих університетів (Університет Бірмінгема, Брістола, Лідса, Кардіфа, Східної Англії, Саусемптона, Кембріджа та ін.). Ідеєю створення FutureLearn є надання освітніх послуг у мережі інтернет з метою отримання студентами кредитів з академічних дисциплін від провідних світових університетів. Курс «Дослідження світу викладання англійської мови» надає можливість отримати сертифікат, що підтвердить рівень знань слухача курсу та визнається у багатьох країнах світу (Додаток У).

Перевагою онлайн курсу є вільний графік занять, власний темп роботи, поступове оволодіння знаннями, можливість роботи з провідними фахівцями-експертами у викладанні англійської мови та онлайн спілкування з колегами зі всього світу. Курс «Дослідження світу викладання англійської мови» розподіляється на шість тем, відповідно до номеру тижня навчання. Теми містять як відео, так і аудіо матеріали, передбачають обов'язковий відгук або виконання завдання від слухача, проходження тестових завдання для самоконтролю, використання додаткових ресурсів мережі інтернет з метою виконання творчих самостійних робіт. Курс організовано таким чином, що від першого до шостого тижня слухачі поступово знайомляться зі світом викладання англійської мови, починаючи з загальних питань організації навчання на першому тижні і, поступово поглиблюючись, розглядають більш складні питання планування, управління і оцінювання навчання, термінології методики викладання та використання ресурсів

у педагогічній практиці. На початку кожного тижня обов'язково проводиться сесія питань та відповідей, де досвідчені освітяни, керівники курсу відповідають на питання слухачів стосовно незрозумілих моментів педагогічної практики. На останньому тижні розробники курсу надають багато рекомендацій щодо подальшої практичної роботи у галузі викладання англійської мови як іноземної. Освітяни, керівники курсу і викладачі зі всього світу обмінюються досвідом роботи. Після третього та шостого тижня для тих, хто бажає отримати сертифікат, пропонуються тести для контролю рівня знань та самоперевірки. Сертифікат видається на підставі складання тесту з результатом успішності не менше як 70%.

Перший тиждень під назвою «Що значить бути викладачем англійської мови» знайомить слухачів з курсом викладання англійської мови взагалі. Тему розподілено на вісімнадцять кроків, які передбачають знайомство з різноманітними педагогічними ситуаціями та з тими типами здобувачів, які можуть зустрітися викладачу у педагогічній практиці. Також питаннями першої теми є мотивація та стратегії для заохочення та підтримки достатнього рівня мотивації студентів за допомогою різноманітних засобів. Другу тему «Як викладачі можуть планувати навчання та керувати ним» присвячено питанням планування уроків, підбору матеріалу та видам діяльності, які зацікавлять студентів та підтримають їхню мотивацію до навчання. Викладачі у процесі навчання дізнаються що таке план уроку, чому планування важливе для викладачів і студентів, про що треба пам'ятати плануючи урок, з яких компонентів складається план уроку, як раціонально розподілити час відповідно до етапів уроку.

Організація навчання є важливим питанням, що також представлено у другій темі. Для вдалого керування навчанням викладачу слід заздалегідь продумати організацію класного простору й місць для студентів, організувати і запровадити такі види роботи студентів в процесі навчання як індивідуальна, парна, групова, загальна та ін., підготувати питання для виявлення слабких місць у знаннях

здобувачів, надати студентам чіткі інструкції для виконання завдань, промоніторити процес і перевірити результати роботи студентів при опрацюванні нового матеріалу, надати відгук на отриманні студентом результати роботи. Про ці техніки менеджменту освітнього процесу викладач дізнається за допомогою інтерактивних завдань і теоретичних матеріалів.

Третя тема курсу під назвою «Як викладач може допомогти студентам у формуванні навичок спілкування» присвячено питанням спілкування, перешкодам, що виникають у студентів при спілкуванні англійською мовою та рекомендаціям щодо подолання цих труднощів і розвитку комунікативних навичок. Слухачі курсу при проходженні сімнадцяти етапів цієї теми дізнаються про особливості рецептивних навичок (читання і слухання) і продуктивних навичок (говоріння і письмо), а також про допомогу яку викладач може надати студенту для подолання труднощів під час читання, слухання, письма і говоріння.

Четверта тема «Що викладачам потрібно знати про мову» містить матеріал, який нагадує викладачам про три мовні системи і ефективне викладання лексики, граматики і вимови англійської мови. Тема передбачає вивчення необхідної термінології, роботу з усунення типових помилок студентів при вивченні мови, практичні вправи для перевірки знань, теоретичний матеріал з граматики та ін. Три великі блока знань четвертої теми розподілено на 22 етапа, які поступово знайомлять з інформацією і покращують навички викладання англійської мови. Цікавими є посилання на безкоштовні електронні ресурси, які допомагають викладачеві різноманітнити процес навчання, зацікавити студентів, активізувати комунікативні навички.

П'ята тема «Які ресурси можуть використовувати викладачі» розповідає про традиційні і автентичні матеріали навчання, про те, які практичні матеріали можуть використовувати викладачі в роботі для того щоб зацікавити здобувачів, підтримати їхню мотивацію впродовж курсу навчання, зробити уроки цікавими для

всіх студентів, незалежно від їхнього віку і рівня мовної підготовки. Вісімнадцять етапів цієї теми містять цікаву і корисну інформацію про види ресурсів, критерії відбору, сайти, які містять цікавий матеріал, поради викладачам як використовувати звичайні речі в якості навчального ресурсу, коли немає ніяких підручників.

Надзвичайно цікавим є розділ про цифрові засоби навчання та шляхи їхнього застосування у викладанні англійської мови. Автори курсу мають на меті заохотити викладачів до використання цифрових технологій та таким чином поживавити навчальний процес, а коментарії викладачів щодо порад користування цифровими ресурсами та обмін досвідом є важливою частиною навчання онлайн курсу.

Остання тема на шостому тижні має назву «Як сформувати навички необхідні для викладача англійської мови». Розділи теми підбивають підсумки курсу і налаштовують викладачів на розвиток власного потенціалу, самовдосконалення, покращення навичок викладання. Тема нагадує слухачам про успішність у професійній сфері, шляхи формування успіху студентів, про те, що потрібно засвоїти, щоби бути успішним викладачем.

Автори курсу наполягають, що найбільш важливим аспектом навчання є практика. Під час практичного застосування теоретичних знань викладачі усвідомлюють нюанси викладання, розуміють важливість планування уроків, розподілу матеріалу та урахування студентських потреб в процесі навчання англійській мові. У шостій темі увага акцентується на адаптації потреб навчання до програмних вимог, налагодженні зворотного зв'язку зі студентами, управлінні освітнім процесом тощо. Під час вивчення теми увага слухачів привертається до формування професійних якостей та характеристик успішного викладача та надаються поради щодо вдосконалення процесу навчання.

Курс супроводжується додатковою інформацією про особливості викладання англійської мови у різних країнах світу, що дуже корисна для розвитку кар'єри

викладача за межами власної країни. Таким чином, завершивши усі шість тижнів навчання онлайн курсу «Дослідження світу викладання англійської мови», викладач може дізнатися головне, що стосується вивчення англійської мови як іноземної (TEFL) і ознайомитися з можливостями викладання англійської мови, порівняти досвід викладання у власній країні і за кордоном. Під час курсу слухачі мають можливість ознайомитися з термінологією, основними аспектами методики викладання англійської мови, оцінити різноманітні навчальні матеріали, дізнатися про типи студентів, визначити методи управління освітнім процесом, вдосконалити мовні навички, застосувати практичні ідеї щодо матеріалів та заходів для подальшого використання зі студентами і знайти шляхи сприяння формуванню успішності навчання студентів у вищому навчальному закладі.

Аналізуючи проблему професійної компетентності викладача можна зробити висновок, що викладання у вищій школі вимагає від професорсько-викладацького складу довготривалого навчання впродовж всього життя і постійного оновлення знань. Формування професійної компетентності викладача передбачає знайомство з сучасними методиками викладання, заради яких і відбувається підвищення кваліфікації. Нажаль в Україні обов'язкове проходження курсів підвищення кваліфікації для викладачів проводиться раз на 5 років і є недостатнім для повноцінного навчання, оскільки стандартні програми, що пропонуються державними установами є застарілими, вичитуються не в повному обсязі та не мають достатнього мовного компоненту, який би підвищував/перевіряв рівень володіння іноземною мовою викладача. Враховуючи сучасні потреби суспільства у володінні англійською мовою на якісно новому рівні, онлайн курси, що пропонують для викладачів провідні світові освітні установи є дуже цікавим досвідом підвищення кваліфікації без відриву від основної роботи у вищому навчальному закладі. Заради досягнення цієї мети викладачі іноземної мови

вдосконалюють знання мови і знаходяться у пошуку найбільш ефективного способу навчання мови.

Під час проходження курсу підвищення кваліфікації вдосконалюється професійна компетентність та впевненість викладача у власних силах і знаннях, що безпосередньо відбивається на якості викладання. Опанувавши нові, цікаві методики та підходи викладач покращує навчальний процес, мотивує до навчання і підвищує рівень знань студентів, що у свою чергу позначається на загальному рівні успішності. Підвищення рівня успішності, у свою чергу, сприяє впевненості студента у власних силах, задоволенню від продуктивного життя, активує здатність контролювати своє життя, приймати рішення і втілювати їх у життя.

4.2. Внесок гуманітарної освіти у підготовку успішної людини у США (на прикладі спеціальності «Англійська мова»)

Розпочати цей розділ хотілось би слушною цитатою Г. Філіпчука, яка демонструє важливість гуманітарної освіти для розвитку успішної людини у нашій країні. «Розробка змісту, форм, методів і засобів здійснення навчально-виховного процесу повинні житися, удосконалюватися на національному ґрунті, вбираючи в себе гуманістичні й інтелектуальні ідеї зарубіжжя. Для цього необхідно поглибити теоретичну роботу в контексті освітнього стандарту; покращити умови виховання і соціалізації молоді для її успішної інтеграції в суспільство і світ; збільшити кількісні і, особливо, якісні показники участі педагога, професійної громадськості в проектуванні освітньої системи. Названі напрями повинні посилити культуротворчу значущість освітнього стандарту, підвищити роль і вплив гуманітарної освіти на суб'єктів педагогічного процесу» (Філіпчук, 2002, с. 696).

Недавні дослідження демонструють зацікавленість науковців гуманітарною освітою, оскільки традиції відкритого обміну ідеями та пошуку об'єктивних знань

заради себе й майбутньої кар'єри, які співзвучні тенденціям гуманітарної освіти, допомогли зробити американські університети одними з найбільш визнаними й найпродуктивнішими у світі. Гуманітарна або ліберальна освіта є центральною частиною американської вищої освіти. Вважає те, що в країні, де від освіти (особливо останніми роками) вимагалось надати дешеву і вузько-професійну підготовку для більшості студентів, залишається постійний попит та відданість навчальному досвіду гуманітарної освіти, який є глибшим, тривалішим, більш інтегрованим та спрямованим більше на розширення інтелектуальних та соціальних можливостей студентів, ніж прагнення до професійної підготовки в одній галузі знань. Ця амбіція стосується студентів усіх верств суспільства, незалежно від раси, статі чи соціально-економічного походження.

Ще, наприкінці XIX століття, Джеймс Маккош сподівався на силу гуманітарної освіти, яка є «цілісною і вимагає знання мови, літератури, природничих наук та філософії, тобто галузей, якими жоден здобувач вищої освіти не може нехтувати» (McCosh, 1885). Він вважав, що в закладах гуманітарної освіти треба навчати «найдосконалішої мови, найвеличнішої літератури, найвищого мислення всієї античної епохи» (McCosh, 1885).

Дійсно, вивчення мови, літератури та культури давно стало визначальною рисою гуманітарної або ліберальної освіти. Говоріння, читання та письмо традиційно стоять в основі всієї освіти, оскільки мистецтво мови та засоби грамотності є ключовою кваліфікацією для повноправної участі в суспільному, політичному, економічному та культурному житті (Козьменко, 2020i).

Сьогодні ознаки гуманітарної освіти – формування навичок спілкування, розвиток критичного аналізу та креативність – є найважливішими, ніж будь-коли, передумовами успіху в житті. Вища освіта має розвивати в студентів здатність критично та аналітично мислити та ефективно спілкуватися та передавати знання. Навички, що лежать в основі цих здібностей, вимагають постійної практики й

мають становити основу досвіду студентів з усіх дисциплін: писати грамотно, говорити чітко, уважно читати, точно оцінювати та представляти докази, доречно використовувати кількісні дані, взаємодіяти творчо і застосовувати винахідливість у складних ситуаціях, працювати, як самотійно, так і в колективі.

У дослідженнях різних аспектів гуманітарної освіти брали участь представники відомих університетів, а саме Д. Мейсі (Принстонський університет), Х. Гардакре, К. Е. Сноу (Гарвардський університет), Ф. Дж. Делорія (Мічиганський університет), К. Хакута (Стенфордський університет). Зокрема, Р. А. Маккагі досліджував питання історії гуманітарної освіти США, Керрол Ріфф у своїх дослідження доводить вплив гуманітарної освіти на добробут і успіх людини, а К. Хілл, Р. Четі та їхні колеги аналізували вплив гуманітарної освіти на економічний успіх. Вплив гуманітарної освіти на рівень залученості особи до громадянського життя, активну соціальну позицію, інтерес до суспільних справ досліджували Д. Хесс, П. Макавой, Д. Кемпбелл та ін. Експертами з питань гуманітарної освіти вважаються Вільям П. Ріверс (Спільний національний комітет мов Національної ради мов та міжнародних досліджень), Річард Д. Брехт (Американська рада з міжнародної освіти), Ева Кальдера (Національний фонд гуманітарних наук), Стівен Кідд (Національний гуманітарний альянс), Естер Макінтош (Федерація державних гуманітарних рад), Морін Маклафлін, Мохамед Абдель-Кадер (Міністерство освіти США) та ін.

Ліберальна освіта має певний зв'язок із загальним духовним розвитком. З часів давнього Риму духовну освіту називали ліберальним мистецтвом або ліберальною освітою. У цей період це була освіта виключно для вільних громадян, яка передбачала опанування гуманітарних і природничих наук, мистецтва, математики тощо. У часи античності оволодіння граматикою, риторикою, логікою, арифметикою, музикою, астрономією було важливим для «вільної людини». Ліберальна освіта відрізняється від вузько професійного навчання, оскільки не

передбачає спеціальних технічних або професійних дисциплін. На теренах США вона поширилася в XVII столітті і стала основною моделлю американських колоніальних університетів.

Засновані ще в колоніальний період заклади гуманітарної освіти США мали за мету надати таку широку освіту, яка б готувала студентів до найрізноманітніших професій. Ці перші заклади під час створення навчальних програм зверталися до античних традицій в освіті, чудово усвідомлюючи, що для успіху і процвітання молодої держави потрібні творчі, вільні, активні, критично мислячі громадяни. Основою підготовки таких громадян є опанування знань і формування необхідних умінь і навичок, що є місією сучасної гуманітарної освіти.

З XIX століття з'явилися заклади вищої освіти інших типів, але й до цього часу в гуманітарних коледжах, як основних закладах цієї освіти (Liberal Arts College), зберігаються традиції ліберальної освіти, духовного і морального розвитку особистості, культивуються цінності широких і корисних знань, критичного мислення й загального інтелектуального розвитку. Перевагами навчання в таких закладах є невелика кількість студентів, підготовка відбувається в групах з 10-12 осіб, безпосередній контакт із викладачами, застосування індивідуального підходу, використання методів навчання, що сприяють розвитку інтелектуальних здібностей, розширюють кругозір і вдосконалюють критичне й міждисциплінарне мислення та ін. Підготовка в гуманітарних коледжах надає основу для кар'єрного зростання в будь-якій галузі, оскільки отриманні знання і навички забезпечують міцний фундамент для опанування будь-якої професії (Козьменко, 2020є).

Переваги ліберальної (гуманітарної) освіти були оцінені багатьма видатними науковцями. Вона надає особі можливість духовного розвитку під впливом мистецтв та наук. «Саме гуманітарна освіта володіє значним потенціалом трансляції духовних цінностей, формування духовної культури і ціннісного відношення до духовної сфери особистості і суспільства» (Шевченко, 2017, с. 369).

Наприклад, Джон Дьюї (1899) під час навчання дітей пропонував застосовувати методи прогресивної освіти, зокрема, основний метод ліберальної освіти – сократівську бесіду, яка стимулює активність дитини (Dewey, 1899). Рабіндранат Тагор, лауреат Нобелівської премії 1919 р. з літератури, наголошував на важливості активного залучення дітей до навчання й акцентував увагу на вихованні симпатії та емпатії засобами поезії та мистецтва (O’Connell, 2002). У 2014 році Майкл Рот представив змістовне дослідження важливості ліберальної освіти, його історичний огляд містить спостереження відомих американців щодо різних аспектів навчання студентів (Roth, 2014).

Численні прихильники ліберальної освіти демонстрували власні доводи її значущості, починаючи з ранньої історії США. Наприклад, Томас Джефферсон, вважав накопичення знань під час навчання засобом покращення як приватного, так і суспільного життя. Для Джефферсона корисні знання були широкими і відкритими й це мало прояв у розробці навчальної програми університету Вірджинії (США). Інша історична постать – Ральф Уолдо Емерсон стверджував, що сенсом освіти є не просто накопичення знань чи навіть побудова характеру, а «трансформація власного Я та своєї культури» (Roth, 2014, р. 47). Ці ідеї були закладені в його працях про впевненість і самостійність особистості.

Фредерік Дуглас, розмірковуючи про зв’язок між освітою та свободою, бачив, що шлях від рабства до свободи проходить безпосередньо через освіту. Аналогічну думку висловлював професор Вільям Едуард Беркхардт Дюбуа, який наголошував на можливостях ліберальної освіти нарощувати потенціал і зміцнювати суспільство, він стверджував, що «сутність освіти – це розвиток і свобода людини, а не перетворення особистості в істоту, яка лише може виконувати певні завдання» (Roth, 2014, р. 67).

Нарешті, Вільям Джеймс розглядав освіту, як засіб для розширення особистого кругозору через залучення нових ідеалів і примноження вже наявних

(Roth, 2014). Отже, професор М. Рот відстоює переваги ліберальної освіти, стверджуючи, що гуманістичне навчання сприяє розвитку особистості і, отже, є невід'ємною складовою успіху. Широкий контекст цього навчання формує необхідні навички дослідження і критичного мислення. Такий підхід розширює можливості для формування особистості, прищеплюючи здатність критичного самооцінювання, нестандартного мислення, творчого підходу до вирішення будь-яких проблем. Нарешті, як доводить історія багатьох століть, ліберальна освіта приносить користь усім, незалежно від занять, розвиваючи інтелектуальні можливості (Козьменко, 2020i).

Щодо сучасної вищої освіти США, то Марта Нусбаум (2010) стверджує, що заради демократії потрібно виховувати здібних, компетентних громадян підготовка яких, можлива лише в закладах ліберальної освіти (Nussbaum, 2010). Інші вчені закликають відновити класичну модель вищої освіти періоду античності (Hanson & Health, 1998).

У сучасну епоху для США спостерігається тенденція до розвитку вузько спрямованої професійної (технічної, економічної) освіти і зменшення інтересу студентів до гуманітарної освіти у зв'язку з мотивами майбутнього працевлаштування. Зміни в американському соціальному, культурному та економічному середовищі спричинили негативне ставлення до навчання в чотирирічних коледжах ліберальних мистецтв. В епоху економічної нестабільності ліберальну освіту критикують за її елітарність, непрактичність та неактуальність, оскільки основні пріоритети сучасних американських студентів: швидке повернення інвестицій у навчання, кар'єрні можливості, вдале працевлаштування та відповідність професійним вимогам майбутніх роботодавців. Ці реалії спонукали до нових зусиль щодо визначення важливості мистецтв та гуманітарних наук. У книзі «Цінність гуманітарних наук» Хелен Смол (2013) наводить п'ять причин важливості гуманітарних наук (Small, 2013). По-перше, гуманітарні науки

висвітлюють смислотворчу діяльність культури й під час цього наголошують на цінності суб'єктивності людини. По-друге, гуманітарні науки зберігають та вдосконалюють культуру, чим надають суспільству велику користь. По-третє, гуманітарні науки роблять суттєвий внесок у щастя людини і, як доказ, автор книги звертається до творів Джона Стюарта Мілла. По-четверте, гуманітарні науки сприяють підтримці та здоровому функціонуванню демократії, оскільки саме під час навчання в закладах ліберальної освіти студенти набувають навички критичного міркування, оцінювання ідей та навчаються продуктивно вести дебати. По-п'яте, гуманітарні науки мають внутрішню цінність – вони є самі по собі дуже значущими. У такий спосіб Х. Смол наголошує на цінності гуманітарної освіти (Small, 2013).

Гуманітарна або ліберальна освіта є доволі поширеною в США й має на меті, на відміну від спеціальної, вузько професійної підготовки, загальний розвиток особистості, її широкого світогляду й інтелектуальних навичок.

У недавньому інтерв'ю виданню *Campus Reform*, директор із питань академічних справ Американської Ради членів правління та випускників ЗВО, Джонатан Підлузний, заявив, що «гуманітарні науки можуть зробити життєво важливий внесок у освіту студента» (Hooten, 2019). Формування вільної особистості в дусі творчості й новаторства сприяє розвитку навичок, які є доволі актуальними в ХХІ столітті та які роботодавці прагнуть побачити у своїх працівниках – критичне мислення, навички лідерства, спілкування та співпраці. У книзі «Ти можеш зробити все: дивовижна сила «марної» гуманітарної освіти» Джордж Андерс пише, що провідні компанії шукають п'ять ключових якостей у потенційних співробітників: прагнення братися за недосліджені сфери, здатність розв'язувати незрозумілі проблеми; добре відточені аналітичні навички, усвідомлення групової динаміки та здатність надихати та переконувати інших (Anders, 2017). На думку Дж. Андерса студенти гуманітарних спеціальностей,

особливо напрямку «Англійська мова» та «Історія» краще підготовлені, щоб орієнтуватися на нестабільному ринку праці, де компанії, сфери та іноді цілі галузі розвиваються й раптом стають непотрібними, де нові технології роблять колись бажані технічні навички зайвими. Ключовими якостями, які допомагають випускникам гуманітарного профілю досягти успіху в кар'єрі є допитливість, креативність та емпатія (Anders, 2017). Під час навчання в закладах гуманітарної освіти студенти опановують уміння застосовувати історичний підхід та метод порівняння, вивчають розвиток світового суспільства, різних культур, літератури та філософії в історичному та міждисциплінарному контексті. Кожна дисципліна, що викладається у закладах вищої освіти, має свій навчально-виховний потенціал, але саме циклу гуманітарних наук належить першість у вихованні й розвитку якостей, що притаманні високо-духовній особистості взагалі та зокрема впливають на якість навчання студентів.

Щоби стати освіченими громадянами, студентам потрібно досягти широких освітніх цілей, які лежать в основі гуманітарної освіти: навчитися взаємодіяти з людьми, незважаючи на відмінності в мові, історії, традиціях та світогляді, бути відкритими до знайомства з іншими місцями й народами, які відрізняються від рідного суспільства, розуміти етичні та екологічні проблеми. Ці цілі успішно досягає одна з найпоширеніших спеціальностей гуманітарних наук – «Англійська мова», яка має значний потенціал у розвитку необхідних якостей успішної людини й формуванні гармонійної особистості в закладах вищої освіти США. На думку науковців, формування необхідних соціальних компетенцій, так званих «м'яких навичок», які сприяють життєвому та професійному успіху, краще відбувається під час вивчення англійської мови (Корнюш, 2020; Canagarajah, 2019).

Питанням ролі філологічної освіти та, зокрема, значущості англійської мови присвячено роботи таких провідних науковців, як Б. Аріас, Ш. Балла, Т. Вілі, П. Е. Дюссіас, Дж. Ф. Кролл, Дж. Ренн, В. П. Ріверс та ін.

Взагалі англійська мова як обов'язкова навчальна дисципліна циклу гуманітарних наук входить до складу всіх навчальних планів здобувачів вищої освіти і має за мету не тільки успішно реалізувати практичні, освітні, пізнавальні цілі навчання, але й допомогти студентам у розвитку їхньої особистої мотивації, критичного мислення, самоусвідомлення, навичок спілкування, розширити світогляд та виховати толерантне ставлення до інших.

Вивчення мови та літератури надає особливий контекст для розвитку передових навичок ефективного письмового та розмовного спілкування – навичок, що можна застосовувати в будь-якій професії, яка передбачає спілкування з іншими людьми. Знання та вміння, які розвиваються цією спеціальністю, також мають важливе значення в створенні демократичного суспільства, де здатність розуміти ідеї інших та висловлювати власні думки є вирішальними. Саме завдяки вмінню спілкуватися досягається консенсус. У процесі навчання спеціалісти з англійської мови та літератури досягають тих знань, які відрізняють їх від інших і робить їх першочерговими кандидатами на посади, які потребують прекрасних комунікативних навичок. Згідно з результатами міжнародного дослідження «55% лідерів у бізнесі та політиці здобули гуманітарну освіту» (Hooten, 2019).

Історично, англійська мова завжди була гуманітарною дисципліною, можливо, найзагальнішою з усіх галузей, що надало можливість створити нові власні дисципліни в межах цієї галузі. Англійська мова стала основним академічним осередком напрямків дослідження з культурології, історії, порівняльної літератури тощо. Як зазначають науковці, «вивчення англійської мови сприяє гуманізації й гуманітаризації американської освіти» (*A Changing Major: The Report of the 2016–17 ADE Ad Hoc Committee on the English Major*, 2018). Успіх у вивченні англійської мови залежить також від професіоналізму викладача англійської мови. Методика викладання англійської мови це наука, яка постійно знаходиться у пошуку найбільш ефективного способу навчання людини мові. У сучасному світі

англійська мова є мовою міжнародного спілкування, а існуючий попит на якісні послуги з навчання цій мові вимагає стрімкого розвитку методики викладання англійській мові. Кожного року створюються нові підручники, розробляються методики викладання, проводяться чисельні дослідження для винайдення найкращого способу навчання мові. Вдосконалення знань з англійської мови, методики викладання, і навичок ефективного спілкування є безпосереднім завданням викладача і умовою формування професійної компетентності. За допомогою різноманітних курсів підвищення кваліфікації викладачі англійської мови можуть набути нових знань та оновити навички володіння англійською мовою та методики викладання (Козьменко, 2018d).

Але починаючи з кінця XX століття поступово відбувалося знецінення значущості гуманітарних наук, оскільки на законодавчому рівні державою почали активно підтримуватися спеціальності математичного та технічного профілю (STEM) та впровадження нових прикладних програм (наприклад, у галузі наук про здоров'я), призначених для підготовки випускників до конкретних робочих спеціальностей.

Починаючи з 2009 року на теренах США зацікавленість до отримання спеціальності в галузі англійської філології теж стала стрімко знижуватися. Скоріш за все, на цей факт вплинули різноманітні обставини: спад в економіці США, що розпочався у 2007-2008 роках, зменшення кількості програм грантової підтримки вищої освіти, і, як факт – зростання особистих витрат на вищу освіту, що суттєво вплинуло на вибір спеціальності з позицій перспективи швидкого працевлаштування. Занепаду зацікавленості філологією сприяли й інші культурні фактори, серед яких спад захоплення американців читанням у вільний час та насичення культури електронними засобами масової інформації, що вплинуло на практику читання. Крім цих чинників, нецікавий зміст освітньої програми спеціальності «Англійська мова» та особливості навчання могли вплинути на вибір

студентів (A Changing Major: The Report of the 2016–17 ADE Ad Hoc Committee on the English Major, 2018).

У 1989 році Д. Стюарт провів на теренах США аналіз освітніх програм спеціальності «Англійська мова» з 194 закладів вищої освіти й дійшов висновку, що умовно, їх можна поділити на чотири типи: 1) програма, що спеціалізується виключно на вивченні літератури, 2) програма, що спрямована на вивчення літератури, але містить курси з творчого письма, лінгвістики, інколи риторики й композиції; 3) програма, що містить рівні блоки дисциплін з літератури, творчого письма або риторики й композиції; 4) програма, що пропонує виключно курси з творчого письма й риторики без акценту на вивчення літератури.

Більшість програм (107 із 194), які переглянув дослідник, належала до другої категорії, тобто мала спрямованість на вивчення літератури, більше ніж на розвиток продуктивних письмових навичок студентів. Така ситуація, на думку автора, не сприяє всебічному розвитку особистості й потребує змін навчальних планів. Гармонійне поєднання мовних і літературних дисциплін в освітній програмі, спрямованих на формування творчої особистості – саме це потрібно американському суспільству (Stewart, 1989).

З огляду на таку ситуацію, з метою відновлення популярності серед абітурієнтів, заклади гуманітарної освіти почали вживати певні зусилля й модернізувати освітні програми з вивчення англійської мови, зміст дисциплін і робочих планів. За даними Комітету Асоціації кафедр англійської мови (Committee of the Association of Departments of English (ADE) у 2018 році, майже 90% закладів, які взяли участь у дослідженні змісту освітньої програми зі спеціальності «Англійська мова» перебували в процесі оновлення цих програм, серед них – 51% ті, хто нещодавно переглянули зміст своєї спеціальності, 20% – ті, хто ще в процесі оновлення, а 18% – в очікуванні перегляду основного змісту незабаром (A Changing Major: The Report of the 2016–17 ADE Ad Hoc Committee on the English Major, 2018).

В останні десятиліття до змісту програм включають актуальні проблеми сьогодення: питання раси й етнічної приналежності, гендерної рівності та ідентичності; надають акцент на спрямованість на історичну контекстуалізацію літературних творів. Також цьому процесу сприяють зростаюча глобальна увага до англомовної літератури, підйом нових ЗМІ, впровадження нових програм із творчого письма, композиції та риторики. Спеціальність «Англійська мова» має враховувати різноманіття дисциплінарних знань у мові та літературі, а також в інших галузях заради створення нових можливостей для успіху особистості. У цьому контексті заради забезпечення узгодженості та структури необхідна спільна скоординована робота викладачів та адміністрації, результати якої варто документувати та емпірично оцінювати (Козьменко, 2020е).

Проблемою гуманітарної освіти є також недосконалість процесу викладання. На думку американських освітян, є певний розрив між змістом теоретичних дисциплін та практичним використанням здобутих знань, умінь та навичок (Anders, 2017; Canagarajah, 2019; Corrigan, 2019; Edmundson, 2004; Meyers, 2016).

Демонстрація практичного застосування змісту філологічних дисциплін, зміна та оновлення змісту, використання інноваційних технологій, методів активного навчання дозволяє не тільки отримати кращий результат навчання, але й показати здобувачу вищої освіти ймовірні кар'єрні перспективи і шляхи досягнення професійного успіху. Розробка курсів, які дозволяють взаємодіяти з реальною аудиторією, залучають студентів до активного процесу спілкування й обміну думок, враховують думки й результати зворотного зв'язку студентів, розвивають когнітивні й комунікативні навички учасників освітнього процесу, є доволі дієвим шляхом подолання цієї проблеми (Pope-Ruark, 2011).

Асоціація сучасної мови (The Modern Language Association) рекомендує підхід до структури освітньої програми з англійської та інших мов, який поєднує чотири суттєві елементи: 1) узгоджена програма навчання; 2) командна робота викладачів

закладу; 3) міждисциплінарний підхід до навчання та 4) емпіричні дослідження для оцінювання переваг та недоліків програми. Одразу структуровані та гнучкі, навчальні плани з мови та літератури мусять відповідати інтегративній моделі, що передбачає технічні інновації та враховує реалії глобального суспільства (The Modern Language Association, 2009). Такі зміни є частиною історичної динаміки, оскільки спеціалізація з англійської мови вже давно займає центральне місце в освітніх інноваціях та сучасній концепції ліберальних мистецтв і спонукає до створення нових напрямків гуманітарних наук (Козьменко, 2020е).

Для того, щоби проінформувати потенційних студентів про переваги опанування спеціальностей з англійської філології, ЗВО використовують ресурси веб сайтів, де наголошують на таких аспектах підготовки спеціалістів, як навички, перспективи кар'єри та зміст освітньої програми. Традиційно, заклади анонсують розвиток студентів та вдосконалення навичок з читання, письма, критичного мислення й дослідницькі навички. Типове формулювання мети навчання на спеціальності «Англійська мова» – це формування «навичок читання, письма та критичного мислення, необхідних для того, щоб [студенти] мали успіх у сучасному світі» (A Changing Major: The Report of the 2016–17 ADE Ad Hoc Committee on the English Major, 2018). Можливо, формування цих навичок є загальною метою, але для того щоби зацікавити студентів, заклади часто дають більш конкретне визначення навичок, зазначаючи, що вивчаючи англійську мову, можна покращити навички мислення, розвинути інтелектуальну допитливість, творчі здібності, сформувати незалежність суджень і етичну поведінку для адекватного сприйняття розмаїття сучасного світу.

Подібної думки дотримуються й вітчизняні науковці, зазначаючи, що саме англійській мові, (як іноземній для українських студентів) належить ключова роль під час розвитку комунікативних навичок, умінь і знань, «м'яких навичок» (Корнюш, 2020). Тобто, під час навчання відбувається формування якостей

характеру студента, а активний спосіб навчання стимулює до пошуку знань, формування мислення, тобто навичок детального аналізу, гнучкості мислення, творчості, фантазії та ін.

Наприклад, на сайті Коледжу Нью Джерсі (The College of New Jersey) (Нью Джерсі, США) зазначається, що після закінчення навчання студенти зможуть розібратися в літературних жанрах і традиціях відповідно до історичних періодів; описати вплив ідентичності автора на конкретний літературний твір та визначити його естетичну цінність, універсальність та канонічність; визначити конкретні історичні елементи в певному тексті; опанувати навички уважного і критичного читання, навчитися охарактеризувати основні естетичні, структурні та риторичні стратегії літературного твору та аргументовано, у тезисній формі, надавати письмовий аналіз прочитаного; писати глибоко обґрунтовані літературні есе на актуальні теми на основі теоретичних досліджень у певній сфері, надавати критичний аналіз будь-яких творів.

Отже, опанувавши філологічну спеціальність, студенти цього закладу вищої освіти матимуть змогу набути навички дослідницької діяльності, роботи з літературними джерелами, літературного аналізу, критичного мислення, обґрунтованого викладення думок, знання з літературознавства, історії літератури, культурології, інтерпретації текстів тощо (English Major Goals, 2020).

Вивчення мови та літератури є фокусом уваги студентів-філологів. Внутрішньо пов'язані процеси читання та письма не є природними чи інстинктивними навичками; вони залежать від тривалого навчання, у якому вони практикуються як взаємопов'язана і взаємодоповнююча пара. Як відомо, мова й мислення дуже щільно пов'язані і програмами підкреслюється значущість ефективних і різноманітних письмових навичок у процесі формування критичного та креативного мислення. На думку вчених, мова – це не лише мовна система, але

соціальна практика, у якій формується досвід та ідентичність особистості (Darvin & Norton, 2015).

Враховуючи той факт, що часто студентами американських ЗВО стають іноземні студенти або представники мовних та етнічних меншин, вивчення англійської мови є певної проблемою для таких студентів. Необхідність опанування особливостей не рідної мови, її культурного контенту та специфіки може стати додатковою перешкодою на шляху до успіху.

У зв'язку з цим дієвим шляхом подолання перешкод у вивченні англійської мови є використання автентичних матеріалів, які зацікавлять та націлять студентів на вивчення мови, а використання необхідного для студента культурного контенту сприятиме досягненню цілей та успіху в університеті. Культурна складова, як невід'ємна частина вивчення англійської мови, сприяє міжкультурному спілкуванню, знайомить з економічними, соціальними, політичними та, навіть, природними особливостями США, історичним минулим та традиціями цієї країни.

Вивчення іншої культури за допомогою автентичних матеріалів сприяє формуванню лінгвокраїнознавчої компетенції та вихованню толерантного ставлення до представників інших культур (Козьменко, 2018е).

Зміни у лінгвістиці та теорії навчання вказують на те, що культура може бути використана як важливий елемент занять з вивчення англійської мови, оскільки «фонові культурні знання» є невід'ємною частиною формування комунікативної компетенції. Досліджувати іншу культуру корисно крізь призму власної, порівнюючи та створюючи діалог культур. Проте багато студентів стверджують, що не хочуть додатково вивчати іншомовну культуру з різних причин. З цього приводу введення культурного контенту (змісту) за допомогою автентичних матеріалів є суттєвим елементом ефективного навчання та вивчення мови.

Автентичні матеріали дозволяють студентам взаємодіяти з реальною мовою та змістом, а не з формою. Їхнє використання підводить студентів до думки, що

вони повинні вивчати англійську мову, оскільки вона реально використовується поза аудиторією. Культурний контент наповнює навчання прикладами із реального життя, розширює культурний світогляд та виховує толерантне ставлення до представників інших культур.

Ознайомлення з іншомовною культурою крізь призму власної культури сприяє збагаченню не тільки лексичного запасу студента, а й виконує виховну місію по збагаченню внутрішнього світу людини. Тому, незважаючи на те, що аутентичні матеріали окрім переваг мають такі недоліки, як труднощі розуміння оригінальних текстів, незрозумілі синтаксичні і лексичні конструкції, довготривалий для викладача процес з відбору та підготовки ресурсів, труднощі сприйняття різноманітних акцентів та діалектів при слуханні тощо, вони дозволяють студентам безпосередньо взаємодіяти з реальним світом англійської мови.

Заради подолання перешкод, викладачу слід надавати максимальну підтримку студентам, особливо при аудіюванні і читанні, у вигляді слухових та візуальних підказок, навіть використовуючи письмову мову. Це зауваження стосується роботи викладача зі студентами на початковому рівні знання англійської мови.

Отже, використання аутентичних матеріалів у навчанні англійської мови як іноземної може бути складним завданням. Щоб подолати це, викладачі повинні ретельно готувати матеріали, ураховуючи потреби, інтереси, цілі студентів та рівень їхнього володіння мовою. Тільки у такий спосіб студентський успіх може бути досягнутий за допомогою культурного контенту автентичних матеріалів (Козьменко, 2018e).

Сучасні дослідження в галузі нейропсихології довели, що мозок пластичний і динамічний, а мова є найпотужнішим засобом налагодження зв'язків між існуючими нейронними зв'язками і – особливо важливим – для створення нових.

Всупереч поширеній помилці, можливості вивчення мов не обмежуються лише дитинством, а зберігаються в дорослому віці.

Коли читачі усвідомлюють складність лінгвістичної системи, вони розуміють значущість окремої мови та сприймають інші мови, як еволюційні історичні артефакти, які пов'язані з культурою, яку вони виражають. Студенти цінують красу мови, стають чутливими до наративної стратегії, використовують різноманітні мовні засоби, коротше кажучи, стають готовими до спілкування у всіх його мовних проявах.

Як відомо, знання мови виходить за рамки знання правил читання, вимови, граматики та лексики. Успішне вивчення мови вимагає від студентів знання культури, яка створює основу мови і допомагає зрозуміти контекст значень. На думку Г. Стюарта і Г. Нокона, «вивчаючи живу культуру реальних мовних носіїв, порівнюючи її з власною культурою, людина збагачується духовно і одночасно поліпшує розуміння комунікативних та культурних текстів, в яких використовуються лінгвістичні коди» (Stuart, & Nocon, p. 432). Вдало підібраний, актуальний культурний контент, на думку науковців, тільки покращує результат навчального процесу, стимулює і мотивує студентів, надихає на вивчення англійської мови (McKay, 2000). Але автентичні матеріали треба використовувати з урахуванням багатьох потреб студентів. Тому культурний контент має відбивати зміст різноманітних культур. Позитивна роль культури у матеріалах полягає тому, щоб зацікавити студента до вивчення мови, але надмірне використання культурних матеріалів у навчальних закладах може привести до зниження мотивації. Дослідниками було виділено три види культурних матеріалів: цільові культурні матеріали, матеріали власної культури студентів та матеріали міжнародної цільової культури, і саме останній вид є найбільш поширеним, оскільки охоплює різноманітні знання з різних культур всього світу за допомогою англійської мови (McKay, 2000).

Під час навчання на спеціальності «Англійська мова», значна увага надається вивченню літератури, оскільки «література – це злиття словесного та образного, втілення грандіозних ідей та емоційних переживань, чуйності до історичного та особистого... Це основна вимога забезпечення гуманності людства та втілення, як ніде більше, його можливостей» (A Changing Major: The Report of the 2016–17 ADE Ad Hoc Committee on the English Major, 2018).

Американський професор Марк Едмундсон (Університет Вірджинії) у книзі «Навіщо читати?» досліджує вплив гуманітарної освіти на становлення особистості (Edmundson, 2004). Використовуючи корисні приклади, науковець доводить, що знайомство зі світовою літературою в студентські роки може позитивно вплинути на формування особистості.

Ключовим моментом книги М. Едмундсона є те, що гуманітарна освіта, пропонуючи знайомство зі світом великої літератури та філософії, є неоціненною для побудови особистих наративів та розширення особистих меж існування. Але, незважаючи на ці приклади, автор нагадує, що більшість педагогів із гуманітарних наук ухиляються від викладання літератури для виховання внутрішньої життєвої сили. Натомість студентів навчають навичкам критичного мислення, що дуже шанується на гуманітарних факультетах. Автор книги вважає, що критичне мислення – це не тільки «сила розвінчати різні людські бачення», але, на його думку, це сила бачити межі та недоліки цих бачень. «Але яка користь у цій силі критичної думки, якщо студенти ні в що не вірять і не готові змінити ці переконання?» (Edmundson, 2004, p. 43). Студенти мають використовувати знання, отриманні з літератури для того, «щоби жити краще й робити щось корисне для оточуючих» (Edmundson, 2004, p. 125). Високоякісна гуманітарна освіта, на переконання дослідника, допомагає досягти успіху й побачити шлях до використання життєво важливих джерел. У такий спосіб, професор підкреслює

важливість літератури у формуванні особистості, підготовці людини до успіху в подальшому житті.

Література має неабиякий вплив на формування професійних навичок філологів, оскільки постійні, глибокі стосунки з літературними творами та літературною мовою відкривають уявлення про структуру твору, будову тексту, різноманітність значень. Усе це допомагає поглибити літературні навички, розуміння тексту та вдосконалити аналітичні навички. Розуміння літературного твору вимагає глибокого розуміння, відповідного трактування за допомогою спеціальних прийомів, внутрішніх підказок та зовнішніх посилянь, які викликають цікавість та позитивно впливають на інтелект особи.

Включення до навчального плану вивчення різноманітних текстів, особливо літературних творів є корисними, оскільки незважаючи на те, що сучасний кібернетичний світ приніс швидкість та простоту пошуку інформації, мова все ще залишається основним способом спілкування. Уміння читати повільно й уважно, писати чітко й точно тільки допомагає набутти спритність у роботі та покращити візуальне сприйняття інформації в електронному середовищі. Інтернет, телебачення, журнали та газети, реклама та ін. перевантажує інформацією молоде покоління.

На думку М. Едмундсона, поезія та література є кращим середовищем, яке допоможе молодим людям навчитися жити своїм життям. У якості доказу, автор спирається на роботу сучасного філософа Річарда Рорті, який стверджує, що людям потрібно створити словниковий запас про їхнє життя. Такі слова допомагають оцінити свої особисті дії та переконання, а також усвідомити і висловити найглибші сумніви у власних силах та найвищі сподівання.^[1] Професор Едмунсон також наводить постулати Ральфа Вальдо Емерсона, який розглядав освіту, як «процес трансформації, у якому ми переходимо від центру нашого буття до більш різноманітних прогресивних способів життя» (Edmundson, 2004, p. 30).

Тренуючи свій розум задля досягнення грамотності, студенти навчаються мислити абстрактно. І, хоча, грамотність є основоположним ядром усіх освітніх та наукових проектів, особлива увага їй приділяється під час курсу «Англійська мова». На думку, Суреша Канагараджа (США) «грамотність завжди була пов'язана з цінними знаннями, матеріальним прогресом та соціальним статусом» (Canagarajah, 2019).

Вимоги сучасного суспільства акцентують увагу освітян на формування конкретних навичок грамотності: крос-культурна грамотність (здатність ефективно й переконливо спілкуватися з іншими), технологічна грамотність (вміння працювати з новими формами засобів масової інформації), історична грамотність (вміння розуміти мову та культуру в контексті історії), а також інформаційна грамотність (здатність аналізувати, організовувати та осмислювати інформацію) (The Modern Language Association, 2009). Тому, осучаснення змісту навчання вимагає від закладів гуманітарної освіти впровадження нових цікавих курсів.

У багатьох ЗВО спеціальності з англійської мови передбачають такі курси, як «Література», «Творча літературна діяльність», «Риторика» або «Риторика та композиція», «Професійна письмова мова», «Вивчення композиції», «Творче письмо». Деякі заклади додають вивчення «Історії літератури» різних часів. Серед дисциплін освітньої програми можуть бути вказані спеціальні курси: «Жанрово-літературна різноманітність», «Етика та естетика», «Теорія критики», «Соціальний контекст процесу створення», «Культура», «Дослідження кіна та медіа», «Глобальні інтереси», окремі курси з питань статі, раси та статусу, курси з вивчення світової літератури (британської, американської, постколоніальної) (The Modern Language Association, 2009).

Вибір навчальних дисциплін, які містять актуальні питання сучасного американського суспільства сприяє формуванню в студентів толерантного ставлення до інших, обізнаності в морально-етичних проблемах, вдосконаленню

духовного розвитку (Rankine, 2019). У такий спосіб філологічні кафедри демонструють інтелектуальне розмаїття і глибину вивчення англійської мови. Відомий американський дослідник Пол Корріган (2019), обстоюючи значущість гуманітарної освіти та спеціальності «Англійська мова», вказує на необхідність зміни підходу до викладання мовних дисциплін.

Наприклад, використання культурного змісту навчального матеріалу у навчальних аудиторіях може бути умовою сприяння мотивації студентів. Існують багато способів використання культурного контенту під час аудиторних занять, метою яких є створення доброзичливої атмосфери та зацікавленості студентів заради обговорення американської культури під час виконання комунікативних завдань. Це забезпечує свідоме виконання завдання. Використання культурного контенту досягається завдяки практичним методам та широкому спектру автентичних джерел. Наприклад, газети, як хороше джерело культурної інформації принесуть більше смаку у повсякденне студентське життя. Іншим джерелом можуть слугувати відео матеріали, наприклад, відеокліпи є гарним візуальним джерелом культурної інформації. Дебати / дискусії з суспільних тем можуть бути придатними для надання інформації студентам та демонстрації етнічних особливостей. Рольова гра / драматизація може використовуватися для стимулювання дискусій та самоаналізу. Змагання з культурних вікторин або виконання тестів додатково зацікавить студентів у вдосконаленні власних знань. Витвори мистецтва, як сучасного, так і класичного, можуть безпосередньо знайомити з культурним надбанням іншомовного суспільства (Condelli, Wrigley, Yoon, Cronen, & Seburn, 2003).

Важливою умовою ефективності впровадження матеріалів є дотримання відповідних цілям занять принципів введення культурологічного матеріалу. Серед загальних принципів найбільш поширеним є принцип мінімізації, який передбачає той тематичний мінімум, який відображає основні галузі вивчення країнознавства.

Дотримання цього принципу, а також відбір матеріалу що відповідає цілям вивчення іноземної мови в конкретній навчальній ситуації є запорукою ефективного навчання. Використання різних видів індивідуальних завдань, парної і групової роботи, роботи над проєктами тощо, урахування при підготовці до заняття індивідуальних психологічних особливостей студентів, їх соціокультурне оточення і інтереси сприятиме позитивному ставленню до навчального матеріалу (Козьменко, 2018d).

Використання так званих «порогових концепцій», на погляд Пола Коррігана, усуне непорозуміння між викладачами і студентами щодо сприйняття головних функцій та місій навчання, сприятиме формуванню спільного бачення освітніх перспектив мовних спеціальностей (Corrigan, 2019). Проблема полягає в тому, що закінчивши заклад вищої освіти здобувачі не можуть отримати гідної роботи, не бачать власних перспектив та не можуть на практиці реалізувати досвід гуманітарної спеціальності. Сучасні студенти в «бурхливому хаосі популярної культури» найбільше потребують навичок навігації, які допоможуть їм розрізнити різницю між тим, до чого варто поставитися серйозно, і тим, на що не слід звертати увагу (Edmundson, 2004, р. 134). Тому важливою є сумісна робота викладача і студента щодо розуміння важливості окремих дисциплін, досягнення довго очікуваного результату після завершення навчання, розробка стратегій успішної реалізації.

Цю проблему порушує у своїй книзі американська дослідниця Кейті Девідсон. Авторка вважає, що найголовніше зараз – мати вміння орієнтуватися в сучасному світі, мати «гнучкі» навички, що передбачає опанування стратегіями, тактиками й методами успішної комунікацій та співпраці. Студенти потребують нових шляхів інтеграції отриманих знань, у тому числі, за допомогою розуміння того навіщо вони навчаються та що вони вивчають. Їхнє навчання потрібно їм не заради отримання бажаного диплому, але заради успіху в подальшому житті. Завдяки методам

активного навчання студентів потрібно привчати аналізувати навколишній світ, здобувати необхідну інформацію та створювати власне нове знання. Головне – це не навчити студентів розбиратися в чужих експертних думках, але навчити їх самих бути експертами в навколишньому світі. Найкращій шлях до успіху в подальшому житті використовувати отримані знання, уміння й навички заради власного розвитку та ефективної співпраці.

Головна думка цієї книги – змусити освітян переглянути погляди на вищу освіту, її мету й місію. «Студенти не бажають здобути навичку пристосування до життя в мінливому світі, але вони бажають самі бути реформаторами і змінювати світ для себе», – це чудове висловлювання К. Девідсон про цілі сучасних студентів може стати слоганом цього реформування (Davidson, 2017).

Окреслення подальших перспектив працевлаштування й майбутніх кар'єрних можливостей має стати стимулом до навчання для здобувачів вищої освіти. Гуманітарні спеціальності надають гарні шанси на успіх, але, на думку педагогів, незнання власних кар'єрних перспектив змушує студентів-філологів недооцінювати свій вибір. «Дослідження показують, що гуманітарні спеціальності на ринку праці мають кращі результати <...>, особливо, якщо враховувати довгострокові заробітки» (Hooten, 2019).

Перспективи кар'єри спеціалістів з англійської філології після закінчення ЗВО можуть бути представлені на сайтах закладу вищої освіти у декілька способів: розміщення високого рейтингу працевлаштування й задоволення кар'єрою випускників конкретного ЗВО, наявність відгуків тих колишніх студентів, які успішно реалізували себе в професійній сфері, перелік місць та можливостей майбутнього працевлаштування тощо. Залишаючись вірними основним принципам гуманітарної освіти, ЗВО докладають особливих зусиль для висвітлення аспектів навчання та формування навичок, які вкрай важливі для майбутньої роботи студентів у будь-якій сфері. У статті «Що таке гуманітарні науки?» письменниця

Кристен Г. Меддокс зазначила важливість ліберальної освіти й показала практичну користь гуманітарних спеціальностей, використавши звіти Бюро статистики праці США щодо можливостей працевлаштування й середньої заробітної плати випускників закладів ліберальної освіти. Зокрема, фахівець із філологічною освітою може працювати в галузі журналістики, зв'язків із громадськістю, політиці, кіноіндустрії, театрі, рекламі, на телебаченні, тобто там, де потрібні літературні навички. Частіше з такою спеціальністю обирають роботу письменника, історика, музейного куратора, редактора, сценариста та ін. (Maddocks, 2018).

За даними Бюро статистики праці, професіонали, які можуть створювати, редагувати, перекладати та публікувати інформацію на різних платформах завжди користуються попитом, а середня заробітна плата у 2019 році для медіа та комунікаційних професій залишається вищою, ніж зарплата інших спеціалістів. Серед цих професій, найбільшу платню (72 850 доларів США на рік) мають технічні автори, які працюють із науково-технічною продукцією і вебпродуктами, вони готують інструкції, посібники з використання обладнання чи апаратури, статті журналів та інші супровідні документи для полегшення сприйняття складної технічної інформації (Bureau of Labor Statistics, U.S. Department of Labor, Occupational Outlook Handbook, 2020).

До речі, науковці вказують на економічну та політичну вигоду вивчення англійської мови, оскільки «важливим фокусом у прикладній лінгвістиці стала останнім часом маркетизація вивчення мов та роль мови в регулюванні та легітимізації геополітичних просторів» (Darvin & Norton, 2015). Окреслення перспектив роботи спеціалістів з англійської філології є дієвою допомогою у процесі залучення нових студентів до закладів гуманітарної освіти. Також цікавим є досвід американських освітян щодо експериментального навчання, коли студенти в процесі теоретичного навчання досліджують переваги практичного застосування своїх знань. Чим скоріше студенти зможуть бачити

переваги і практичну користь своїх знань, тим ефективніше буде їх подальше життя.

Заради такої мети Хелен Майерс створила спеціальний курс «Novel English Majors», який вона впровадила в Південно-Західному університеті (Northwestern University) (США). Під час цього курсу студенти поєднали дослідження літературних творів, читання та пошук майбутньої роботи. Почавши з огляду певних літературних джерел, Х. Майерс запропонувала студентам знайти приклади успішної кар'єрної реалізації спеціалістів з англійської мови. Мета курсу – навчити студентів «поєднувати навички літературного аналізу з практичної реалізацією в різноманітних кар'єрних шляхах» (Meyers, 2016).

Завдання студентів полягало в пошуку конкретних прикладів реалізації спеціалістів з англійської мови, дослідженні їхніх кар'єрних можливостей, складанні мапи професій, аналіз необхідних умінь й навичок для конкретної професії, організації зустрічей з успішними людьми та оцінювання їхніх виступів. Результатом навчання стало розуміння важливості набутих навичок аналізу й синтезу, уміння керувати проектом, навички тайм-менеджменту та спілкування для подальшого професійного успіху.

Іншим відкриттям для студентів стало визнання необхідності розвитку цифрових навичок для досягнення успіху в ХХІ столітті, оскільки цифрова грамотність є таким же суттєвим фактором професіоналізму. Враховуючи той факт, що світовим трендом є міждисциплінарність змісту освітніх програм, що пропонують здобувачам можливість всебічно, цілісно та більш глибоко дослідити об'єкт, розвинути навички критичного мислення, поєднання цифрової грамотності, знання мов та культури стимулює студента до більшої свободи і відповідальності у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії.

У такий спосіб, під час опанування нового курсу про спеціальності з англійської мови, студенти збагатили уявлення про можливі кар'єрні

перспективи, та, навіть, визначилися з майбутньою роботою (Meyers, 2016). Це може бути перспективним напрямком роботи, як і впровадження стажування в різних місцях для заохочення студентів до подальшої практичної реалізації.

Також досить поширеним останнім часом є використання автентичних матеріалів у викладанні англійської мови. Використання неадаптованих джерел для вивчення мови є доцільним, оскільки мова, представлена в класі, має бути справжньою, не підготовленою для навчальних цілей. Автентичними можна назвати будь-які матеріали, що містять мовний контент, і якими користуються носії мови у повсякденному житті: газети, журнальні статті, справжні оголошення, квітки, чеки, рецепти приготування, рекламні об'яви, гороскопи та ін. Більшість педагогів у всьому світі погоджуються з тим, що автентичні тексти є корисними для процесу вивчення мови, але менш узгодженим є питання – коли слід вводити автентичні матеріали та як вони повинні використовуватися в аудиторії.

Звертаючись до визначення аутентичних матеріалів багато дослідників погоджуються що це є тексти для читання, відео, телевізійні програми та будь-які інші джерела мови, які були створені носіями мови та опубліковані в контекстах, що були спеціально розроблені для споживання у рідному середовищі. Теми, мова, синтаксис, структура та ін. передбачає користування цільовою аудиторією носіїв мови та пропонуються через засоби масової інформації, призначені переважно для носіїв мови. Р. Джордан вважає що «автентичні матеріали – це тексти, які написані не заради вивчення мови» (Jordan, 1997, p. 113). Інше визначення трактує автентичні матеріали як «експозицію реальної мови та її використання у власному мовному середовищі» (Gilmore, 2017). Автентичний матеріал – чудовий спосіб викладання англійської мови, оскільки він допомагає підготувати студентів до «реального» світу спілкування. Дослідження вчених продемонструвало, що використання справжніх мовних матеріалів у аудиторній роботі студентів стимулює прагнення студентів до самостійної позааудиторної роботи з вивчення

англійської мови (Purcell-Gates, Degener, Jacobson, & Soler, 2001). Використання автентичного матеріалу також може заохочувати та мотивувати студентів. Дослідники Ф. Юсуф і Д. Танті виявили, що використання автентичних матеріалів позитивно впливає не тільки на студентів, але і на викладачів. Виступаючи стимулом для самовдосконалення, оригінальні мовні матеріали надихають викладачів на оволодіння новими методичними навичками, використання нових ідей при підготовки до занять. Користь для студентів від використання автентичних матеріалів виявилась у більшій зацікавленості студентів навчальним процесом, більш ефективним розвитком навичок спілкування, розширенні культурного світогляду тощо (Yusuf, & Tanti, 2010).

Отже, незважаючи на певні переваги, виклики сьогодення змушують спеціальності з англійської мови ставати конкурентоспроможними з перспектив працевлаштування, знаходити шляхи застосування в новому медіа-просторі, інтегрувати в навчальну програму літературні твори поза межами британських та американських національних традицій та використовувати цілий спектр методологічних підходів та історико-соціальні інтереси. Після закінчення середньої освіти більшість студентів здобувають багатство, яке буде їхнім інтелектуальним капіталом на все життя. І глобальна економіка, й етнічно різноманітне суспільство США потребують громадян, які розуміють свою власну мову й культуру, а також мови, традиції та історію інших культур.

Великою силою гуманітарних наук завжди було формування акценту на важливості врахування в роботі й житті особливостей минулого досвіду нації й людства, усвідомлення досягнень і невдач, а також виховання корисних якостей, необхідних для того, щоби вийти за межі власного «Я». Тим не менш, це спонукає нас визнати, що є перспективні шляхи для нових досліджень, оскільки спираючись на наукові джерела даних та нові аналітичні інструменти, науковці сприяють ефективності навчання. Питання, які ставляться в дослідженнях, демонструють

зацікавленість педагогічної спільноти в розвитку вищої освіти. Водночас, зобов'язання більшості американських коледжів та університетів забезпечити певну якість гуманітарної освіти для більшості своїх студентів вимагає різнобічності підходів до навчання. Це сприяє зростанню та життєздатності інтелектуального життя академічного середовища, а також надихає на інтеграцію колективних зусиль освітян і науковців щодо розробки ефективних засобів, методів і форм навчання у сфері гуманітарної освіти.

4.3. Центр розвитку успішності та громадської свідомості СНУ ім. В. Даля щодо роботи зі студентською молоддю: мета, завдання, форми і методи

Сучасними тенденціями розвитку світового суспільства обумовлені потреби вищої освіти у виконанні завдання, яке було поставлено у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки (2020) щодо поєднання формування, необхідних для успішної людини, здатностей у студентів та одночасного надання їм спеціалізованих знань і навичок у межах обраної професії. До таких здатностей, згідно з Стратегією, відносяться «здатності до пристосування, опанування нових навичок, професій, креативності, <.....> набуття універсальних компетентностей: вміння вчитися, опрацьовувати інформацію, швидко опановувати нові технології, здатність до критичного мислення та креативного підходу до завдань» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020, с. 30).

Серед важливих надбань успішної людини, можна вказати уміння системно мислити, концентруватися, програмувати, спілкуватися, працювати в умовах невизначеності, управляти власними емоціями, підтримувати розумову та фізичну працездатність, планувати навантаження. Важливим для успіху є «мультикультурність і володіння декількома мовами, екологічність мислення, мультифункціональність» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020).

Досвід американської педагогічної спільноти демонструє поєднання сучасних трендів і традицій, прагнення до вдосконалення вищої освіти, модернізації процесу підготовки вищої освіти.

На початку другого десятиліття XXI століття в США з'являються нові ініціативи щодо покращення якості вищої освіти (Achieving the Dream, the Developmental Education Initiative, Breaking Through, Completion by Design), які мають на меті вдосконалити роботу ЗВО щодо успіху студентів. Суспільна організація «Робота для майбутнього» (Jobs for the Future (JFF)) долучається до цього процесу і створює національну мережу Центрів успіху студентів.

Перші центри з'явилися в період з 2010 по 2013 роки в п'яти штатах: Арканзас, Мічиган, Нью Джерсі, Огайо та Техас, але зараз ця мережа містить 16 центрів всією країною. Метою цього проєкту стало утворення на рівні штату науково-практичного осередку для надання допомоги закладам вищої освіти у впровадженні реорганізації роботи щодо успіху студентів. Центр успіху студентів налагоджує зв'язки між закладами штату, сприяє обміну досвідом, поширює позитивні результати і впроваджує нові ідеї. Центр створює узгоджену загальну модель дій та напрямків роботи для оцінки та впровадження ініціатив щодо успіху студентів (Козьменко, 2019b).

Мережа Центрів успіху студентів – це загальнодержавна організація, яка підтримує зусилля закладів вищої освіти (переважно це суспільні коледжі) щодо розвитку цілеспрямованих шляхів допомоги студентам у досягненні успіху та підвищення рівня академічних досягнень студентів. Мережа надає можливість Центрам вивчати й поширювати досвід, ділитися інформацією про інновації у ЗВО всією країною заради впровадження перспективних моделей навчання та управління освітнім процесом.

Організація «Робота для майбутнього (Job for Future (JFF))» керує мережею, надає необхідну підтримку персоналу центрів та допомагає розв'язати такі питання:

організація кожного Центру і створення умов для повної реалізації його потенціалу; сприяння співпраці Центрів та організація спільного навчання; надання допомоги й супровід експертів у питаннях впровадження реформ у закладах вищої освіти.

Співробітники JFF тісно співпрацюють із персоналом кожного Центру для оцінки необхідних потреб та надання спеціальної технічної допомоги, навчальних матеріалів та інших послуг (самостійно або з залученням державних установ). Завдяки мережі центри отримують необхідну експертну допомогу щодо питань реформування, стратегічного планування, державної політики та юридичної підтримки, а також розбудови власного потенціалу. Усі ці послуги надаються центрам безкоштовно, за рахунок фінансування Фонду JFF з національних та місцевих фондів.

Наразі 16 Центрів успіху студентів обслуговують більше половини студентів коледжів США. У 2014 році, коли в складі мережі було ще 14 центрів, статистичні дані свідчили, що Центри працюють із 60 відсотками студентів суспільних коледжів, серед яких 68 % – це американці, які мають африканське, мексиканське або азіатське походження і 56 % – це студенти з малозабезпечених родин (Student Success Centers and the SSC Network. Overview, 2017). Сучасні дані говорять про більші обсяги роботи Центрів та збільшення кількості студентів усіх трьох категорій: із 60 % до 68 % усіх студентів коледжів, замість 68 % студентів із різним кольором шкіри – 78 %, а кількість студентів із низьким доходом зросла до 58 % (за даними офіційного сайту JFF (What we do, 2020).

Центри мають такі основні функції:

1. Залучення ЗВО до спільного діалогу, тобто організація та об'єднання установ навколо реформи; розвиток ефективного керівництва; створення об'єднаної педагогічної спільноти всередині окремого штату; сприяння міжгалузевої співпраці та організація загальних національних зборів освітян.

2. Узгодження спільного розуміння успіху студентів серед представників закладів вищої освіти, а саме розробка ініціатив щодо розвитку успіху студентів; створення основи дій та пошук необхідних ресурсів для впровадження реформ.

3. Обробка даних, що передбачає ефективне, прозоре й узгоджене використання інформації, обмін даними.

4. Дослідження та керування отриманими знаннями, що сприяє поширенню інформації завдяки розробці інформаційних бюлетенів, повідомлень та оглядів освітніх ініціатив.

5. Зміна освітньої політики на законодавчому рівні держави та штату, залучення державного потенціалу для проведення реформ; надання допомоги ЗВО в проведенні аудиту власної політики та впровадженні відповідних змін (Couturier, 2014).

Центри також розглядають збір коштів як головний пріоритет для того, щоби залучити та впровадити нові ініціативи та обґрунтовані нововведення в роботу суспільних коледжів. Наприклад, Центр успіху студентів штату Арканзас допоміг сьома коледжам цього штату отримати державне фінансування програми «Готовність до навчання та кар'єри». Ця програма спрямована на організацію роботи коледжів із місцевими школами для підготовки учнів до навчання у ЗВО.

Також цей Центр у 2011 році отримав державний грант Trade Adjustment Assistance Community College & Career Training (TAACCCT) на суму майже 15 мільйонів доларів (Couturier, 2014).

Центри беруть на себе відповідальність за розробку необхідної науково-теоретичної бази щодо питань реформування освіти (відіграють важливу роль в управлінні знаннями). Багато центрів пріоритетним напрямком роботи вважають розробку програм досліджень успіху студентів. Для цього співробітники Центру знаходять та поширюють інноваційні розробки коледжів їхнього штату через інформаційні бюлетені та інші публікації, доповнюючи цей місцевий досвід доказами з постійно зростаючої національної бази досліджень. Також ефективними для розповсюдження інформації є конференції та спільні збори представників коледжів.

Останніми роками важливою місією Центрів успіху студентів стала допомога коледжам у здійсненні масштабної освітньої реформи «Керовані шляхи» (Guided pathways). Уперше основні положення реформи було викладено в книзі Томаса Бейлі, директора Центру дослідження суспільних коледжів (Community College Research Center) та його співавторів Шани Сміт Джеггерс та Девіса Дженкінса. Книга під назвою «Перепроєктування американських суспільних коледжів: ясніший шлях до успіху студентів» (Redesigning America's Community Colleges: A Clearer Path to Student Success) містить ґрунтовне дослідження поточного стану питання підготовки студентів у суспільних коледжах, які автори називають «закладами з відкритими дверима», оскільки вони є популярним місцем здобуття вищої освіти (Bailey, Jaggars, & Jenkins, 2015a).

Ці коледжі спрямовують зусилля на переробку освітньої політики, програм та послуг для підтримки успіху студентів шляхом забезпечення чотирьох необхідних умов: по-перше, розробка шляхів досягнення кінцевої мети студента; по-друге, надання допомоги студентам у момент вибору програми навчання та на початку занять; по-третє, утримання та супровід студента на шляху досягнення мети, і, останнє, отримання доказів того, що студент дійсно вчиться (Jenkins, Lahr, Fink, & Ganga, 2018).

Центри успішності студентів – за підтримки JFF – допомагають адміністрації коледжів зосередити увагу на оцінюванні власної роботи та усуненні недоліків, впровадженні реформ керованих шляхів. Керовані шляхи – це «академічний та кар'єрний план, який забезпечує структуру, етапи та чіткі результати для кожного студента в коледжі» (What we do, 2020). План базується на програмі навчання, яка узгоджується з конкретними цілями працевлаштування та / або додатковою освітою студента. Керовані шляхи також обов'язково включають реальну підтримку й допомогу для студентів. Реформа є дуже ефективною, але водночас складною для реалізації, оскільки закладам вищої освіти потрібно ретельно переоцінити свої здобутки, визначитися що є ефективним, та переробити ті складові, що не відповідають потребам студентів. Завдання Центрів успіху студентів – забезпечити необхідну підготовку, підтримку та супровід коледжів під час проведення цієї кропіткої, складної роботи. Крім того, центри налагоджують партнерські стосунки

зі шкільними вчителям, університетами, роботодавцями, науковцями та іншими стейкхолдерами освітнього процесу. Завдяки цим зусиллям, Центри успіху студентів поширюють національний рух щодо впровадження керівних шляхів у місцевих суспільних коледжах (What we do, 2020).

Отже, мережа Центрів успіху студентів сприяє покращенню освіти США. Центри надають у межах штату спільне бачення, підтримку та діалогову платформу для коледжів коли вони працюють у партнерстві над розробкою та реалізацією колективної програми успіху студентів. Також Центри беруть на себе керівництво в процесі обговорення компонентів навчального процесу стейкхолдерами, у формуванні згуртованого підходу до залучення, навчання студентів та впровадженні реформи вищої освіти (Козьменко, 2019b).

Підсумовуючи, можна сказати, що така форма роботи щодо покращення успіху студентів, як організація Центру успіху студентів є доволі ефективною. Мережа Центрів демонструє позитивний результат, оскільки вони задовольняють потребу коледжів штату в підтримці їхніх ініціатив, координації роботи щодо успішності студентів і впровадженні національного руху реформування. Існуючі центри мають успіхи, певні перспективи роботи щодо об'єднання зусиль коледжів у своїх штатах. Завдання Центрів переорієнтувати увагу закладів вищої освіти з питання вступу на питання успіху студента та розробити такі стратегії, які дозволяють студентам досягти своїх цілей та здійснити свої мрії. Але в роботі Центрів можуть виникати певні проблеми, які потребують розв'язання й подальших розвідок. Це стосується фінансування центрів, формування стратегій організації роботи між закладами вищої освіти, які б сприяли спільній роботі, а не конкуренції, проблеми втілення інновацій у роботу коледжів, пошук шляхів заохочення ЗВО до реформування, створення умов для повного використання потенціалу Центрів та інші. Запозичення подібного зарубіжного досвіду може сприяти підвищенню ефективності навчання студентів і якості вищої освіти в Україні (Козьменко, 2019b).

Аналіз української системи вищої освіти, проведений експертами, дозволив визначити концептуальну модель вищої освіти на засадах пріоритетних принципів розвитку вищої освіти в Україні. Серед суттєвих положень вказано на значущість університетської автономії та інституційної спроможності ЗВО, орієнтації на

найвищі наукові досягнення, розподіленої відповідальності і партнерства, доступності та рівності. Підкреслено важливість таких принципів, як: прозорість і відкритість управління;^{[1][2]}колегіальність і залученість, доцільність; несприйняття корупції;^{[1][2]}академічна доброчесність;^{[1][2]}академічна свобода;^{[1][2]}професіоналізм;^{[1][2]}орієнтація на досягнення найвищої якості освіти;^{[1][2]}орієнтація на поточні та перспективні

пріоритети суспільства і національної економіки;^{[1][2]}збереження надбання;^{[1][2]}збереження інтелектуального людського потенціалу в регіонах; орієнтація на всебічний розвиток особистості;^{[1][2]}інклюзивність;^{[1][2]}різноманітність;^{[1][2]}самоорганізація (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020).

Тому завдання закладів вищої освіти України впроваджувати основні принципи в діяльність вишів, забезпечувати рівність прав і свобод учасників освітнього процесу, сприяти повноцінному розвитку особистості і формувати гідних громадян нашої держави. Як зазначено у Стратегії розвитку вищої освіти на 2021–2030 роки (2020) «ядром вищої освіти є дослідницькі університети, які здійснюють навчання за багатьма галузями знань, забезпечують поглиблену ґрунтовну теоретичну підготовку, набуття компетентностей, необхідних для наукового пошуку та практичної діяльності, у співпраці з науковими організаціями здійснюють фундаментальні та прикладні дослідження у пріоритетних і перспективних напрямках розвитку науки і техніки, активно залучають студентів до виконання наукових досліджень, розробки прикладних проєктів. Дослідницькі університети є флагманами у створенні нового знання, створюють власні онлайн-платформи для поширення знань у суспільстві. Освітні програми відрізняються цілісністю, міждисциплінарністю, системністю, орієнтацією на найновіші наукові досягнення». Прикладом такого університету може бути Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля (СНУ ім. В. Даля), який є класичним національним, акредитованим за IV рівнем, дослідницьким автономним університетом.

СНУ ім. Володимира Даля має сторічну історію, оскільки його було засновано 27 березня 1920 року. До складу закладу входять 8 структурних підрозділів: чотири факультети, три інститути та один інститут – відокремлений підрозділ, де загалом навчається близька 5000 студентів. До воєнного конфлікту на сході України 2014 року Університет був розташований у м. Луганськ і мав дуже потужну матеріально-технічну базу, філії та підрозділи по території України, де навчалось майже 30000 студентів.

У 2014 році виш було переміщено до м. Сєверодонецьк, де на базі Технологічного інституту (відокремленого підрозділу) було створено умови для роботи переміщеного закладу. Заняття було відновлено у короткі терміни, що стало можливим завдяки тому, «що починаючи з 2010 року викладачі СНУ ім. В. Даля розпочали застосовувати дистанційні та інші інноваційні методи з метою підвищення якості і доступності освіти. У 2012 році рішенням Вченої ради університету цей процес набуває планомірного характеру: були розроблені та ухвалені нормативно-правові документи щодо запровадження дистанційного навчання та щодо діяльності центру дистанційної освіти; організовано підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників університету. До квітня 2014 року, тобто ще до переміщення університету, кількість створених дистанційних курсів досягла понад однієї тисячі, а кількість сертифікованих для дистанційної освіти викладачів університету становила 540 осіб» (Про університет. СНУ ім. В. Даля, 2020).

Починаючи з 2014 року університет, окрім звичайних проблем стикається із труднощами, притаманним переміщеному закладу, але не припиняє свій розвиток. Наразі, окрім традиційних закладів та різноманітних форм навчання, в ЗВО працюють Центр удосконалення освіти, ресурсний Центр зі сталого розвитку, Центр гендерної культури, Центр розвитку кар'єри, освітній Центр «Донбас-

Україна», Центр медико-соціальних та психотехнологій кафедри практичної психології та соціальної роботи, Центр ІТ-рішень.

У 2020 році у Східноукраїнському національному університеті імені В. Даля, завдяки підтримці ректорки, д. тех. наук, професора Поркуян Ольги Вікторівни було створено Центр розвитку успішності та громадської свідомості. Виходячи з питань нагальної необхідності підготовки успішної людини, у нашому університеті постало питання оцінювання рейтингу вступу, утримання та випуску студентів, які, як у всіх українських ЗВО є першочерговими.

Проводячи аналіз ефективності роботи Університету, потрібно зазначити що у закладі створено умови для підготовки успішної людини, відстежуються якісні показники успішності, показники роботи викладачів, проводяться виховні та розважальні заходи, працює система студентського самоврядування, активну роботу проводить студентська профспілка. Але використання наукового цілісного підходу до підготовки здобувачів вищої освіти раніше в діяльності Університету не здійснювалося. У зв'язку з цим, нами було розроблено Положення про Центр розвитку успішності та громадської свідомості, де було представлено основні напрямки роботи щодо підвищення ефективності освітнього процесу та успіху студентів. Положення містить типові складові: Загальні положення, Основні напрями діяльності Центру, Права та обов'язки, Керівництво та структура та ін. (Додаток Ф).

Метою роботи Центру є створення умов всебічного розвитку особистості для подальшої самореалізації здобувачів вищої освіти; надання соціальної, педагогічної та психологічної допомоги, організації роботи зі студентами та викладачами, спрямованої на розвиток успішності, моральних та особистісних якостей, формування атмосфери поваги та академічної культури, громадянської відповідальності, сприяння розвитку студентського самоврядування.

Актуальність роботи Центру полягає в підтримці студентів переміщеного ЗВО, надання психолого-педагогічної допомоги в питаннях адаптації та труднощів навчання, особливу увагу надається здобувачам, які вступають до СХУ ім. В. Даля за програмою освітнього центру «Донбас-Україна» з тимчасово – окупованих територій. Такі завдання постали перед закладом у зв'язку з необхідністю приваблення студентів

з невідконтрольних Україні територій та завдяки підтримці державної програми. До речі, за кількістю вступників за програмою освітнього Центру «Донбас–Україна», у 2020–2021 році СНУ ім. В. Даля посів перше місце в рейтингу університетів, які беруть участь у цьому проєкті.

Серед основних напрямків роботи можна зазначити такі, як: співпраця з фондами підтримки переселенців та соціально незахищених верств населення, з благодійними фондами для надання допомоги студентам та працівникам Університету; запровадження педагогічних методик формування в здобувачів вищої освіти здатності до сприйняття об'єктивної критики та здібностей до конструктивної самокритики; навичок самоорганізації навчальної роботи, тайм-менеджменту, діяльності в умовах невизначеності; організації неформального навчання, тренінгів, семінарів із метою підвищення громадської свідомості здобувачів вищої освіти та їхньої громадської активності в суспільному середовищі; презентація успішного досвіду самореалізації та громадської активності випускників Університету; підготовка та реалізація проєктів, спрямованих на формування та підвищення університетської культури; сприяння розвитку творчих здібностей, корисних для успішної самореалізації здобувачів вищої освіти у суспільному й професійному житті; співпраця з іншими закладами освіти, установами та організаціями на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівні в межах реалізації мети діяльності Центру.

Заради налагодження ефективної роботи Центру можна скористатися рекомендаціями, які були створені фондом «Робота для майбутнього» (США). Вони складаються з таких положень:

1. Приділяйте увагу процесу: створення нової установи вимагає чіткої організації та створення міцних зв'язків на місцевому рівні.
2. Спрямуйте зусилля на дослідження проблем та потреб ЗВО.
3. Створіть коаліцію з тими, хто прагне до сміливих реформ, оскільки успіх руху реформ залежить від готовності ЗВО бути сміливими.
4. Підтримуйте загальний національний рух реформування та дізнавайтеся про роботу інших ЗВО, оскільки важливо залишатися в курсі подій.
5. Залучайте сторонніх експертів: кожен має вигоду від критики заради аналізу та вдосконалення структур, процесів та пріоритетів.

6. Шукайте шляхи для сталого фінансування: успіх Центру буде залежати від його ефективної та постійної роботи на користь закладам вищої освіти (Couturier, 2014). Такі рекомендації можуть сприяти роботі Центра розвитку успішності та громадської свідомості щодо організації спільних дій ЗВО заради покращення результатів утримання, наполегливості студентів та завершення навчання.

Відомо, що експерти намагаються визначити найбільш впливові тенденції, які формують вищу освіту, тому у роботі Центру потрібно враховувати вплив глобальних трендів з метою створення нових напрямків роботи. Представлені експертами ключові тенденції були ідентифіковані у межах п'яти категорій: соціальні, технологічні, економічні, вищої освіти та політичні.

До соціальних тенденції відносять «благополуччя та психічне здоров'я студентства, демографічні зміни; справедливі та чесні практики. До технологічних – розвиток штучного інтелекту, формування цифрового навчального середовища наступного покоління, проблеми аналітики даних та питання конфіденційності.

Економічні – вартість вищої освіти, майбутня робота та навички, зміна клімату. Тенденції вищої освіти: зміни в чисельності студентів, альтернативні шляхи до освіти, онлайн-освіта. Серед політичних: скорочення фінансування вищої освіти, цінність вищої освіти, політична поляризація» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020, с. 29).

У такий спосіб розвиток вищої освіти України і окремих закладів вищої освіти (СНУ ім. В. Даля) буде визначатися цими світовими тенденціями. Через ці обставини, додатковою функцією Центру може бути створення єдиної платформи для спільної роботи закладів вищої освіти Луганської області, узгодження роботи освітян щодо розробки спільного розуміння успіху студентів, дослідницька робота, інформаційне забезпечення, науково-методична підтримка нових ініціатив, пошук матеріальних ресурсів для впровадження освітніх реформ на місцевому рівні тощо.

Оскільки підготовка успішної людини передбачає на думку Дж. Брекстона (2006), вісім областей успіху, які можна виміряти та отримати кількісні показники, ці області можуть стати напрямками практичної реалізації діяльності Центру щодо розвитку студентів. Ці області представлені на рис. 4.

Рис. 4



Будь яка нова діяльність починається з аналізу наявного стану речей. Тому першим завданням стало дослідити потреби студентів, з'ясувати думки студентів щодо освітнього процесу в СНУ ім. В. Даля. Заради цього, в 2020-2021 навчальному році було запропоновано пройти анкетування здобувачам першого (456 осіб), другого (156 осіб), четвертого року навчання (460 осіб) та здобувачам Сєверодонецького політехнічного фахового коледжу, який входить до структури СНУ ім. В. Даля (119 осіб). Загальна кількість студентів, які взяли участь становить 1191 особа, що складає близька 22 % загальної кількості студентів СНУ ім. В. Даля.

Серед опитуваних першокурсників більшість (83%) склали особи, які закінчили школу у 2020 році, але 5% складають випускники 2019 та 4% – випускники 2018 року, також є представники випуску 2016, 2015 та 2014 років. Це може свідчити про популярність послідовного безперервного навчання, коли випускники не беруть рік відпочинку (gap year), що є тенденцією у США, а одразу вступають до ЗВО.

Згідно з опитуванням, виявилось, що 50% здобувачів першого року навчання вступили до СХУ ім. В. Даля через вибір спеціальностей, які пропонує заклад, 40% причиною вступу назвали взагалі можливість отримати вищу освіту, а 10% вказали у якості причини – престиж та статус університету. Більшість вступивших на перший курс – 85% під час вступу подали документи виключно до нашого університету, і лише 9% – до двох ЗВО. Тобто більшість наших студентів цієї категорії вступали саме до Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, не сподіваючись на другий шанс, це може свідчити про позитивний імідж нашого навчального закладу в очах студентів. На питання чи був принциповим вибір закладу вищої освіти, 61% відповіли так, саме до СХУ, для 31% студентів головним було вступити на бюджет. Стосовно питання щодо рекомендації навчання у СХУ ім. В. Даля 90% студентів відповіли позитивно, але й були 3%, які б не порекомендували на заклад вищої освіти іншим. Серед основних причин було вказано відсутність зворотного зв'язку від куратора, погане матеріально-технічне становище деяких аудиторій, обмеженість бюджетних місць, вартість контрактної форми навчання та ін.

Більшість опитуваних обрали СХУ ім. В. Даля заради територіального розташування поруч із місцем проживання, оскільки близька 80% студентів є мешканцями Луганської області. 23% студентів обрали наш Університет за порадою батьків або родичів, 14% – через пораду друзів, які вже здобувають тут вищу освіту і рекомендують її іншим. Незначна кількість осіб по 7 відсотків обрали університет через вартість навчання або завдяки рекламі (див. Рис. 5)

Рис. 5



На питання мотивів у здобутті вищої освіти 33% відповіли про бажання мати престижну роботу, тобто вартість диплому в очах наших студентів на першому місці серед інших факторів. Для когось це можливості – 17% бажають себе реалізувати завдяки отриманню вищої освіти, 9% – пробують змінити умови, розширюючи власні межі та переїхавши до великого для них міста.

Якщо більш детально подивитися на статистику здобувачів, які вступили на другий курс на базі диплому про вищу освіту, то різноманітність мотивів представлена у такий спосіб (Рис. 6):

Рис. 6



Як можна побачити з поданої гістограми, серед мотивів представлено бажання бути освіченою людиною, мотив самореалізації, що свідчить про внутрішні чинники мотивації, але такі мотиви, як можливість поєднувати навчання та роботу, бажання переїхати до іншого міста, бажання слідувати прикладу друзів та інші вказують на зовнішню мотивацію, яка, як відомо, не завжди спонукає до досягнення кінцевого результату.

Як і всі інші заклади вищої освіти наш Університет стикається з проблемою набору абітурієнтів, оскільки в регіоні достатньо присутня конкуренція між освітніми установами, тому питання приваблення нових здобувачів до нашого ЗВО має особливу актуальність.

Серед запропонованих першокурсникам питань було і таке, що стосувалося причин вступу до нашого Університету.

Щодо процесу залучення студентів до навчання у СНУ ім. В. Даля, то найбільшу ефективність виявила усна реклама від друзів та знайомих, робота сайту Університету, інші джерела інформації, розповіді викладачів та різного роду друкована агітаційна продукція. Найменший ефект мала робота ЗМІ, можливо, через незначну частку звернень до послуг радіо та телебачення з боку адміністрації закладу (Рис. 7).

Рис. 7



Відповіді студентів надають можливість замислитися про імовірні шляхи розповсюдження інформації у соцмережах та роботі провідних засобів масової інформації.

Цікавими є результати опитування студентів Сєверодонецького політехнічного фахового коледжу, який входить до структури СНУ ім. В. Даля, щодо продовження здобуття вищої освіти. 94, 1% позитивно відповіли на питання щодо продовження навчання на рівні бакалаврату та 74, 8% опитуваних для подальшого навчання обирають СНУ ім. В. Даля.

Питання щодо якості отриманих знань є нагальним для підготовки успішної людини, серед опитаних бакалаврів, більшість (57%) повністю задоволені якістю

навчання, майже третина (32%) зауважили, що задоволенні, але потребують посилення практичної підготовки. Такі дані є вкрай важливими для оцінювання ефективності роботи професорсько-викладацького складу (див. рис. 8).

Рис. 8

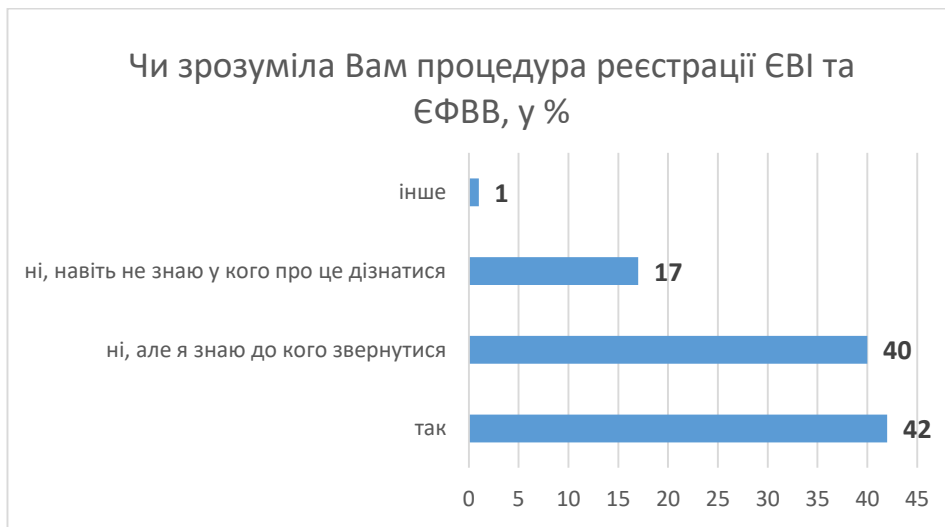


Щодо вступу на магістерські програми, то плани здобувачів четвертого року навчання свідчать про намір майже половини студентів (47%) вступати до магістратури або на бюджет, або за контрактом, 31% планує навчання тільки за держбюджетні кошти і не розглядають варіанти контракту. Серед причин, які заважають іншим 22 відсоткам продовжити навчання на магістерському рівні є наявність єдиного вступного іспиту з іноземної мови (41%), що може свідчити про недостатній рівень знання іноземної мови або впевненості у власних силах. Іншою вагомою причиною є відсутність коштів для оплати навчання за контрактною формою, 16% вказали інші причини (переїзд до іншого місця або країни, працевлаштування, сімейні обставини, небажання навчатися та ін.). На питання щодо мотивів стосовно подальшого навчання в магістратурі, відповіді 426 осіб представлено у такий спосіб, що 81% причиною назвали бажання мати повну вищу освіти, стати професіоналом, фахівцем у своїй справі, отримати роботу за фахом. Частка студентів (14%) не мають достатніх причин для продовження навчання і відповідно жодного мотиву не вказали, по два відсотка не бажають вступати до лав армії або у якості мотиву вказали підвищення заробітної плати через отримання

ступеню магістру, 1% заявив у якості мотиву – бажання батьків, що свідчить про домінування факторів зовнішньої мотивації серед малочисельної когорти студентів.

З метою допомоги орієнтації студентам у процедурі вступу до магістратури, було поставлено питання щодо зрозумілості процедури реєстрації Єдиного вступного іспиту (ЄВІ) та Єдиного фахового вступного випробування (ЄФВВ) для вступу до магістратури. Отримані відповіді наочно представлено на рисунку 9.

Рис. 9



Як можна побачити, незначний, порівняно з іншими студентами, відсоток не знають що робити і до кого звертатися по допомогу (ця робота теж може бути представлена в діяльності Центру розвитку успішності та громадської свідомості).

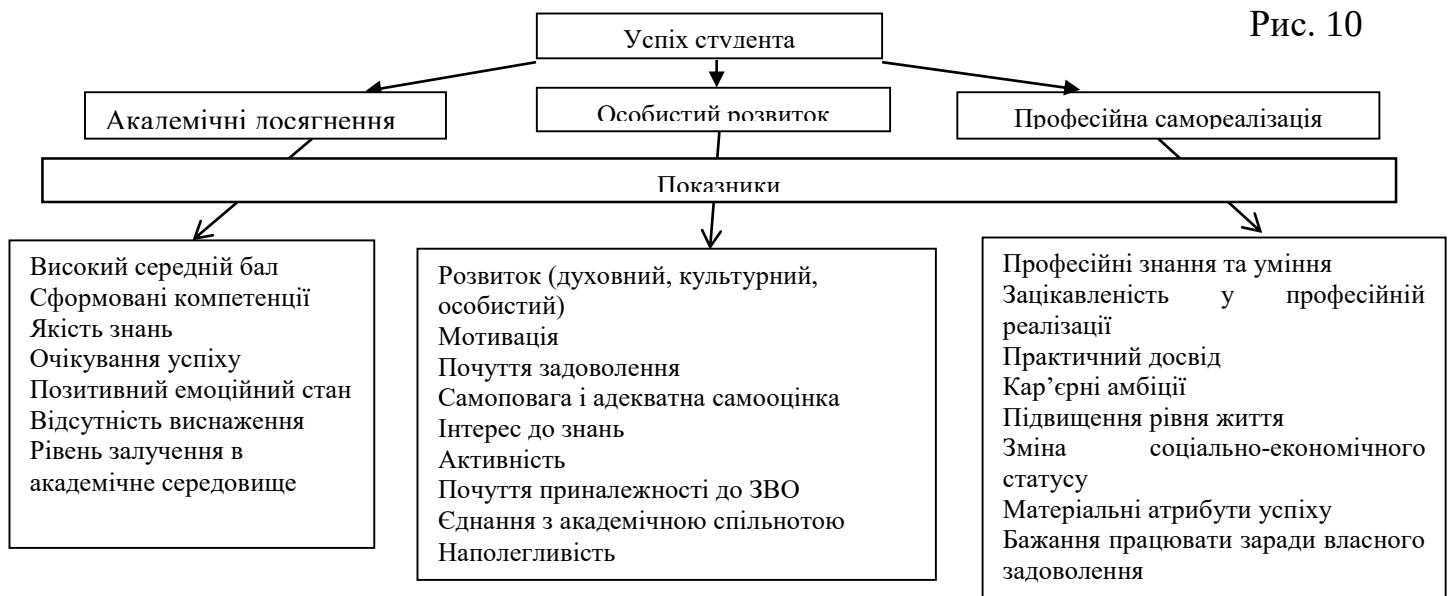
На питання щодо поточного працевлаштування здобувачів вищої освіти 4 курсу, більшість (52%), відповіли, що ні, 28% – працевлаштовані офіційно, а 20% – працюють без офіційного контракту, що може свідчити про перевагу традиційних, за цим показником, студентів у СНУ ім. В. Даля.

Оскільки візія вищої освіти України – «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, орієнтована на найвищі досягнення та практики, інтегрована у світовий освітній та дослідницький

простір» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 – 2031 роки, 2020), то наш університет має всі ресурси щодо створення умов для розвитку здобувачів, формування їх як успішних особистостей, здатних приносити користь нашій державі.

Як приклад роботи у напрямку створення історії успішних студентів, можна вказати позитивний досвід роботи сайту університету, де вміло створені новини швидко поширюються навіть за межі міста. Наприклад, у лютому 2021 року була подана новина про наявність соотого патенту у молодого науковця Інституту транспорту та будівництва СНУ ім. В. Даля. Завдяки гарно поданій інформації через тиждень всі інформаційні ресурси Луганської і, навіть, Донецької області підхопили цю новину і взяли в представника Далівського університету інтерв'ю, його навіть було запрошено на декілька радіо-каналів, вийшла стаття у місцевій газеті. Звичайно складно оцінити у відсотках вплив такої інформації на наш майбутній контингент, але все починалось з інформаційного тексту на сайті університету. Отже, можна підсумувати, що є досить суттєві приховані резерви, які можуть бути задіяні завдяки звичайному спілкуванню зі студентами, пояснюючи їм ті етапи, які можуть викликати в них складнощі. Використання матеріалу опитування у роботі Центру розвитку успішності та громадської свідомості, розповсюдження цієї інформації серед усіх зацікавлених сторін допоможуть поліпшити якість освіти та створити позитивне освітнє середовище в нашому Університеті.

Рис. 10



Узагальнення та аналіз досвіду роботи американських ЗВО щодо підготовки успішної людини надає можливість створити модель роботи Центру і визначати основні завдання досягнення успіху через оцінювання поданих показників. На рисунку 10 представлена схема-модель візії роботи Центру розвитку успішності і громадської свідомості СНУ ім. В. Даля.

Відповідно, перспективними напрямками роботи є розробка та імплементація анкет першокурсника, випускника, оцінювання якості навчання, ефективності викладання в СНУ ім. В. Даля. Створення та впровадження системи педагогічного, психологічного та соціального індивідуального супроводу здобувачів, рання діагностика студентів щодо показників успіху з метою виявлення «групи ризику». Робота щодо створення спеціального курсу адаптації для здобувачів першого року навчання, організація тренінгової роботи щодо формування необхідних навичок та умінь, професійна орієнтація та багато іншого є у планах роботи Центру розвитку успішності та громадської свідомості. Ще одним актуальним напрямком роботи Центру є впровадження адаптаційного (українського) варіанту «Опитувальника ефективності навчання у закладі вищої освіти» Канзаського університету, який дозволяє одразу намітити короткострокові та довгострокові цілі розвитку студентів. Виконання поставлених завдань дозволить підвищити рейтинг утримання студентів на першому та другому курсі, розвинути наполегливість у здобутті вищої освіти, сформувати необхідні гнучкі навички, сприяти вихованню громадянської відповідальності, патріотизму, підвищити рівень громадської свідомості.

4.4. Успішність як духовно-культурна цінність вищої освіти

У Стратегії розвитку вищої освіти України на 2020–2031 роки (2020) визначено місію вищої освіти як «забезпечення сталого інноваційного розвитку України через підготовку висококваліфікованих фахівців, створення та поширення

знань, формування інтелектуального, соціального та духовного капіталу суспільства, готового до викликів майбутнього». Якщо потребу в формуванні інтелектуального та соціального капіталу розуміють майже всі, то поняття духовного капіталу, який формується завдяки навчанню та вихованню, опануванню культурними цінностями і моральними настановами, потрібно активно популяризувати у нашому суспільстві. Вища освіта як система, що забезпечує підготовку успішної людини має виконувати головну функцію по формуванню духовно-культурних цінностей.

На думку академіка Г. Шевченко (2017) «головна мета освіти полягає у формуванні високогуманних, висококультурних, високодуховних людей з високим рівнем ціннісної свідомості і різносторонніх знань, з вмінням глибоко розуміти і мислити, пізнавати самого себе з метою розвитку своєї неповторної індивідуальності, всіляко прагнути розвитку найвищих устремлінь» (с. 369). Ще однією перевагою якісної вищої освіти для багатьох є отримання натхнення продовжувати навчання упродовж усього життя. Вища освіта дозволяє сприяти особистому зростанню та самореалізації, а освітній досвід у галузі гуманітарних наук, у більшій мірі, сприяє вихованню почуттів, які надихають людину цінити й любити мистецтво й гуманізм взагалі. Культура та мистецтво створюють основу для формування цінностей, досягнення повноцінного, осмисленого життя, побудови доброго й справедливого суспільства. «Опановуючи культуру людства особистість стає причетною до загальнолюдських культурних цінностей і в той же час має можливість ідентифікувати себе з національною культурою. Водночас культура включає в себе і «основи життя» – всебічну художню освіту, всебічну художню освіченість людей, що проживають в людському суспільстві» (Шевченко, 2012, с. 245). Як слушно вказує Г. Філіпчук (2007) «завдання освіти – передавати з покоління в покоління ці ніким до кінця не пізнані фундаментальні

культурні цінності, виробляти в людей здатність творити і сприймати культуру» (с. 694).

Відомо, що існує безперечний зв'язок між вищою освітою та успішністю. Одна з інтерпретацій цього зв'язку полягає в тому, що процес навчання і виховання сприяє багатьом аспектам успішності, наприклад, формує здатність керувати власним життям (компетентність в управлінні довкіллям), допомагає реалізувати свої таланти та можливості (особистісне зростання) та ставити й досягати цілі (мета в житті).

Інший варіант інтерпретації полягає в тому, що люди з високим рівнем цих показників (тобто, цілеспрямованості, особистісного зростання та компетентності в управлінні довкіллям) можуть з більшою наполегливістю здобувати вищу освіту – тобто успішність впливає на досягнення освіти. Обидві інтерпретації здаються правдоподібними, що дозволяє припустити, що вища освіта та успішність взаємно пов'язані. Тим не менш, є вагомі підстави вважати, що переважаючий напрям впливу є першим: а саме те, що здобуття освіти сприяє важливим досягненням індивідуальної майстерності та самореалізації. Знання, здобуті під час навчання, не лише забезпечують доступ до більших матеріальних ресурсів (доходів) та можливостей (кар'єрні пропозиції), але й, імовірно, розвивають навички, стратегії та уявлення, необхідні для подолання труднощів та перешкод у житті (Ryff, 2018).

Розгляд проблеми успішності в різних контекстах привертало увагу таких американських науковців, як Дж. Вайнер, А. Венезі, А. Парнел, Л. Редік, Т. Л. Стрейхорн, Дж. Финни та ін. До питань визначення духовно-культурних цінностей вищої освіти зверталися як вітчизняні (В. Алфімов, З. Залевська, Л. Іванкіна, Н. Іордакі, Є. Костик, О. Крсеєк, В. Огнев'юк, М. Роганова, Г. Шевченко та багато інших), так і американські дослідники (Дж. Дьюї, М. Едмундсон, М. Нусбаум, К. Ріфф, А. Россі та ін.). Дослідження впливу культури та мистецтва на підготовку успішної людини у своїх роботах представили А. Браун, П. Бурдье,

П. ДіМаджіо, М. Кейт, Т. Ломас, Дж. Новак-Леонард, Дж. Павельський, К. Ріфф, М. Рот, В. Сьюелл, Х. Смол, Л. Тей, Д. Харвард та ін.

Як було зазначено в статті Галини Шевченко «найважливішими духовними цінностями суспільства є культура, наука, освіта та виховання, які підносять людину на вищий щабель її життєдіяльності, сприяють формуванню ціннісного світогляду» (Шевченко, 2017, с. 368). Дізнавшись більше про специфіку вищої освіти, такої, що багата знаннями з історії, літератури, філософії та мистецтва, можна сприяти уявленню про те, що таке успішність, як досягти її окремій особі або суспільству взагалі. Аристотель визначав благополуччя як «діяльність душі відповідно до чесноти». Успішність є інтегрованим до такого «добробуту з душею» (Ryff, 2018) ставлення до життя, яке охоплює виконання певних моральних зобов'язань, як перед собою, так і навколишнім світом (сім'єю, громадою, суспільством). Ключовим питанням є те, чи вища освіта сприяє вихованню освічених громадян, які ведуть цілеспрямоване та соціально-активне життя, що включає інвестування бажання, часу та талантів змінювати себе і світ на краще.

Ідея про важливість освіти і її вплив на успішність не є новою. Відомо, що повноцінно функціонуючі, розвинуті країни й суспільства потребують громадян, які не лише здобули технічні навички та знання. На сучасному етапі це призводить до виконання лише продуктивної ролі в економіці держави й не гарантує успіху в житті. Американська дослідниця Хелен Смол у книзі «Цінність гуманітарних наук» (2013) нагадує про важливість гуманітарної освіти в прагматичному суспільстві, її роль у формуванні особистості (Small, 2013).

Дослідниця зазначає, що, гуманітарні науки висвітлюють смислотворчу діяльність культури й під час цього наголошують на цінності суб'єктивності людини. Гуманітарні науки зберігають та удосконалюють культуру, чим надають суспільству велику користь. На думку автора, гуманітарні науки роблять суттєвий внесок у щастя людини й сприяють підтримці та здоровому функціонуванню

демократії. Гуманітарні науки також мають внутрішню цінність – вони є самі по собі дуже значущими (Small, 2013). Дійсно, формування цінностей є вкрай важливим етапом на шляху до успіху.

У книзі «Я та душа: захист ідеалів» Марк Едмундсон (2015) зауважує, що наша все більш матеріалістична, скептична культура втратила зв'язок із цінностями (ідеалами), життєво необхідними людській душі. Він пропонує три великі ідеали – мужність, сприйняття Бога та співчуття. За допомогою великих літературних творів та супровідних аргументів, автор доводить, чому саме ці цінності (ідеали) мають велике значення для сучасного життя. Його заклик повернутися до духовних цінностей через гуманітарну освіту й завдяки їй досягти гармонії та успіху.

На думку професора, вивчення літератури пропонує новий або кращий спосіб розуміння себе та інших людей, вказує на альтернативні шляхи для кращого життя. Аналіз літературних творів сприяє розвитку творчості, допомагає визначити життєво важливі цінності й втілювати їх у власне життя. Важливість читання автор відстоює у більш ранній книзі «Навіщо читати?» (Edmundson, 2004). Критикуючи загальновідому думку, що головна місія гуманітарної освіти – розвиток критичного мислення, Едмундсон вважає, що гуманітарна освіта є викладанням «роз'єднання інтелекту та почуттів» (Edmundson, 2004, p. 45). Тут він посилається на Фрідріха Шиллера, який вважав, що справжня освіта повинна «злити розум і серце», а також коментар Вебера про «спеціалістів без духу, сенсуалістів без серця», і нарешті, на думку Гете, що «легко бути блискучим, коли ти ні в що не віриш» (Edmundson, 2004, p. 45–46).

Отже, гуманізм для Едмундсона – це віра, що можна використовувати літературу, як «видатний засіб для формування життя» (Edmundson, 2004, p. 86). Саме тут він висловлює явну стурбованість процесом становлення людини, її добробуту і процвітання. Основна його ідея полягає в тому, що таке благополуччя й успіх можна добре підтримувати завдяки впливу поезії, мистецтва та літератури,

«всі божества проживають в індивідуальному людському серці» (Edmundson, 2004, р. 89). Така усвідомленість не гарантує щастя і успіх. «Ми можемо шукати життєво важливі цінності в будь-яких місцях. Та чи інша особа може знайти їх у живописі, музиці, скульптурі, в мистецтві виготовлення меблів або садівництві» (Edmundson, 2004, р. 111). Крім того, немає єдиного шляху, єдиної людської правди про хороше життя, навпаки, є багато правдивих і незмінних шляхів.

Здобуваючи вищу освіту, вивчаючи гуманітарні науки, людина збагачується мудрістю попередніх поколінь, духовно зростає. «Мова не про те, щоби народитися знову, а про те, щоби вирости вдруге, на цей раз, як педагог і провідник самому собі» (Edmundson, 2004, р. 122). Автор вважає, що «якщо Америка хоче і надалі вести і надихати весь світ, це відбудеться ... тому що тут, як ніде у світі, люди вільні реалізувати власні сподівання стати кращими – мудрішими, більш життєздатними, добрішими, вдумливішими, стати прикладами для наслідування власним дітям. І вони будуть такими, оскільки прагнуть цього» (Edmundson, 2004, р. 142). Значущість книги професора полягає в зображенні того, як гуманістична освіта може бути життєво важливою для реалізації найкращого, що є у кожному окремому житті. Вона про те, як за допомогою літератури надихнути молоде покоління на «повніше самопізнання, більш повне самовизначення, де самореалізація є головною метою не лише у матеріальній, а у духовній сфері» (Edmundson, 2004, р. 142). Це подорож до досягнення найбільшої мрії гуманізму, оскільки, на думку Г. Шевченко, «освіченість передбачає наявність в особистості високого рівня духовності як «практики найвищих людських добродетелей», формування усвідомленості необхідності духовної самореалізації» (Шевченко, 2017, с. 369).

Згідно з теорією французького соціолога П'єра Бурдьє (Bourdieu & Passeron, 1977), освіта, формальні знання, навички, уміння, культурні традиції, естетичний смак, поведінкові особливості можуть розглядатися як «культурний капітал» особи і може бути використаний для досягнення успіху. Основне положення теорії Бурдьє

полягає в тому, що формальна вища освіта стала основним засобом визначення відмінностей соціальних класів, на відміну від попередньої епохи, де ці відмінності визначалися матеріальним достатком. Культурний рівень індивіда залежить від соціального оточення, тому гідна культурна соціалізація приводить до успіху. Вважається, що це відбувається у такий спосіб: вступивши до початкової школи, учні з належною ранньою культурною соціалізацією демонструють певний прогрес у навчанні, а потім, завдяки своїм знанням вступають до престижних закладів вищої освіти, що в кінцевому підсумку призводить до підтвердження елітного статусу їхніх батьків (Bourdieu & Passeron, 1977).

У дослідженні американського вченого П. ДіМаджіо «Культурний капітал і шкільний успіх: вплив культури на показники американських старшокласників» (1982) було з'ясовано, що мистецтво є найбільш широко визнаною формою культурної соціалізації як у Європі, так і в Америці, і згідно з теорією соціолога П. Бурдьє, успіх американських старшокласників (за показниками академічної успішності) залежить від рівня культури (DiMaggio, 1982).

Отже, ще до вступу до ЗВО, можна визначити успішних студентів за показниками знайомства з культурою та мистецтвом.

У 2004 році було оприлюднено результати загального опитування 1982, 1992 та 2002 року, метою якого було оцінити, чи зменшилася роль мистецтва як «культурного капіталу» в США. Результати дослідження показали, що громадяни не вважають, що мистецтво занепадає як форма культурного капіталу в цілому, хоча є певні зміни. Наприклад, американці вважають, що класична музика й балет зазнали негативних змін, а також у мистецтві спостерігається поява нових тенденції до більшого мультикультуралізму та інклюзивності (наприклад, збільшення кількості людей у мистецтві з афроамериканським походженням та поява візуального/пластичного мистецтва) (DiMaggio & Mukhtar, 2004). Крім того, за ці двадцять років, американці зменшили відвідування масових розважальних заходів,

історичних пам'яток, ярмарок ремесел, вистав музичних театрів, але не висококультурних заходів. Головною причиною такого спаду культурного капіталу останніми роками може бути широкий вибір домашніх розваг, які пропонує сучасна популярна культура: інтернет, телебачення, музична індустрія, кіно, соціальні мережі.

Що стосується відвідувачів, то значно скоротилося відвідування молоддю, проте участь у культурних заходах жіночого населення (особливо з вищою освітою) підвищилася. У дослідженні було з'ясовано, що найкращий соціодемографічний показник відвідування мистецьких заходів (концерти класичної музики, джазові виступи, опера, театр, балет, виставки, музеї, галереї, ярмарки, історичні пам'ятки, сучасні танці) продемонстрували школярі. Ці висновки підтверджують той факт, що в кожному з цих трьох опитувань рівень участі в мистецтві був значно вищим для випускників коледжів, ніж для населення загалом.

Той факт, що участь у культурних заходах із часом не стала однаковою для різних груп населення призводить до резюме: «як і в багатьох інших сферах життя США, схоже, що нерівність зросла за останні два десятиліття XX століття» (DiMaggio & Mukhtar, 2004, p. 183). Але дані цього дослідження не відповідають на питання, якого роду вищу освіту здобули активні відвідувачі культурних заходів, тому з певною мірою не можна стверджувати, що тільки гуманітарна освіта формує любов до мистецтва. На думку П. Бурдьє, участь у мистецтві є прикладом поведінкового прийняття культурного капіталу й передвіщає успіх у навчанні, особливо в елітних закладах.

Отже, участь у різних формах мистецтва може бути як передвісником успіху в освіті, так і наслідком здобуття вищої освіти (Bourdieu & Passeron, 1977).

Останнім часом з'явилися дослідження, спрямовані на те, щоби пов'язати участь у різних сферах мистецтва з різними аспектами успішності людини. Наприклад, Алан Браун та Дженіфер Новак-Леонард вивчали, як відвідування

театральних вистав впливає і, можливо, змінює людей на краще (Brown & Novak-Leonard, 2013). За допомогою певної шкали опитування до і після відвідування вистави (протягом 24 годин), вчені дослідили як люди бачать, чують і відчують мистецтво. Дані 58 театральних вистав у 18 американських театрах у 2010-2011 роках допомогли науковцям вдосконалили розуміння внутрішнього впливу театру за допомогою шести конструктів (Brown & Novak-Leonard, 2013). До них належать: захоплення (поглинання у виставу), інтелектуальна стимуляція (роздуми після вистави), емоційний резонанс (інтенсивність реакцій), духовна цінність (трансцендентні або надихаючі реакції), естетичне зростання (вплив на щось нове), соціальний зв'язок (вплив на соціальне спілкування).

Подальший пілотний проєкт Національного фонду мистецтв (the National Endowment for the Arts) сприяв зменшенню цих шести конструктів до чотирьох ключових параметрів, які характеризують мистецтво як засіб почуття, засіб соціального зв'язку та поєднання, засіб естетичного розвитку і творчого стимулювання, засіб навчання та мислення.

Ця дослідницька робота сприяла вдалій розробці конструктів та відповідних вимірювань, також було доведено той факт, що розуміння впливу мистецтва на формування духовності особистості має важливе значення для змін в освітній політиці закладів вищої освіти, підкреслює суспільну цінність мистецтв. Ще однією позитивною особливістю цього дослідження є визнання того, що аудиторія не приходить на театральні вистави з порожніми відчуттями, а імовірно, приносить різноманітні особистісні характеристики, соціальні орієнтири, виховання та попередній досвід мистецтва. Ці ідеї мають важливе значення для майбутніх напрямків дослідження (Козьменко, 2020j).

С. Музеус (2014) розробив теоретичну модель успіху «Залучення до культурного середовища кампусу» (Culturally Engaging Campus Environments (CECE) (див. табл. 4.1), яка підкреслює такі педагогічні умови підготовки успішної людини, як зовнішні впливи, шкільну академічну підготовку, культурне залучення до середовища кампусу та індивідуальні чинники.

Таблиця 4.1

Теоретична модель успіху
«Залучення до культурного середовища кампусу»

Компоненти	Опис
Вплив зовнішніх чинників	Фінансові фактори (наприклад, плата за навчання, фінансова допомога). Працевлаштування (кількість годин та місце роботи студентів). Вплив сім'ї (наприклад, заохочення та підтримка сім'ї).
Вплив попередньої підготовки	Демографічні фактори (вік, раса, соціально-економічний статус, стать). Початкові академічні диспозиції (академічна самоефективність, академічна мотивація, намір навчатися та закінчити ЗВО). Академічна підготовка.
Вплив залучення до культурного середовища кампусу	Культурна обізнаність. Знання інших культур. Можливість скористатися послугами суспільної культури. Можливості для значущого міжкультурного залучення. Колективні культурні орієнтації. Культурно-значуще середовище. Гуманне освітнє середовище. Стратегії активної філософської позиції. Наявність цілісної підтримки.
Вплив індивідуальних чинників	Почуття належності до закладу, ідентифікація. Академічна спрямованість (самоефективність, мотивація, наполегливість). Академічна успішність (GPA)

Отже, модель С. Музеуса «Залучення до культурного середовища кампусу» містить дев'ять показників або елементів середовища кампусу, що сприяють успіху серед расово різноманітних груп населення.

Основою моделі є дослідження впливу різноманітних зовнішніх чинників, які формують індивідуальні особливості та впливають на успіх. У процесі розробки автор розширив теорію та надав докази того, що на успіх впливає як навколишнє середовище кампусу, так і характеристики індивіда. Практичну користь цієї моделі можна оцінити в такий спосіб: чим більше студент є культурно залученим до життя в університетському кампусі, тим більше формування його індивідуальних особливостей підпадає під вплив зовнішніх чинників, що позитивно відбивається на процесі досягнення успіху (Museus, 2014).

Ця ідея отримала експериментальне підтвердження в роботах інших авторів (Hurtado et al., 2012), які запропонували застосовувати цілісну модель для розширення структури успіху, що враховує соціально-психологічний клімат,

освітні практики та результати студентів.

Два інших дослідження пропонують не емпіричні висновки, а концептуальні розробки для роздумів про те, як мистецтво може позитивно впливати на людину. Т. Ломас (2016) пропонує «позитивне мистецтво» як нову сферу, яка охоплюватиме теорію та практичні дослідження цінності мистецтва для успіху людини (Lomas, 2016). Розглядаються чотири основні форми мистецтва – візуальне мистецтво, музика, література, драматургія. В межах кожного розглядається п'ять можливих корисних результатів: виховання почуттів, збагачення досвіду, задовільнені естетичної потреби, розваги та формування зв'язків. Деякі з цих певних внутрішніх впливів збігаються з тими, які описані в роботі А. Брауна та Дж. Новак-Леонард (2013). Наприклад, обидві точки зору підкреслюють соціальні та естетичні компоненти, а також захоплення / збагачення досвіду / розваги. Однак очевидні також відмінності, такі як емоційний резонанс та духовна цінність (Браун та Новак-Леонард) проти виховання почуттів (Ломас).

Нарешті, такі науковці, як Луї Тей, Джеймс Павельський та Мелісса Кейт у 2017 році запропонували ще одну концептуальну модель для вивчення ролі мистецтв та гуманітарних наук на успіх і процвітання людини (Tay, Pawelski, & Keith, 2017). Вони описують попередні дослідження, що пов'язують досвід музики, літератури, театру та танцю з позитивними психологічними результатами (позитивні емоції, моральне зростання, життєвий тонус, задоволеність життям) та з нервовою активністю й фізіологічними змінами. Описано чотири механізми, завдяки яким залучення до мистецтва та гуманітарних наук може призвести до позитивних наслідків. Вони включають: занурення (безпосередність залучення), включенність (психологічні процеси, що беруть участь у таких навичках, як самоефективність, регулювання емоцій, інтегративна складність, самостійність, спорідненість, компетентність); соціалізація (прийняття ролей та ідентичності в межах спільнот і культур); і рефлексивність (навмисні, когнітивно-емоційні процеси для розвитку, підсилення чи

відмови від звичок, характеру, цінностей чи світогляду). На жаль, сфера застосування таких механізмів надто широка й не має емпірично підтверджених доказів.

Отже, успішність як духовна реалізація, добробут особи та суспільства неможлива без вищої освіти. Гуманітарна освіта надає ціннісні орієнтири, а мистецтво є засобом формування особистості. Культурна цінність вищої освіти є предметом як теоретичних, так і емпіричних досліджень у США. Вплив мистецтва і гуманітарних наук на розвиток духовності людини є безперечним, а тому, вкрай важливо «виховувати молодь у духовному просторі мистецтва і культури. Власне культура і є сукупність смисложиттєвих цінностей, які сприяють комфортному проживанню людини в людському суспільстві» (Шевченко, 2017). Але проблема успішності потребує подальших розвідок. Перспективними є дослідження ролі освітнього досвіду, як можливо, ключового чинника у вихованні почуттів, інтелектуальному й духовному розвитку індивіда, як різні форми культури й мистецтва сприяють підготовці успішної людини в системі вищої освіти США, яким чином відбувається формування духовної сфери особистості в процесі досягнення успіху та ін.

4.5. Дауншифтинг як альтернативний варіант реалізації успішної людини в умовах пандемії COVID-19

Успішність людини не є тим, чим люди наділені від народження, спадковою характеристикою, вона, навпаки, формується під впливом соціального середовища. Прагнення до особистої досконалості є, по суті, активним шляхом пошуку зовнішніх ресурсів для того, щоби спочатку з'ясувати, хто ти такий, а потім розібратися, як найкраще реалізувати особисті можливості (Ryff, 2018). Багато з того, що потрібно в цьому процесі, здобувається під час навчання й не лише в дитинстві, але й у юності, й у дорослому житті. Переоцінка цінностей, визначення пріоритетів та цілей життя відбувається хоч раз у житті кожної людини, проте ті

умови і виклики, з якими зіткнулося людство у 2019-2020 роках, світова пандемія COVID-19, обмеження спілкування, соціальна дистанція, впровадження дистанційних форм роботи та навчання змусило людей переглянути успіх і успішність і, можливо, звернутися до інших визначень і цінностей. Через це, актуальність дауншифтингу, як соціального явища, набуває особливої значущості.

Дауншифтинг як популярне явище сучасного світу, виходить за межі загальноприйнятої моделі успішності, загальноприйнятих цінностей, його характерною рисою можна вважати суто індивідуальні життєві потреби. Дауншифтинг вважається викликом реалізації традиційної віри в прогрес. «Категорія прогресу органічно поєднується з категорією успіху: той, хто активніше розвивався в прогресивному напрямку, знаходив успіх» (Барков & Маркеева, 2019). В. Мерзлякова зауважує, що «ідея успішності в сучасному суспільстві стає плюралістичною, так як розуміється різними групами населення неоднаково. Значущість успіху, водночас, залишається непорушною, але змінюється його зміст, як і поняття «повноцінного життя» (Мерзлякова, 2008).

Увагу науковців ця проблема привернула ще в 1990 роки і з того часу її розглядали в своїх студіях С. Бреднек, Дж. Дрейк, К. Гамільтон, А. Етціоні, Н. Леві, Е. Мейл, М. Нельсон та ін. Серед російськомовних джерел виділяються праці О. Ангел, С. Баркова, С. Єрмакової, В. Ільїна, О. Корнієнко, Є. Лісової, А. Маркеевої, В. Мерзлякової, Я. Овечкіної, А. Яковлевої. В українській науковій думці явищу дауншифтинга присвятили роботи М. Александрова, Д. Віхров, І. Дорожко, Н. Зарицька, К. Іващенко, О. Купець, А. Максименко, О. Ніколайчук, С. Оксамитна, Д. Пирогов, Р. Теслюк та ін.

У статті «Дауншифтинг як перспективна модель успішності у сучасному світі» О. Ангел (2018) підкреслює, що це явище можливо лише за умови культури споживання, оскільки «успіх відображає основні ціннісні орієнтації культури споживання» (Ангел, 2018). Дослідниця зауважує, що «успіх дає змогу людині

підвищувати свій соціальний статус, дає стимул прагнути збільшити кількість матеріальних благ, розширювати доступ до інформації» (Ангел, 2018). Згідно з визначенням, яке наводиться в Кембріджському словнику, дауншифтинг – це «практика залишати роботу, яка є складною, але добре оплачуваною заради такої роботи, яка вимагає менше часу, приносить більше задоволення, але є малооплачуваною» (Cambridge Dictionary of American English (CDAE), 2006). З погляду філософії, це «складне й багатогранне явище, що містить безліч протиріч і особливостей <...>, пропагує відхід від нав'язаних суспільством стереотипів життя (які базуються на надшвидкому темпі нарощування інновацій), таких як кар'єра, статус, споживання тощо, – до вільного, зручного, неспішного життя з його простими справжніми цінностями» (Александрова, 2018).

Уперше цей термін було використано американською журналісткою Емі Зальцман. Вона написала книгу, яка вперше документує це явище – «Дауншифтинг: Повторне досягнення успіху на повільній трасі» («Downshifting: Reinventing Success on a Slower Track») – і придумала слово, яке швидко увійшло у вжиток в англійській мові. Передумовами виникнення цього явища стали дослідження науковців щодо тенденції спрощення життя в історії США. Вважається, що ці тенденції щодо матеріальної стриманості виникли ще за колоніальних часів, коли зменшення акценту на матеріальних благах відбувалося на користь зосередження уваги на «чистоті душі, розуму, згуртованості сім'ї або суспільному добробуту Батьківщини» (Shi, 1985, p. 3-4). Уповільнення способу життя, відмова від розкоші, соціального статусу, занадто великого доходу призвели до появи руху «*Slow Movement*». Е. Зальцман визначає цей напрям, як «спосіб думати про успіх, як про шлях, який не покладається на те, щоби завжди рухатися дуже вузькими кар'єрними сходами». Вона визначає людей, які обрали дауншифтинг як «тих, які взяли під контроль своє життя, не прагнучі постійно йти вперед кар'єрними сходами, а, у деяких випадках, рухаючись на одну або дві сходи назад».

На думку автора, дауншифтери частіше можуть обирати варіант самозанятості, але є ще чотири категорії дауншифту: бек-трек, кар'єрний застій, зміна кар'єри та зміна місця мешкання (Saltzman, 1991). Згідно з цією класифікацією, бек-трекери – це люди, які «обирають найбільш екстремальний підхід» до зміни своєї кар'єри, вирішивши зробити кроки назад кар'єрними сходами (Saltzman, 1991). Частіше цей шлях обирають ті, хто надзвичайно швидко досяг високої посади й відчув професійне вигорання. Ті, хто обирають другий варіант дауншифтингу воліють залишатися на поточній посаді, а не просуватися кар'єрними сходами. Автор зауважує, що ці дауншифтери «знаходять спосіб зберегти контроль і обмежити обсяг роботи. Вони знайшли спосіб кинути виклик собі залишитися в межах цієї роботи, а не йти на підвищення по службі» (Saltzman, 1991).

Ті, хто обирають зміну кар'єри, частіше прагнуть досягти більшої рівноваги у своєму житті, адаптуючи свою теперішню кар'єру до нових обставин, наприклад, коли керівник вирішує почати викладацьку діяльність у своїй галузі. На відміну від попередніх варіантів, тут треба починати все з початку й поступово здобувати новий досвід для успішної реалізації у новій професії. Останній варіант дауншифтингу і, можливо, найбільш відомий, втеча з міста (Urban Escape). Відповідно викликає асоціацію з романтичним, а часом і реальним образом професіонала, який відмовляється від великої кар'єри, щоби відкрити хостел десь у провінції, аргументуючи це тим, що людині потрібна більша стабільність (Saltzman, 1991).

У різних країнах дауншифтинг може проявлятися по-різному, хоча основні тенденції залишаються загальними для всіх: обмеження потреб, концентрація на розвитку особистості, самовдосконалення, відмова від «суспільних» цінностей (Ангел, 2018).^[1] Журналістка Сара Бен Бреатна, після виходу книги Емі Зальцман у 1991 році у своїй статті «Тенденції заборони; Життя на зниженій передачі: дауншифтинг. Переосмислення успіху у 90-х» («Ban trends; Living in a lower gear:

downshifting. Redefining success in the '90s») визначила дауншифтинг як «наростаючий серед частини американського суспільства тренд свідомої відмови від поточного професійного статусу й рівня споживання в обмін на збільшення кількості вільного часу, підвищення ступеня свободи у своїх діях та зниження рівня стресу» (Breathnach, 1990). У статті авторка також цитує Раббі Гарольда Кушнера, автора книг «Коли погані речі трапляються з хорошими людьми» (When Bad Things Happen to Good People) та «Коли тобі не вистачає того, чого ти завжди хотів» (When All You've Ever Wanted Isn't Enough). Він пише, що для сучасного покоління «успіх не означає професійні досягнення, велику заробітну платню й відповідний спосіб життя. Успіх означає правильні цінності, успіх означає повернення чогось власній громаді; успіх означає бути достатньо розумним, щоби провести час із дружиною та дітьми, а не приносити роботу додому у вихідні дні» (Breathnach, 1990).

Те, що, здавалося, просто змінює спосіб життя, насправді є обдуманий політичний вибір того, що дає змогу уникнути не тільки перевтоми від непосильної праці, але й непомірного матеріального споживання, позитивно вплинути на місцеве довкілля та глобальне середовище (Hamilton & Mail, 2003). Як зазначають австралійські дослідники, дауншифтинг увійшов до лексикону в той час, коли етичні, справедливі торгові відносини, а особливо помірне стає споживання з'являються та надалі закріплюються як способи протесту проти політики надмірного споживання ресурсів. У такий спосіб, дауншифтинг є ще й формою свідомого антиспоживацького волевиявлення (Lindsay, Lane, Humphery, 2020).

«Дауншифтинг – це вольовий акт відмови від стереотипних життєвих стратегій, це не насолода поразкою, але вміння побачити й реалізувати на практиці різноманіття станів перемоги» (Барков & Маркеева, 2019). Це поняття пов'язане з американським стилем життя й було добре описано в книзі Джона Д. Дрейка (2001) «Дауншифтинг: як менше працювати й більше насолоджуватися життям» (Downshifting: How to Work Less and Enjoy Life More та книзі Джуді Джоунз й

Поллі Газі (2004) «Дауншифтинг: Найкращий путівник до більш простого, щасливого життя» (Downshifting: The Bestselling Guide to Happier, Simpler Living).

Мотивами вибору такого способу життя можуть бути: пошук збалансованого, більш гармонійного життя; відмова від обмеженості власної свободи; пошук власного «Я», розвиток особистості. Свого часу соціологом Амітаї Етціоні (США) було визначено такі типи дауншифтерів: 1) – власне дауншифтери, тобто ті, хто вирішили змінити роботу, усвідомлено пішли на зниження доходу в обмін на більшу кількість вільного часу; 2) – прихильники радикального спрощення способу життя, тобто ті, хто зневірилися у своїй діяльності і вирішили все залишити; 3) – учасники руху за просте життя, які мають певні переконання, зазвичай, достатньо сталі й сформовані, поборники певної системи (пошук духовності або екопоборники) (Корниенко, 2014). А. Етціоні вважає, що дауншифтинг – це трансформаційний процес, який передбачає «зміну культури споживання, відмову від матеріально-економічних благ на користь розвитку духовних цінностей, гармонії в душі й тілі (Etzioni, 1998, p. 623).

Дослідження австралійських учених К. Гамільтона і К. Брейкспір дають змогу виділити чотири основні причини, які спонукають людей обирати дауншифтинг: 1) бажання мати більш збалансоване життя; 2) протиріччя між особистими цінностями й цінностями роботи; 3) прагнення до особистої реалізації і 4) проблеми зі здоров'ям. Але, за цими дослідженнями, частіше респонденти головною причиною дауншифтингу називали сукупність цих чинників та відчуття втрати контролю над власним життям (Hamilton & Breakspear, 2004). На думку О. Ангел (2018), найбільш розповсюдженою причиною дауншифтингу є «психологічна сторона трудової діяльності працівника». Автор вважає, що людина, яка довгий час спрямовувала свої зусилля на отримання достатньо високого соціального статусу, матеріального благополуччя й здобувши все це, досягши своєї мети, втрачає зацікавленість до життя, розчаровується, тому що не може зрозуміти, куди ж прагнути далі.

Самоаналіз змушує людину шукати інші цінності в житті і, у такий спосіб, змінювати власне життя. «Дауншифтер – це людина, яка відмовляється від успішної роботи з кар'єрним ростом, але з постійними стресовими ситуаціями на користь більш спокійної роботи, яка дає змогу втілити існуючі мрії» (Ангел, 2018).

Дослідники Є. Нікольський, В. Єфімов, Д. Романова (Матвієнко) вважають, що є три основні причини дауншифтингу: по-перше, прагнення до гармонійного життя (втеча від благ цивілізації як спроба повернутися до свого «Я» і власних потреб); по-друге, внутрішнє виснаження організму внаслідок глибокого розчарування від кар'єрних перегонів; погіршення здоров'я і, як наслідок, переоцінка цінностей. Ще однією причиною може бути – жага пригод, оскільки «найчастіше в сучасних чоловіків і жінок немає можливості насолодитися безтурботним життям у юнацькому періоді: після закінчення ЗВО вони відразу влаштовуються на роботу, потім створюють сім'ю, а далі – діти, іпотека, кредити... І в якийсь момент у них настає криза: з'являється відчуття, що життя проходить, а вони в цей час стоять на її узбіччі і нічого не встигли спробувати. У такій ситуації деякі знаходять спосіб самореалізуватися в чомусь крім кар'єри, а хтось повністю змінює своє життя, стає дауншифтером і, у такий спосіб, намагається надолужити згаяне» (Нікольський, Єфімов, & Романова (Матвиенко), 2016).

Отже, дослідження різних авторів дає змогу зробити висновок, що найбільш поширеними причинами дауншифтингу є бажання змінити життя внаслідок незадоволення ситуацією й переоцінки цінностей через проблеми зі здоров'ям.

Що стосується низки теоретичних досліджень цього феномену, то на думку С. Баркова та Г. Маркєєвої, вивчення дауншифтингу здійснюється у чотирьох напрямках:

- визначення історичних й соціально-економічних передумов виникнення й розповсюдження дауншифтингу;
- розробка стратегій або типів дауншифтингу;

- визначення мотивів, які сприяють кардинальним змінам у професійній і особистісній реалізації;

- визначення соціальних груп тих людей, які обирають для себе такий стиль життя і створення опису їхнього профілю (Барков & Маркеева, 2019).

Дослідники пропонують умовну типологію дауншифтингу: 1) повна відмова від цивілізації (життя на островах або в селі до кінця життя, творча робота); 2) поява проміжних форм, у тому числі й неповної (тимчасової) відмови від благ цивілізації; 3) вимушений дауншифтинг (стосується слов'янської моделі дауншифтингу) (Никольский, Ефимов, & Романова (Матвиенко), 2016).

Українська дослідниця Надія Заріцька (2014) розрізняє дві основні форми дауншифтингу. Перша форма – повний дауншифтинг (різка переміна стилю життя й структури споживання). М. Александрова (Україна) вважає, що «тут важлива зміна реального фізичного проживання, тобто перебування поза межами урбанізованого суспільства, тобто зміна способу життя, яка є наслідком зміни системи цінностей, водночас ще більше пришвидшує зрушення в цій системі цінностей та орієнтацій у світі» (Александрова, 2018).

Друга форма – «частковий дауншифтинг», що передбачає некардинальну зміну стилю життєдіяльності (лише скорочення годин робочого часу, застосування більш зручного графіку роботи, перехід до фрілансу) (Зарицкая, 2014).

Також дауншифтинг може бути постійним або тимчасовим. Якщо люди обирають його на постійній основі, то вже не бажають повертатися до попереднього життя, кар'єри, відмовляються від попередніх цінностей, кардинально змінюють спосіб життя. Тимчасовий дауншифтинг – це певна перерва в соціальному житті людини, спроба переосмислити життя, вирішити внутрішні особистісні конфлікти, перепочити від навантаження, набратися сил на майбутнє (Корниенко, 2014).

Науковці вважають, що феномену «дауншифтинг» притаманні певні риси в

різних країнах. Наприклад, у Великій Британії це більш нагадує екологічний рух за споживання органічних продуктів, сортування сміття, збереження природи. У США його розглядають як зміну місця роботи і проживання, переоцінку життя, впровадження довгострокових змін, зменшення значущості доходів, збільшення часу на дозвілля та переоцінку сімейних цінностей. Цікаве дослідження американських вчених пов'язано з тим фактом, що зменшуючи споживання матеріальних потреб, дауншифтери свідомо обирають не нові, а старі, у гарному стані речі, і в такий спосіб, підтримують не тільки довкілля країни, але є активними членами громадянського життя, оскільки в такий спосіб демонструють свою активну життєву позицію (Nelson, Rademacher, & Paek, 2007). Нещодавнє дослідження австралійських науковців щодо зменшення споживання дауншифтерами, показало, що сучасні прихильники цього руху, зменшуючи власні витрати на харчування, відпочинок та транспорт обирають варіант економного, заощадливого споживання, витрачаючи менше грошей замість того, щоби піклуватися про стале споживання, яке, на думку авторів, можливо за умови ідеологічної екологічної прихильності та загальної підтримки змін у мисленні та практиці споживання громадян (Lindsay, Lane, & Humphery, 2020).

В Австралії К. Гамільтон та Е. Мейл визначають дауншифтинг через співвідношення «робота-життя», коли увага людини зосереджується на дозвіллі, більш ніж на заробітку: перехід на менш оплачувану роботу, скорочення робочих годин, звільнення з добре оплачуваної посади заради іншої, менш оплачуваної, зміна виду діяльності, повернення до навчання, отримання свободи буття тощо (Hamilton & Mail, 2003). Кажучи про свободу, яка є характерною рисою дауншифтингу, доречно згадати філософське-релігійне трактування цього феномену, де головний акцент надається духовній свободі, як творчому простору особистісного розвитку (Никольский, Ефимов & Романова (Матвиенко), 2016).

Явище дауншифтингу становить значний інтерес із погляду розуміння

своєрідності екзистенціального пошуку сучасних людей. Аналізуючи це явище з погляду філософії й релігії, можна зазначити характерне прагнення людини до свободи, яка передбачає пошук духовності й особистісного розвитку. Частіше, духовна свобода – це здобуття, повернення власного світогляду, пошук ідеалів, розвиток власної свідомості. Прагнення до матеріального добробуту губить духовність людини, вступає в супереч із її бажаннями і мріями. Українські дослідники Анна Максименко та Роман Теслюк вважають, що проблема поліпшення якості життя стосується не стільки накопичення матеріальних благ, кар'єрного та професійного зростання, скільки задоволення психологічних потреб, розвитку духовних цінностей (Максименко & Теслюк, 2015).

Розуміння цієї проблеми, пошук шляхів задоволення духовних потреб замість матеріальних, замислення над проблемою розвитку спонукає людину повернутися до творчості. І саме творчість, на думку філософів, має за мету подолати екзистенціальну втому, надати людині натхнення на самовдосконалення й розвиток, подолати егоїстичні мотиви діяльності (Никольский, Ефимов & Романова (Матвиенко), 2016)

Творчість як діяльність, сприяє подоланню обмеженості й надає іншим можливість оцінити духовну красу, долучитися до світу мистецтва, відволіктися від потреб повсякденного життя, замислитися про вічне і прекрасне. У цьому має прояв свобода людини, про який йдеться, що «свобода є спосіб життя, властивий любові» (Ильин, 2011, с. 76). Свобода не тільки зовнішня, але більше внутрішня, духовна, надає людині можливість бути самотійною. Саме про цю місію людини згадує російський філософ Іван Ільїн, коли зазначає, що «сєнс життя в тому, щоби любити, творити й молитися, без свободи не можна ні молитися, ні творити, ні любити. Духу людини доступна свобода, і йому личить свобода. Бо дух є сила самовизначення на краще» (Ильин, 2011, с. 75). Великий мислитель вказує на силу духа, якій властива здатність керувати вчинками людини, творити добро, визволяти

внутрішні почуття людини, сприяти самовдосконаленню й духовному перетворенню. Дауншифтинг – це не тільки зовнішня свобода, але, насамперед, за Ільїним, внутрішня свобода людини «добровільно й любовно заповнювати себе кращим, обраним і улюбленим життєвим змістом» (Ільїн, 2011, с. 78). Таке розуміння дауншифтингу може бути проявом цього явищу або варіантом для слов'янських країн. Однією з форм дауншифтингу, за припущенням учених є благодійність, яка представляє собою процес безкорисного дарування отриманого майна (грошей, речей та ін.) тим, хто потребує допомоги. «Духовна сутність дарування розкривається, наприклад, у тому випадку, коли людина, що має високе соціальне становище й добробут, направляє особистісні зусилля у сферу безкорисної діяльності. У зв'язку з цим і матеріальні блага є свого роду опредмечуванням духовності» (Никольский, Ефимов & Романова (Матвиенко), 2016, с. 19). Бажання покращити світ може стати одним із мотивів дауншифтингу, коли людина звертається до самопізнання й розуміє, що навколишнє середовище не відповідає внутрішнім потребам, відбувається переоцінка цінностей, і, як вихід, кардинальна зміна способу життя. На нашу думку, саме таку поведінку демонстрували численна кількість заможних людей, відмовляючись від власного багатства й мирського життя та звертаючись до Бога, смиренного життя в стінах монастирів. Відбувається духовний пошук особистісного розвитку, творчого потенціалу. Але це явище є набагато глибшим за свою сутність, ніж звичайний дауншифтинг, і потребує докладнішого дослідження.

За позицією дослідників, для України більш притаманно мати різновид дауншифтингу у вигляді соціально-територіальної мобільності, що передбачає зміну місця та характеру основної зайнятості особи, зменшення рівня доходів, трансформацію способу та якості життя (Максименко & Теслюк, 2015). Але, на нашу думку, це, імовірно, вимушена зміна життя, пов'язана з низьким рівнем доходу на батьківщині, або безробіттям, і не стосується пошуку духовної свободи.

Підбиваючи підсумки, треба зазначити, що дауншифтинг є одним із проявів успіху, спробою людини реалізувати себе у такий незвичайний спосіб. Дауншифтинг – це стиль життя, який виходить за рамки «звичайного», «нормального» в розумінні сучасного суспільства. Це не просто вихід з життєвих перегонів або зниження швидкості кар'єрного росту, це, насамперед, відкриття нових горизонтів, зміна не тільки професійної діяльності, а і способу життя і світосприйняття. Це досить широке поняття, яке включає в себе: нове ставлення до праці, до повсякденності, до успіху, до мобільності, формування власних індивідуальних цінностей, усвідомлене, добровільне рішення змінити своє життя. Ставлення до дауншифтерів є неоднозначним та викликає багато дискусій, але, головне те, що людина, яка наважилася змінити спосіб життя, відчуває себе щасливою й реалізованою, що і є проявом успіху.

Висновки до четвертого розділу

У дослідженні продемонстровано, що завдання закладів вищої освіти полягає в створенні умов для успішного навчання й набуття необхідних життєвих навичок. Університети і коледжі мають допомагати студентам створювати позитивне навчальне середовище, мати стратегію раннього втручання, забезпечити необхідну підтримку для успіху, враховуючи різноманітні чинники. Вплив педагога на студента щодо формування успішності відбувається під час вивчення дисципліни безпосередньо на заняттях та спілкування в позааудиторний час. Професіоналізм, високий рівень педагогічної майстерності та навички професійного спілкування викладача стимулюють та надихають студента на успішне навчання. Основними шляхами розвитку необхідної професійної компетенції є самоосвіта й самовдосконалення педагога, наукова робота, дослідна діяльність, робота у творчих

групах, участь у конкурсах, майстер-класах, конференціях і форумах, саморефлексія й інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій.

Доведено, що студенти, викладачами яких були висококваліфіковані фахівці, у подальшому демонструють більш успішну стратегію поведінки і виявляють цілеспрямованість у навчанні, на відміну від тих студентів, які не мали змогу навчатися у висококваліфікованих викладачів. Дослідження американських науковців сприяло розробці Структури конкуруючих цінностей (Competing Values Framework (CVF) для опису ключових компонентів ефективного викладання. Структура має складатися з таких цінностей: взаємовідносини, що створюють позитивну атмосферу в суспільстві; налаштування на очікування високих результатів від студентів із метою максимізації досягнень кожного студента; постійне вдосконалення, що передбачає оновлення й розвиток; створення стабільного середовища на основі певних процесів і структур. Інтеграція цих чотирьох компонентів у навчальний процес дозволяє викладачам покращити якість навчання студентів.

Визначено, що розробка стратегій викладачів щодо створення ситуацій успіху під час навчання є ефективним засобом розвитку успіху, що свідчить про висококваліфіковану роботу викладачів, оскільки створення ситуації успіху передбачає цілеспрямовано створене викладачем середовище, у якому здобувач досягає запланованого результату, оцінює його як успішний і відчуває його як особистісно й соціально значуще досягнення. Цілеспрямоване поєднання психолого-педагогічних прийомів, які сприяють усвідомленому включенню кожного студента в активну навчальну діяльність в залежності від індивідуальних можливостей, забезпечує позитивний емоційний настрій особистості на виконання навчального завдання, сприяє адекватному сприйняттю результатів своєї діяльності, стимулює пошукову діяльність, мотивацію, розкриває потенційні можливості індивіда. Такі педагогічні умови створення ситуації успіху, як

наявність педагогічної стратегії, створення сприятливого психолого-педагогічного клімату в навчальній діяльності; надання здобувачу можливості конструктивної взаємодії з групою і викладачем, досягнення студентами бажаних навчальних результатів і їхнього оцінювання – розкривають багатоаспектну сутність цього феномену. Загальна мета викладання – створити умови для успішного навчання кожного студента передбачає використання таких форм і методів навчання, які б сприяли розвитку внутрішніх мотиваційних чинників навчання, викликали зацікавленість студентів та сприяли легкому подоланню перешкод у досягненні мети вищої освіти. Одним із перспективних напрямків дослідження є вивчення умов створення ситуації успіху з урахуванням особливостей певних навчальних дисциплін закладів вищої освіти.

Показано, що ліберальна або гуманітарна освіта є унікальним засобом формування успішної особистості. Вона передбачає особливий формат взаємодії студентів з освітнім середовищем, тому її особливості підлягають детальному аналізу та подальшим розвідкам заради збільшення ефективності навчання. Визначено, що гуманітарна освіта, пропонуючи знайомство зі світом великої літератури та філософії, є неоціненною для побудови особистих наративів та розширення особистих меж існування. Обґрунтовано роль гуманітарної освіти взагалі та спеціальності «Англійська мова», зокрема, у процесі підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США. Метою закладів гуманітарної освіти, які здійснюють підготовку студентів на теренах країни ще з колоніальних часів і завжди відрізнялися високою якістю навчання і виховання, було забезпечити доволі широкі й різноманітні знання й навички, тобто таку освіту, яка б готувала студентів до найрізноманітніших професій. Розуміння важливості гуманітарних наук у формуванні гідних громадян американського суспільства й успішних особистостей спонукає ЗВО шукати шляхи підвищення ефективності гуманітарної освіти, оновлення освітнього процесу і збільшення конкурентоспроможності гуманітарних

спеціальностей на ринку праці США. Англійська мова, як спеціальність закладів вищої освіти, надає унікальні можливості для формування навичок, що є життєво важливими для успішного життя, інтелектуальних і моральних якостей особистості, толерантного ставлення до інших людей і культур, навичок критичного мислення, продуктивного спілкування, активної громадянської позиції.

Резюмовано, що останнім часом, унаслідок активних дій освітян щодо реформування вищої освіти, значущість гуманітарних спеціальностей зростає. У цьому процесі відіграють роль декілька чинників. По-перше, змістовні наукові дослідження щодо впливу різних аспектів гуманітарної освіти на розвиток особистості сприяють позитивному іміджу філологічних спеціальностей, по-друге, усвідомлення педагогічною спільнотою США необхідності оновлення змісту та методів роботи сприяє модернізації й діджиталізації навчального процесу, приваблює нову когорту студентів, що зацікавлені опануванням життєво важливих, «гнучких навичок». Нестача інформації щодо результатів навчання та можливих кар'єрних перспективах, розповсюдження стереотипів щодо «малої користі», низької заробітної плати гуманітарних спеціальностей (у порівнянні з технічними) негативно позначилося на суспільній думці щодо значущості гуманітарного знання в сучасному світі. Тому, активна робота освітян щодо подолання цих недоліків надає гуманітарній освіті другий шанс на відродження.

Визначено, що починаючи з 2010 року, на теренах США було запроваджено національну мережу Центрів успіху студентів, метою яких стало утворення на рівні штату науково-практичного осередку для надання допомоги закладам вищої освіти у впровадженні реорганізації роботи щодо успіху студентів. Центр успіху студентів налагоджує зв'язки між ЗВО, сприяє обміну педагогічним досвідом, поширює позитивні результати і впроваджує нові ідеї. Центр створює узгоджену загальну модель дій та напрямків роботи для оцінки та впровадження ініціатив щодо успіху студентів.

З метою створення умов всебічного розвитку особистості для подальшої самореалізації здобувачів вищої освіти; надання соціальної, педагогічної та психологічної допомоги, організації роботи зі студентами та викладачами, спрямованої на розвиток успішності, моральних та особистісних якостей, формування атмосфери поваги та академічної культури, громадянської відповідальності, сприяння розвитку студентського самоврядування було створено Центр розвитку успішності та громадської свідомості на базі СНУ ім. В. Даля. Актуальність роботи Центру полягає в підтримці студентів переміщеного ЗВО, надання психолого-педагогічної допомоги в питаннях адаптації та труднощів навчання, особливу увагу надається здобувачам, які вступають до СНУ ім. В. Даля за програмою освітнього центру «Донбас-Україна» з тимчасово-окупованих територій. Серед основних напрямків роботи можна зазначити такі, як: співпраця з фондами підтримки переселенців та соціально незахищених верств населення, з благодійними фондами для надання допомоги студентам та працівникам Університету; запровадження педагогічних методик формування в здобувачів вищої освіти здатності до сприйняття об'єктивної критики та здібностей до конструктивної самокритики; навичок самоорганізації навчальної роботи, тайм-менеджменту, діяльності в умовах невизначеності; організації неформального навчання, тренінгів, семінарів із метою підвищення громадської свідомості здобувачів вищої освіти та їхньої громадської активності в суспільному середовищі; презентація успішного досвіду самореалізації та громадської активності випускників Університету; підготовка та реалізація проєктів, спрямованих на формування та підвищення університетської культури; сприяння розвитку творчих здібностей, корисних для успішної самореалізації здобувачів вищої освіти у суспільному й професійному житті; співпраця з іншими закладами освіти, установами та організаціями на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівні в межах реалізації мети діяльності Центру. Результатами

роботи Центру є розробка та імплементація анкет першокурсника, оцінювання якості навчання, ефективності викладання в СНУ ім. В. Даля, підвищення рейтингу утримання студентів на першому та другому курсі, формування гнучких навичок, виховання громадянської відповідальності, патріотизму, підвищення громадської свідомості та ін.

З'ясовано, що успішність, як духовно-культурна цінність вищої освіти, формується під впливом гуманітарних наук і культури. Дослідження останніх років демонструють занепокоєність американських науковців занепадом «культурного капіталу», який має впливати на успішність особистості. Зниження культурного рівня американців спричинено багатьма чинниками, але емпірично доведено, що вища освіта сприяє культурній соціалізації. Вища освіта сприяє не тільки успішності особи в реалізації кар'єрних можливостей, але й, завдяки впливу гуманітарних наук і мистецтва, формує духовні якості особистості. Дослідження підкреслюють роль літератури у формуванні цінностей і успіху.

Визначено, що мистецтво в будь-яких формах виконує місію формування духовної культури, ціннісних орієнтирів суспільства. Експериментальні дослідження довели вплив різних видів мистецтва на формування почуттів, які сприяють успішності індивіда. Поняття «позитивне мистецтво» в дослідженні Т. Ломаса (2016) охоплює чотири напрями: візуальне мистецтво, музика, література, драматургія, і, на думку науковця, має позитивний вплив на духовний розвиток і успіх людини. У межах кожного розглядається п'ять можливих корисних результатів: виховання почуттів, збагачення досвіду, задоволення естетичної потреби, розвага та формування зв'язків. Деякі дослідження демонструють кореляційний зв'язок мистецтв із формуванням позитивних психологічних характеристик завдяки чотирьом механізмам впливу на свідомість індивіду. Вони включають: занурення (безпосередність залучення); включенність (психологічні процеси, що беруть участь у таких навичках, як самоефективність, регулювання емоцій, інтегративна складність, самостійність, спорідненість, компетентність);

соціалізація (прийняття ролей та ідентичності в межах спільнот і культур); рефлексивність (навмисні, когнітивно-емоційні процеси для розвитку, підсилення чи відмови від звичок, характеру, цінностей чи світогляду). Дослідницька робота сприяла вдалій розробці конструктів та відповідних вимірювань, також було доведено той факт, що розуміння впливу мистецтва на формування духовності особистості має важливе значення для змін в освітній політиці закладів вищої освіти, підкреслює суспільну цінність мистецтв.

Визначено, що в умовах пандемії COVID 19 здійснюється негативний вплив на традиційні форми і методи підготовки успішної людини через можливу демасифікацію вищої освіти, звуження закордонних ринків освітніх послуг та відсутність необхідних умов для впровадження дистанційних форм навчання та роботи. Тому постає питання актуальності інших способів життя, окрім споживацьких прагматичних тенденцій. У цьому випадку цікавою альтернативною моделлю успіху стає явище дауншифтингу, яке підкреслює значущість культурно-духовних та моральних цінностей і закликає до переоцінки пріоритетів сучасного життя.

Показано, що дауншифтинг – це не просто вихід з життєвих перегонів або зниження швидкості кар'єрного росту, це, насамперед, відкриття нових горизонтів, зміна не тільки професійної діяльності, а і способу життя і світосприйняття. Це досить широке поняття, яке включає в себе: нове ставлення до праці, до повсякденності, до успіху, до мобільності, до природи, формування власних індивідуальних цінностей, усвідомлене, добровільне рішення змінити своє життя. Ставлення до дауншифтерів є неоднозначним та викликає багато дискусій, але, головне те, що людина, яка наважилася змінити спосіб життя, відчуває себе щасливою й реалізованою, що і є проявом успіху.

Основні наукові результати, викладені в розділі, опубліковано в наукових працях авторки (Козьменко, 2017b; 2018a; 2018a; 2018b; 2018d; 2018e; 2019b; 2020e; 2020j).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення проблеми підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США. Обґрунтування теоретико-методологічних основ підготовки успішної людини, ретроспективний аналіз цього досвіду та характеристика організаційно-методичної системи підготовки здобувачів у вищій школі США надає можливість визначити цю проблему як найсуттєвішу в галузі американської вищої освіти, нагальність якої вимагає від політиків, освітян, науковців та роботодавців впроваджувати нові реформи, здійснювати наукові дослідження, створювати необхідні ініціативи та сприяти поліпшенню ситуації з питань досягнення успіху студентів.

Проаналізовано сутність понятійно-категоріального апарату дослідження, а саме – змістовні характеристики понять: «успіх», «успішність», «підготовка успішної людини». З'ясовано, що феномен «успіх» визначається як категорія філософії, культури, соціології, лінгвістики, психології та педагогіки, але кожний підхід надає певну специфіку до визначення цього поняття, демонструючи безліч теоретичних та практичних розробок. Концепт успіх / success пройшов безліч стадій культурно-історичної еволюції і, у кінцевому рахунку, оформився в сильну й функціональну національну ідею. Концепти «успіх» у слов'янській культурі і «success» в англomовній американській культурі відрізняються за певними ознаками, в основі яких лежать відмінності між культурними реаліями, національною поведінкою і трудовою етикою представників цих культур. Досліджено, що праці науковців демонструють необхідність розмежування понять «успіх» та «успішність», хоча американський конструкт «success» не передбачає різниці між цими поняттями під час перекладу на українську мову. У межах нашого дослідження «успіх» та «успішність» є тотожними поняттями, яке в загальному вигляді означає досягнення індивідом очікуваного, свідомого, значущого результату за мінімальним рівнем витрат часу, енергії та емоцій та інших ресурсів.

Визнання цього досягнення з боку референтної групи, наявність позитивного емоційно-психологічного стану та задоволення від отриманого результату є необхідними умовами успіху в межах вищезазначених підходів.

Охарактеризовано, що успіх студентів є багатовимірним феноменом, визначається взаємодією багатьох аспектів, тому в сучасній науці немає єдиного теоретичного погляду щодо тлумачення цього конструкту. Успіх у педагогічних дослідженнях це – досягнення індивіда в академічній сфері, формування необхідних духовно-моральних цінностей та орієнтацій, всебічний розвиток особистості під впливом освітнього середовища. Сфера вищої освіти має певні характерні риси, які сприяють визнанню того факту, що успіх у вищій школі доречно визначати, як успіх студента й розглядати через призму особистих, значущих для студента, досягнень за умови активної взаємодії з освітнім середовищем ЗВО. Ранні погляди американських педагогів на успіх у вищій освіті демонстрували його визначення виключно в межах певних характеристик навчання: рейтинг вступу абітурієнтів, рівень утримання під час навчання, перехід з одного року навчання до іншого в запланований проміжок часу, рівень наполегливості, академічні досягнення та рівень завершення навчання і випуску зі ЗВО. Проте подальші дослідження визначили перспективу підготовки успішної людини, яка виходить за межі розуміння цього поняття лише як досягнення будь-якого певного результату, оскільки, окрім цього, має враховувати особисті відчуття того, що означає для студента досягнення чогось (кваліфікації, престижної роботи чи будь-який інших досягнень) та / або почуття громадянського обов'язку перед суспільством, розвиток необхідних навичок і якостей, позитивного мислення тощо. Саме це особисте сприйняття факту досягнення, відчуття його значущості за останні півстоліття набуло популярності як предмет дослідження успіху студентів у вищій освіті США. Отже, успіх студента є тим різновидом успіху, який здобувач вищої освіти досягає під час навчання у ЗВО та після його закінчення.

Уточнено періодизацію досліджень процесу підготовки успішної людини у вищій школі США, згідно з яким продемонстровано дев'ять етапів його розвитку: доісторичний етап (1600-ті – середина 1800-х); етап зародження процесу підготовки успішної людини (середина 1800 – 1900-х років); етап раннього розвитку (1900 – 1950); процес поширення теоретичних досліджень (1950-ті); етап вивчення причин неуспіху (1960-ті); розробка теоретичних концепцій успіху (1970-ті); керування процесом вступу до ЗВО (1980-ті); розширення перспектив досліджень успіху (1990-ті); сучасні тенденції дослідження успіху студентів (перші декади XXI століття). Констатовано, що в хронології цих етапів, майже 330 років розвитку США як держави, що припали на перші чотири етапи, готували підґрунтя для розробки питання успіху, оскільки до початку XX століття не було жодної систематичної діяльності щодо збору, узагальнення та аналізу даних щодо успіху студентів. Наступні п'ять етапів охоплюють порівняно невеликий період, упродовж якого збереження контингенту стало загальною проблемою всіх типів закладів вищої освіти. Досліджено, що з погляду хронології становлення вищої освіти США значний вплив на підготовку успішної людини у ЗВО було надано такими подіями як: заснування університетів Ліги Плюща (1636-1701 рр.); Закон Морілла I (1862 р.); Закон Морілла II (1890 р.); заснування фонду Карнегі (1905 р.); дослідження Дж. МакНілі щодо проблеми відрахування студентів ЗВО (1937 р.); прийняття Закону G .I. Bill (1944 р.); Закон про національну освіту в галузі оборони (1958 р.); дослідження проблеми виснаження студентів Дж. Саммерскілла (1962 р.); Закон про вищу освіту (1965 р.); дослідження запобігання відрахування студентів із закладу вищої освіти О. Астіна (1975 р.); поява концепції «управління зарахуванням» (1976 р.); модель чинників успіху Дж. Біна й Б. Мецнера (1985 р.); теорії студентського успіху В. Тінто (1987 р.); Закон «Цілі 2000: Закон про американську освіту» (1993 р.); Закон «Жодної невстигаючої дитини» (2002 р.); Національний саміт із питань вищої освіти (2005 р.); Доповідь Департаменту

освіти США «Випробування лідерства: карта майбутнього вищої освіти США»; національний Симпозіум із питань успіху студентів (2007 р.).

Розглянуто інноваційні тенденції організації підготовки успішної людини і показано у перших двох декадах XXI століття в США їхніми характеристиками стали: а) масштабність; б) тривалість; в) гнучкість реформування роботи з підготовки успішної людини. У межах роботи закладів вищої освіти, починаючи з 2006 року, тенденції реформування були спрямовані на розширення доступу здобувачів до різноманітних форм навчання у ЗВО, зниження вартості навчання та підвищення доступності освітніх послуг, відновлення якості навчання, відкритість та прозорість інформації, підзвітність щодо витрат на організацію навчального процесу. Резюмовано, що на початку другого десятиліття метою реформи вищої освіти «Керовані шляхи» стало впорядкування навчання здобувачів у ЗВО, надання їм структурованого вибору програми, необхідної академічної підтримки та визначення чітких цілей навчання. Наслідками стали: по-перше, позитивні зміни у сфері управління закладом щодо впровадження навичок ефективного управління та підтримки масштабних трансформаційних змін; по-друге, широке залучення викладачів та співробітників ЗВО до розробки, впровадження, оцінювання та постійного вдосконалення програм для студентів; по-третє, усвідомлення необхідності змінити процес моніторингу результатів здобувачів для розробки навчальних цілей та кар'єрних шляхів, впровадження в подальшому необхідних удосконалень.

Виокремлено зміст підготовки успішної людини, який передбачає такі цілі: визначення успіху завдяки визначенню спільного для всіх учасників освітнього процесу бачення успішної підготовки студента; використання цілісного підходу до навчання студентів завдяки створенню системи орієнтації та допомоги в навчанні для студентів; підготовка до кар'єри, завдяки діагностичній, консультаційній та тренінговій роботі зі студентами щодо можливостей працевлаштування; підтримка

професорсько-викладацького складу та адміністрації ЗВО завдяки програмам підвищення кваліфікації та професійного розвитку викладачів; стратегія постійного розвитку, яка передбачає впровадження передового досвіду вищої освіти в роботу конкретного закладу. Проаналізовано, що педагогічними умовами, за яких відбувається підготовка успішної людини, є: формування в здобувачів вищої освіти почуття приналежності до університету й виховання потреби відчувати себе частиною університетської спільноти; врахування культурних особливостей студентів; впевненість у високих можливостях студентів вчасно завершити навчання; всебічна підтримка їхніх досягнень; дотримання спільної для всіх систем ціннісних переконань та кодексу поведінки; навчання, орієнтоване на потреби студентів; спрямованість здобувачів на досягнення кінцевого результату, чітке окреслення мети підготовки успішної людини; демократичний стиль керування вищим навчальним закладом. Чинники підготовки успішної людини розподіляються на: академічні, які включають попередню академічну підготовку, навчальні досягнення та кількість відвідувань занять; педагогічні, які стосуються методів навчання та стратегій оцінювання; сімейні та особисті, що охоплюють сімейні обставини та психологічні якості (рівень освіти батьків, наявність власної родини, місце проживання та місце навчання, мотивація, соціально-економічні умови та ін.).

З'ясовано, що особливостями організації процесу підготовки успішного студента у закладах вищої освіти США є використання цілісного підходу, з урахуванням мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційного, комунікативного, процесуально-проектувального й оцінювального компонентів. Запропонована схема-модель організації підготовки містить п'ять кроків: вступ до ЗВО; адаптація до навчання; утримання студента та формування наполегливості; підготовка до завершення навчання та випуску; працевлаштування / навчання на наступному рівні освіти та досягнення успіху. Кожен крок передбачає зосередженість роботи з

підготовки успішної людини на певній категорії здобувачів: абітурієнти; студенти першого року навчання; здобувачі другого-четвертого року навчання; студенти останнього року навчання; випускники. Доведено, що підготовка успішних здобувачів вищої освіти передбачає наявність педагогічної стратегії, створення сприятливого психолого-педагогічного клімату; надання студенту можливості конструктивної взаємодії з групою і викладачем; досягнення студентами бажаних навчальних результатів і їхнього оцінювання. Створення умов для успішного навчання кожного студента передбачає використання форм і методів навчання, які сприяють розвитку внутрішніх мотиваційних чинників навчання, викликають зацікавленість студентів та формують уміння долати перешкоди в досягненні мети вищої освіти.

Окреслено перспективні шляхи використання ефективного досвіду підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США на базі вітчизняних закладів вищої освіти. Це передбачає дві перспективи імплементації, з боку яких підготовка успішної людини це – те, що можуть зробити здобувачі для досягнення успіху та – те, що інституції можуть зробити для сприяння успіху студентів. Перша перспектива включає розвиток достатніх навичок студентів для взаємодії з представленим академічним матеріалом; ефективного спілкування з однолітками, викладачами та іншими студентами; ідентифікацію із закладом; отримання почуття задоволення від процесу навчання, здобуття бажаних знань, умінь і навичок; наполегливість у досягненні цілей; професійну реалізацію. Друга перспектива реалізується через організацію розвиваючого навчання; тьюторинг; системи раннього оповіщення щодо відрахування; обов'язкове консультування; допомогу навчальних спільнот; додаткове навчання; курсів успішності студентів; використання активних стратегій навчання для залучення студентів у матеріали курсу через створення ситуації успіху на заняттях; використання онлайн-ресурсів і онлайн курсів, створення вебпідручників, онлайн листування з надання відгуків на

результати роботи здобувачів; створення системи менторської допомоги однолітків студентам та її підтримка; використання технологій під час навчання. Показано, що впровадження таких найуспішніших практик зарубіжних університетів, як створення програм адаптації й підтримки студентів на різних етапах навчання, формування позитивного іміджу успішного студента, залучення до позанавчальної діяльності, сприяння особистісному росту, надання психологічної допомоги, моніторинг результатів успішності і своєчасна корекційна допомога, знайомство з критеріями оцінювання й можливість отримати зворотній зв'язок отримало реалізацію в діяльності Центру розвитку успішності та громадської свідомості на базі Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними є наукова розробка теоретичного і методичного аспектів цієї проблематики у конкретизації напрямів: визначення етапів підготовки успішної людини з перспективи послідовності діяльності ЗВО щодо досягнення успіху студентів; консолідація зусиль освітян та розробка єдиної стратегії підготовки успішної людини; впровадження цілісності в підході до розвитку студента, окреслення сучасних характеристик студентів, визначення цілей та потреб студентів та реформування роботи ЗВО із урахуванням цих даних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Абельс, Х. (2000). *Интеракция, идентичность, презентация. Введение в интерпретативную социологию*. Санкт-Петербург: Алетейя.
- Абульханова, К. А. (2002). Социальное мышление личности. *Современная психология: состояние и перспективы исследований. Ч. 3. Социальные представления и мышление личности* (с. 88-103). Москва: Изд-во «Институт психологии РАН».
- Абульханова, К. А. (2009). Проблема индивидуальности в психологии. Старовойтенко, Е.Б., Шадрикова, В.Д. (Ред.), *Психология индивидуальности: новые модели и концепции* (с. 14-63). Москва: МПСИ.
- Абульханова-Славская, К.А. (1991). *Стратегия жизни*. Москва: Мысль.
- Адлер, А. (2011). *Практика и теория индивидуальной психологии*. Москва: Академ проект.
- Александрова, М.В. (2018). Дауншифтинг як пошук «сродності» в сучасному соціокультурному просторі України. *Культура України*, 62, 141-149. doi: <https://doi.org/10.31516/2410-5325.062.15>
- Ананьев, Б. Г. (2001). *О проблемах современного человекознания*. Санкт-Петербург: Питер.
- Ангел, О.Ю. (2018). Дауншифтинг как перспективная модель успешности в современном мире. *Инженерный вестник Дона*, 4. Восстановлено с ivdon.ru/ru/magazine/archive/n4y2018/5368
- Андреева, О. В. (2014). Изучение влияния семьи на успешность обучения младших школьников. *Наукovedение*, 5. Восстановлено с <http://naukovedenie.ru/PDF/160PVN514.pdf>
- Андреева, Ю. В. (2003). *Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков*. (Дис. канд. пед. наук). Екатеринбург.

- Андреева, Ю. В. (2012). Оптимистически ориентированная стратегия создания ситуации успеха в учебной деятельности подростков. *Педагогическое образование в России*. Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург), 3, 124–128.
- Андриенко, А. А. (2009). *Концепт успех в американской и русской лингвокультурах (на материале популярно-делового дискурса)*. (Автореф. дис. канд. филол. наук). ФГОУ ВПО «Южный федеральный университет» «Педагогический институт», Ростов-на-Дону. Восстановлено с <http://cheloveknauka.com/kontsept-uspeh-v-amerikanskoy-i-russkoy-lingvokulturah#ixzz6SqUrrSHa>
- Андриенко, А. А. (2016). Лингвокультурные особенности оценочных предикатов концепта «успех» в русском и американском варианте английского языка. *Филологические науки: Вопросы теории и практики*. Ч. 4, 12 (66), 70–71.
- Антоненко, Т. Л. (2019). *Психологічні засади становлення ціннісно-смислової сфери особистості майбутнього фахівця*. (Автореф. дис. д-ра псих. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- Афанасьєва, Л., Олексенко, Р. (2019). *Пошук сенсу щастя української молоді в умовах гібридної війни*, Матеріали ІХ міжнародної наукової конференції «Соціальне прогнозування та проектування майбутнього країни: проблеми мира та ненасильства в змінах глобального порядку». Запоріжжя: КСК-Альянс.
- Бакуменко, Г. В. (2019). *Символизация успеха в современном кинематографе*. (Дис. канд. культурологии). Краснодарский государственный институт культуры, Краснодар.
- Бакштановский, В. И., Согомонов, Ю. В., Чурилов, В. А. (1997). *Этика политического успеха*. Тюмень; Москва: Центр прикладной этики.

- Балецька, Л. М. (2014). *Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів*. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
- Барков, С. А., Маркеева, А. В. (2019). Дауншифтинг как постмодернизм в действии. *Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология*, 25, 4. doi: 10.24290/1029-3736-2019-25-4-288-308
- Батурин, Н. А. (1999). *Психология успеха и неудачи*. Челябинск: ЮУрГУ.
- Безносюк, Е. В., Князева, М. Л. (2002). О жертвах времени неврозов и защитной функции духовности и культуры. *Основы безопасности жизнедеятельности*, 3, 22-27.
- Безносюк, Е. В., Князева, М. Л. (2003). Психопатология современной культуры. *Психотерапия*, 9, 21-28.
- Бек, У. (2000). *Общество риска. На пути к другому модерну*. Москва: Прогресс-Традиция.
- Бек, У. (2001). *Конец неолиберализма*. Восстановлено с http://www.iicas.org/articles/library/libr_rus_15_11_00ll.htm
- Белкин, Н. А. (1991). *Ситуация успеха: Как ее создать*. Москва: Просвещение.
- Бирина, О. В. (2014). Понятие успешности обучения в современных педагогических и психологических теориях. *Фундаментальные исследования*, 8-2, 438-443. Восстановлено с <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34575>
- Бодалев, А. А., Рудкевич, Л. А. (2003). *Как становятся великими и выдающимися?* Москва: Изд-во Института Психотерапии.
- Бондаренко, І. С. (2012). Місце масової культури в детермінанті споживання. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: філософія, культурологія, соціологія*, 3, 108-114.

- Братко, М. (2017) Система освіти США: структура, традиції управління, особливості вищої освіти. *Освітологічний дискурс*, 3-4 (18-19), 252–268. Відновлено з <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/478/388>
- Вебер, М. (2017). *Конфуцианство и даосизм: Хозяйственная этика мировых религий*. Санкт Петербург: Владимир Даль.
- Вебер, М. (1990). Основные социологические понятия. *Избранные произведения* (с. 628-630). Москва: Прогресс.
- Веблен, Т. (1984). *Теория праздного класса*. Москва: Прогресс.
- Виноградов, В. В. (1999). *История слов*. Москва: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН.
- Войтко В. І. (Ред.). (1982). *Психологічний словник*. Київ: Вища школа.
- Волков, О. Г., Землянський, А. М., Олексенко, Р. І., Рябенко, Є. М. (2017). *Філософія*. Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького.
- Выготский, Л. С. (1982-1984). *Собрание сочинений* (Т. 1-6). Москва: Педагогика.
- Выготский, Л. С. (2003). *Психология развития человека*. Москва: Смысл: Эксмо.
- Гагин, Т. В. (2000). Границы успешности. *Школьный психолог*, 33 (127), 13-16.
- Гальтон, Ф. (1996). *Наследственность таланта: законы и последствия*. Москва: Мысль.
- Галюк, А. Д. (2004). *Особенности представлений молодёжи о жизненном успехе в современной России*. (Автореф. дис. канд. социол. наук). Уральский государственный университет имени А. М. Горького, Екатеринбург.
- Гельфонд, М. Л., Мищук, О. Н., Мирошина, Е. Ю. (2017). Философско-терминологический анализ понятия «Успех». *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*, 1. Восстановлено с <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofsko-terminologicheskii-analiz-ponyatiya-uspeh>

- Гельфонд, М. Л., Мищук, О. Н. (2016). Идея ненасилия: философские и лингвистические аспекты (по работам и выступлениям М. Л. Кинга). *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*, 2, 160-172.
- Головчанова, Н. В. (2010). *Социально-психологические характеристики успешности региональной элиты*. (Дис. канд. психол. наук). Ярославль.
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Гончарова, Е. Н. (2016) Концепт успех/success в русской и американской лингвокультурах: историко-этимологический аспект. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение*, 2 (177). Восстановлено с <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-uspeh-successv-russkoy-i-amerikanskoy-lingvokulturah-istoriko-etimologicheskiiy-aspekt>
- Григорьева, О. В., Яковлева, Е. Л., Зайченко, М. А., Юсупова, Г. В. & Кабирова, А. А. (2014). *Лики успеха* (2-е изд.). Казань: Познание.
- Гудим-Левкович, Г. Е. (2003). Религиозная идентичность и представления об идеальном духовном человеке, смысле жизни и жизненном успехе личности. *Религиоведение*, 1.
- Гумбольдт, В. Фон. (1985). *Язык и философия культуры*. Москва: Прогресс.
- Дворецкая, М. Я. (2016). Образ успешности в современных психологических исследованиях. *Мир науки*, 4, 2. Восстановлено с <http://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf>.)
- Деева, Н. А. (2017). Жизненная успешность: механизм, свойство, состояние. Контексты понимания. *Society of Russia: educational space, psychological structures and social values*, Vol. 8, 11. Восстановлено с <http://ej.soc-journal.ru>
- Дементий, Л. И. (2004). К поиску личностных оснований достижения успеха. *Личность. Культура. Общество*, 4 (24), 248-258.
- Дементий, Л. И. (2005). *Ответственность как ресурс личности*. Москва: Информ-Знание.

- Джеймс, У. (1991). *Психология*. Москва: Дайджест.
- Джеймс, У. (1993). *Многообразие религиозного опыта*. Москва: Наука.
- Дильман, Д. А. (2006). *Организационный успех в феноменологическом поле социологии управления: концептуальные основания и эмпирические методы исследования*. (Дис. д-ра социол. наук). Волгоградская академия государственной службы, Волгоград.
- Дубов, И. Г. (Ред.) (1997). *Ментальность россиян (специфика сознания больших групп населения России)*. Москва: Имидж-Контакт.
- Дубовик, О. (2012). Історико-педагогічні аспекти виникнення дворічних коледжів у США. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 4, 207 – 215.
- Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А. (1993). *Психология высшей школы*. Минск: Университетское.
- Желтова, Е. В. (2006). Динамика психологических детерминант студентов с разной учебной успешностью. *Гуманитарные и социально - экономические науки*, 10, 151-155.
- Жулай, С. Т., Куварова, Е. К. (2000). *Латинский язык для студентов-юристов*. Киев: МАУП.
- Залесова, Н. В. (2014). К вопросу о формировании академической успешности студентов. *Вестник Шадринского государственного педагогического института*, 2.
- Зарицкая, Н. Ю. (2014). Альтернативные стили жизненных практик в украинском обществе (на материалах кейс-стади в г. Киеве). *Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований*, (2), 78-86. Восстановлено с <https://cyberleninka.ru/article/n/alternativnye-stilezhiznennye-praktiki-v-ukrainskom-obschestve-na-materialah-keys-stadi-v-g-kieve>
- Зень, С. Н. (2012). *Сравнительный анализ трудовой этики православия, католицизма и протестантизма*. Восстановлено с <http://www.polemics.ru>

- Ильин, В. (2014). Анатомия социального успеха в географическом пространстве. *Телескоп*, 6 (108), 29-33.
- Ильин, И. А. (2011). *Путь духовного обновления*. Москва: Институт русской цивилизации.
- Ильичев, Л. Ф., Федосеев, П. Н., Ковалев, С. М., Панов, В. Г. (Ред.). (1983). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Советская энциклопедия.
- Ільїна, Ю. М. (2009). Науковий огляд проблематики успіху та успішності. *Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання*, 8, 98-112.
- Канарский, Д. И. (2000). *Успех как механизм конструирования социальной реальности (социально-философский анализ)*. (Дис. канд. филос. наук). Хабаровск.
- Карасик, В. И. (2002). Культурные доминанты в языке. *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Волгоград: Перемена.
- Караханян, Е. В. (2010). *Социально-философская концепция успеха*. (Дис. канд. филос. наук). Уфа.
- Караханян, К. Г. (2017). *Психолого-педагогическая модель обеспечения успешности обучения студентов вуза*. (Автореф. канд. психол. наук). Тольяттинский государственный университет, Самара.
- Каслова, А. А., Чернова, Н. А. (2010). Концепт успех / success в русской и английской языковой картине мира. *Политическая лингвистика*, (2) 32, 176-180.
- Клюева, Н. В. (2009). *Экзистенциальная традиция в психологическом консультировании*. Ярославль: ЯрГУ.
- Ключников, С. Ю. (2002). *Фактор успеха: новая психология саморазвития*. Москва: Беловодье.

- Ключников, С. Ю. (2003). *Философия успеха: гносеологический анализ*. (Дис. канд. филос. наук). Москва.
- Кови, С. Р. (2012). *Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности*. Москва: Альпина Паблишер.
- Козубовська, І. В., Стойка, О. Я, Сідун, Л. Ю. (2015). *Історико-педагогічні аспекти розвитку вищої освіти в США (кінець XX початок XXI століття)*. Ужгород: АУТДОР–ШАРК.
- Козьменко О. І. (2017). Проблема визначення ознак – атрибутів успішного студента – випускника. *Наукові праці ВНЗ «Донецький національний технічний університет»*. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія». 2 (21), 63-67.
- Козьменко, О. І. (2017а). Характеристика факторів успішності навчання студентів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*, 37(3), II (22), 32-39.
- Козьменко О. І. (2017b). Вплив професійної компетентності викладача англійської мови на формування успішності студента. *Педагогічні науки*, LXXX, 3, 61-65.
- Козьменко, О. І. (2018). Аналіз впливу різноманітних чинників на успіх студентів в університеті. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 63, 82-85.
- Козьменко, О. (2018а). Дослідження успішності студентів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 1, 110-116.
- Козьменко, О. І. (2018b). Ситуація успіху як засіб реалізації виховних можливостей вищого навчального закладу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 1 (82), 113-122.
- Козьменко, О. І. (2018с). Американський педагогічний досвід у впровадженні ефективних стратегій досягнення успішності студентів. *Інноваційна педагогіка*, 4 (1), 49-53.

- Козьменко, О.І. (2018d). Використання культурного контенту аутентичних матеріалів у викладанні англійської мови студентам вищих навчальних закладів. *Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук*, Матеріали міжнародної конференції. Харків.
- Козьменко, О.І. (2018e). Створення ситуації успіху студентів за допомогою аутентичного матеріалу на заняттях з англійської мови. *Мовна освіта у XXI столітті: методологія, теорія і практика* (с. 72-94). Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О.І. (2018f). Роль викладача у формуванні успішності студентів на заняттях з англійської мови. *Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація*, Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О.І. (2019). Аналіз визначення успіху в системі вищої освіти США на початку XXI століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5(92), 108-118. doi: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2019-92-5-108-118>
- Козьменко О. (2019a). Використання інструменту оцінки ефективності навчання й успішності студентів вищих навчальних закладів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, (2), 216-224.
- Козьменко, О. (2019b). Досвід роботи центрів успіху студентів у США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 6 (93), 139-147.
- Козьменко, О.І. (2019c). Найкращі практики використання шляхів допомоги студентам у досягненні успіху (на прикладі університетів США). *Інноваційна педагогіка*, 9, 1, 26-29.
- Козьменко, О.І. (2019d). Сучасні теоретичні погляди на успіх студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених*

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 23, 2, 123-127.

Козьменко, О. (2020). Визначення успіху студентів: аналіз термінів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 68, 73-77.

Козьменко, О. (2020а). Історичні аспекти підготовки успішної людини в США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 28, 123-127.

Козьменко О. І. (2020b) Нетрадиційні студенти ЗВО США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 1 (94), 112-121.

Козьменко, О. І. (2020с). Реформа вищої освіти – шлях до успіху американських студентів. *Педагогічний дискурс*, 28, 39-45.

Козьменко, О. І. (2020d). Вища жіноча освіта на теренах США. *Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства* (с. 114-117). Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

Козьменко, О. І. (2020е). Роль ліберальної освіти в підготовці успішної людини в США. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Запоріжжя.

Козьменко, О. І. (2020f). Створення умов для успіху міжнародних студентів у США. *Освіта і наука в мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*, Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро.

Козьменко, О. І. (2020g). Шляхи підвищення успіху студентів у закладах вищої освіти США. *Забезпечення якості вищої освіти*, Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Одеса.

Козьменко, О. І. (2020h). *Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)*. Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

- Козьменко, О. І. (2020i). Внесок гуманітарної освіти у підготовку успішної людини у США (на прикладі спеціальності «Англійська мова»). *Освітологічний дискурс*, 4 (31), 195-211.
- Козьменко, О. І. (2020j). Успішність як духовно-культурна цінність вищої освіти США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2 (95), 57-68.
- Кон, И. С. (1984). *В поисках себя: личность и ее самосознание*. Москва: Политиздат.
- Конюхова, Т. В., Конюхова, Е. Т. (2009). Изучение проблемы успеха и успешности личности в контексте междисциплинарного подхода. *Известия ТПУ*, 6. Восстановлено с <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-problemy-uspeha-i-uspeshnosti-lichnosti-v-kontekste-mezhdistsiplinarnogo-podhoda>
- Корниенко, О. Ю. (2014). Историко-социологический анализ феномена дауншифтинга как нового движения в карьере успешного человека. *Политические науки и социология*, 1 (57), 92-95.
- Корнюш, Г. (2020). Формування м'яких навичок у студентів закладів вищої освіти в контексті навчання іноземних мов. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*, 36, 99-110. doi: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2020-36-08>
- Кочарян, А. С., Фролова, Е. В., Павленко, В. Н., Чичихина, Н. А. (2009). Эффективность учебной деятельности студентов: проблема выбора факторов успешности и мишеней педагогического воздействия. *Проблеми емпіричних досліджень у психології*, 2, 379-387.
- Кролевец, О. П. (2018). *Социальные представления о неуспешном человеке и психологические предикторы профессионального неуспеха*. (Дис. канд. психологич. наук). Омск.
- Крсек, О. Є. (2019). *Мовна освіта національних меншин в США (друга половина XX – початок XXI століття)*. Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

- Курицкая, Ю. В. (2012). Социально-философская концепция феномена успеха. *Известия Самарского научного центра РАН*, 2–4, 1072–1074.
- Ларионова, И. А. (1996). *Ситуация успеха в учебной деятельности как фактор развития отношений сотрудничества в системе «учитель-ученик»*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Екатеринбург.
- Латинско-русский словарь. (2018). Восстановлено с https://dic.academic.ru/contents.nsf/latin_rus/
- Левин, К. (2000). *Теория поля в социальных науках*. Санкт Петербург: Речь.
- Лейффрид, Н. В. (2005). *Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке*. (Дис. канд. психол. наук). Омск.
- Лола, В. (2017). Тенденції становлення та розвитку професійно-технічної освіти в США. *Наукові записки. Серія: педагогіка*, 1, 142-147.
- Мадди, Сальваторе Р. (2002). *Теории личности: сравнительный анализ*. Санкт Петербург: Речь.
- МакГро, Ф. (2002). *Стратегии жизни*. Москва: Хорошая книга.
- Максименко, А., Теслюк Р. (2015). Дауншифтинг як міграційне явище: український контекст. *Психологія і суспільство*. 2, 102-106.
- Максименко, С. Д. (2013). *Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід*. Київ: Слово.
- Мантрова, М. С. (2013). Ситуация успеха как фактор развития позитивного образа я современного подростка. *Вестник ОГУ*, 2, 151–158.
- Маркозова, О. О. (2015). США: держава, побудована на фреймі індивідуального успіху особистості. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія, 2 (25), 247-254. Відновлено з <https://cyberleninka.ru/article/n/ssha-derzhava-pobudovana-na-freymi-individualnogo-uspihu-osobistosti>

- Маслова, В. А. (1997). *Введение в лингвокультурологию*. Москва: Наследие.
- Маслоу, А. (2006). *Мотивация и личность*. Санкт-Петербург: Питер.
- Мерзлякова, В. (2008). Альтернативные модели успешности в современной культуре: дауншифтинг. *Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссия*, 96, 4, 33–42.
- Михайлишин, Г. Й., Довга, М. М. (2017). *Успішність особистості: філософський та психолого-педагогічний контекст, Наукове мислення*, Матеріали всеукраїнської практично-пізнавальної інтернет-конференції «Наукова думка сучасності і майбутнього». Дніпро: Вид-во НМ.
- Михайлова, О. В. (2008). Экспликация понятия «успех» в американском культурно-историческом контексте. *Вестник Томского государственного университета*, 307, 48–50.
- Мулляр, Л. А. (2012). *Социально-философские смыслы образа-концепта «успех»*. (Автореф. дис. д-ра филос. наук). Нальчик.
- Мутушев, А. А. (2015). Понятие ценности в системе философского знания. *Теория и практика общественного развития*, 5, 113–117.
- Налчаджян, А. А. (2006). *Атрибуция, диссонанс и социальное познание*. Москва: Когито-Центр.
- Нам, Т. А. (2005). *Психолого-педагогическое обоснование системы факторов, определяющих учебную успешность студентов технического вуза: на материале обучения иностранным языкам*. (Дис. канд. пед. наук). Санкт-Петербург.
- Никольский, Е. В., Ефимов, В. Ф., & Романова (Матвиенко), Д. Я. (2016). Современный дауншифтинг: опыт социально-психологического и религиозно-философского анализа. *Метеор-Сити*, (6), 3–21.
- Ницше, Ф. (1994). *Воля к власти: опыт переоценки всех ценностей*. Москва: REFL-book.

- Олексенко, Р. (2018). Пошук себе в собі. *Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Формування освітнього простору в умовах інформаційного суспільства»*, 190-191.
- Орел, С., Аврамченко, С. (2020). *Професійне самовизначення як запорука успішного та щасливого життя особистості, Щастя та сучасне суспільство*, Матеріали міжнародної наукової конференції. Львів: СПОЛІОМ.
- Островская, Т. А. (2014). Дискурсообразующие концепты современной меритократической элиты Британии и Ирландии. *Политическая лингвистика*, 2 (48), 173-179.
- Отич, О. М. (2014). *Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи*. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
- Пеленська, І. (2016). Як досягнути успіху в житті і у бізнесі? *Психологічні виміри культури, економіки, управління*, 9, 135–145.
- Петровский А. В., Ярошевский М. Г. (Ред.). (1985). *Краткий психологический словарь*. Москва: Политиздат.
- Пирс, Ч. С. (2000). *Начала прагматизма*. Санкт-Петербург: Алетея.
- Побірченко, Н. А. (Ред.). (2007). *Психологічний словник*. Київ: Науковий світ.
- Подольак, Л. Г., Юрченко, В. І. (2006). *Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів*. Київ: Філ-студія.
- Поррас, Дж., Эмери, С., Томпсон, М. (2007). *Успех, построенный навечно. Как придать смысл своему существованию*. Москва: Олимп-Бизнес.
- Про університет. СНУ ім В. Даля. (2020) Режим доступу: <https://snu.edu.ua/university/>
- Пучкина, И. Ю. (2005). *Феномен риска: философско-антропологический аспект*. (Дис. канд. филос. наук). Ростов-на-Дону.
- Ритцер, Дж. (2002). *Современные социологические теории*. (5-е изд.). Санкт Петербург: Питер.

- Розенберг, Н. В. (2001). *Архитектоника успеха в культуре*. (Дис. канд. филос. наук). Тамбов.
- Романовський, О. Г. (2011). Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2, 3–8.
- Романовський, О. Г., Михайличенко, В. Є. (2003). *Філософія досягнення успіху*. Харків: НТУ-ХП.
- Рубин, Б., Колесников, Ю. (1968). *Студент глазами социолога*. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета.
- Рубинштейн, С. Л. (2001). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер.
- Рябуха, О. В. (2010). *Лингвистическая репрезентация концепта «Успех» в англоязычной публицистической прозе (на материале журнальных и газетных статей)*. (Автореф. дис. канд. филол. наук). Санкт-Петербург.
- Савчин, М. В. (2010). *Духовний потенціал людини*. (2-ге вид.). Івано-Франківськ: Місто НВ.
- Сингаївська, І. В. (2015). Психологічні особливості узгодження особистісних та суспільних вимог до професійної успішності викладача. *Проблеми сучасної психології*, 30, 574–588. doi: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-30.%p>
- Согомонов, Ю. С. (2002). *Достижительская культура*. Москва: Электронная книга.
- Степанова, С. Н. (2012). Образование в ракурсе философии успеха. *Известия Томского политехнического университета*, 320, 6, 212 - 217. Восстановлено с <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-v-rakurse-filosofii-uspeha>
- Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2020 - 2031 роки*. (2020). Відновлено з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
- Тульчинский, Г. Л. (1990). *Разум, воля, успех: О философии поступка*. Ленинград: Изд-во ЛГУ.

- Тульчинский, Г. Л. (1994). Успех: модусы бытия и свободы. Этика успеха. *Вестник исследователей, консультантов, ЛПР*, 2, 16-17.
- Урмина, И. А. (2011). *Концепция жизненного успеха в молодежной среде*. Москва: Изд-во РГСУ.
- Успевать, что такое успевать*. (2017). Восстановлено с <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Dal-term-41139.htm>
- Успех*. (2020). Толковый словарь Ожегова. Восстановлено с <https://gufo.me/dict/ozhegov/успех>
- Успех*. (2008-2017). Толковый словарь Ушакова. Восстановлено с <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=81096>
- Фихте, Г. (1993). *О понятии наукоучения или так называемой философии*. (Т.1, с. 7-64). Санкт-Петербург: Мифрил.
- Філіпчук, Г. Г. (2002). *Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика*. Чернівці: Зелена Буковина.
- Філіпчук, Г. Г. (2007). Культурологічна основа сучасної освіти. *Педагогічна і психологічна науки в Україні* (Т.1-5), *Дидактика, методика, інформаційні технології* (Т.2, с. 37-45). Київ: Педагогічна думка.
- Фокин, Н. И. (2009). *Экономико-этимологический словарь*. Восстановлено с <http://dictionary-economics.ru/art-131>
- Фуко, М. (1996). *Воля к истине*. Москва: Касталь.
- Хекхаузен, Х. (1986). *Мотивация и деятельность* (Т.1, 340 с.). Москва: Педагогика.
- Хридина, Н. Н. (2003). *Понятийно-терминологический словарь: управление образованием как социальной системой*. Екатеринбург: Уральское издательство.
- Шабалина, М. Р. (2009). *Педагогические условия повышения академической успешности студентов*. (Дис. канд. пед. наук). Москва.

- Шевкиєва, Н. Б., Боваєва, А. В., Сержанова, З. Р., Харлаєва, Д. Д. (2018). Понятия «успех» и «успешность» в ракурсе отечественной психологии. *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание*, 12, 91-93.
- Шевкиєва, Н. Б. (2014). *Профессия «Психолог»: становление и развитие*. Элиста: Донской издательский дом.
- Шевченко, Г. П. (2012). Проблеми духовності людини ХХІ століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5, 241-250. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_5_29
- Шевченко, Г. П. (2015). Одухотворенний образ людини культури ХХІ століття: процес його виховання у вищій школі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5, 213-225.
- Шевченко, Г. П. (2017). Духовна безпека: духовна культура і духовні цінності сучасної людини. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 3, 361-373. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_3_32
- Шопенгауєр, А. (2007). *Мир как воля и представление*. (Т.1). Москва: Наука.
- Шопенгауєр, А. (1992). *Об основе морали, Свобода воли и нравственность* (с. 127-259). Москва: Республика.
- Шопенгауєр, А. (1997). *Об интересном*. Москва: Олимп; АСТ.
- Эренбург, Н. Р. (2006). *Концепт успех и его репрезентация в русском языке новейшего периода*. (Автореф. дис. канд. филолог. наук). Воронеж.
- Яковлева, Е. Л. (2011). *Человек играющий и творящий*. Казань: Познание.
- Якутина, О. И. (2010). Противоречивость социальных практик успеха в современном российском обществе. *Научная мысль Кавказа*, 1 (61), 47–52.
- Ярошенко, Т. (2012). *Ідеї А. Шопенгауєра як тематизація сучасності: етико-морфологічні аспекти*. А. Карась (Ред.), *Філософія А. Шопенгауєра та сучасність* (с. 121-133). Львів: ЛНУ імені Івана Франка.

- A Changing Major: The Report of the 2016–17 ADE Ad Hoc Committee on the English Major.* (2018). Retrieved from <https://www.ade.mla.org/content/download/98513/2276619/A-Changing-Major.pdf>
- A Nation at Risk. The Imperative for Educational Reform.* (1983). A Report to the Nation and the Secretary of Education United States Department of Education by The National Commission on Excellence in Education. Washington.
- A Test of Leadership: Charting the Future of U.S. Higher Education.* (2006). A Report of the Commission Appointed by Secretary of Education Margaret Spellings. Washington.
- Abiddin, N. Z., & Ismail, A. (2012). Exploring student development theory in enhancing learning through supervision. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 1, 213-223.
- Achieve & The American Diploma Project Network.* (2012). Retrieved from <https://www.achieve.org/adp-network>
- Achieving the Dream.* (2020). Retrieved from <https://www.achievingthedream.org/our-network/our-approach>
- Adams, J. T. (1931). *The epic of America*. Garden City, NY: Blue Ribbon Books.
- Adelman, C. (2006). *The toolbox revisited: Paths to degree completion from high school through college*. Washington, DC: U.S. Department of Education America 2000; An Education Strategy.
- Alexander, L. (1991). *America 2000: An Education Strategy*. Retrieved from <https://play.google.com/books/reader?id=9goDlAbmcD8C&hl=ru&pg=GBS.SA2000-PA1>
- Alsandor, D. J. (2011). *Forging a path to success: The persistence and resilience of low-income college students*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of Texas at Austin, Austin, TX.

- American Association for State Colleges and Universities (AASCU). (2005). Student Success in State Colleges and Universities: A Matter of Culture and Leadership. Washington, DC: American Association of State Colleges and Universities.*
- American Association of Community Colleges. (2012). Reclaiming the American Dream: A report from the 21st-Century Commission on the Future of Community Colleges. Washington: Author. Retrieved from <http://www.aacc.nche.edu/21stCenturyReport>*
- Anders, G. (2017). *You can do anything: the surprising power of a “useless” liberal arts education* (1st ed.) New York: Little, Brown and Company.
- Arnold, K. D. (1995). *Lives of Promise: What Becomes of High School Valedictorians*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Arnold, W. W. (2018). Strengthening college support services to improve student transitioning to careers. *Journal of College Teaching & Learning*, 15(1), 5-26. doi:10.19030/tlc.v15i1.10198
- Association of American Colleges and Universities. (2007). College Learning for the New Global Century: A Report from the National Leadership Council for Liberal Education and America’s Promise. Washington: Association of American Colleges and Universities.*
- Association of American Colleges and Universities. (2015). Committing to Equity and Inclusive Excellence: A Campus Guide for Self-Study and Planning. Washington, DC: AAC&U.*
- Astin, A. W. (1964). Personal and environmental factors associated with college dropouts among high aptitude students. *Journal of Educational Psychology*, 55(4), 219- 227.
- Astin, A. W. (1975). *Preventing student from dropping out*. San Francisco: Jossey-Bass Astin.
- Astin, A. W. (1984). Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Personnel*, 25 (4), 297–308.
- Astin, A. W. (1991). *Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of*

Assessment and Evaluation in Higher Education. New York: American Council on Education, Macmillan Publishing Company.

Astin, A. W. (1993). *What Matters in College: Four Critical Years Revisited*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40 (5), 518–529.

Aydin, G. (2017). Personal Factors Predicting College Student Success. *Eurasian Journal of Educational Research*, 69, 93-112. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.69.6>

Bailey, T. (2017, May/June). Community Colleges and Student Success: Models for Comprehensive Reform. *EDUCAUSE Review*, 52 (3), 33–42.

Bailey, T., Jaggars, S. S., & Jenkins, D. (2015). *What We Know about Guided Pathways*. New York: Columbia University, Teachers College, Community College Research Center.

Bailey, T., Jaggars, S., & Jenkins, D. (2015). *Redesigning America's community colleges: A clearer path to student success*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bandura, A. (1977). Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37 (2), 122.

Bandura, A. (2006). Adolescent development from an agentic perspective. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 1-43). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Barber, J. P. (2012). Integration of learning: A grounded theory analysis of college students' learning. *American Educational Research Journal*, 49 (3), 590–617.

Barnett, R. (2004). Learning for an unknown future. *Higher Education Research & Development*, 23 (3), 247–260.

- Barnett, R. (2011). *Being a graduate in the twenty-first century*. Retrieved from <https://uofa.ualberta.ca/-/media/ualberta/centre-for-teaching-andlearning/symposium/imagining-university-2011/being-a-graduate-in-the-twentyrst-century-univ-of-alberta-april-2011.ppt>
- Barrie, S. C. (2007). A conceptual framework for the teaching and learning of generic graduate attributes. *Studies in Higher Education*, 32(4), 439–458.
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12(2), 155-187.
- Bean, J. P. (1982). Student Attrition, Intentions, and Confidence: Interaction Effects in a Path Model. *Research in Higher Education*, 17 (4). 291-320.
- Bean, J. P. (1983). The application of a model of turnover in work organizations to the student attrition process. *The Review of Higher Education*, 6 (2), 129-148.
- Bean, J. P., & Eaton, S. B. (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention*, 3 (1), 73-89.
- Bean, J. P., Metzner, B. S. (1985). A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition. *Review of Educational Research*, 55 (4).
- Becker, G. S. (1964). *Human capital*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Becker, G. S. (1993). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with reference to education* (3rd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Bensimon, E. M., Dowd, A. C., & Witham, K. (2016). Five principles for enacting equity by design. *Diversity and Democracy*, 19 (1), 1-8.
- Berger, J. (2000). *Optimizing capital, social reproduction, and undergraduate persistence*. Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
- Berger, J. B., Blanco Ramírez, G. & Lyon, S. (2012). Past to present: A historical look at retention. In A. Seidman (Ed.), *College Student Retention: Formula for Student Success* (pp. 7-34). Lanham, MD: Rowman & Little eld.
- Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and

- students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84(6), 740-756.
- Blackwell, E., & Pinder, P. (2014). What are the motivational factors of first-generation minority college students who overcome their family histories to pursue higher education? *College Student Journal*, 48(1), 45-56.^[11]_{SEP}
- Boughey, C. (2005). "Epistemological" access to the university: an alternative perspective. *South African Journal of Higher Education*, 19 (3), 230-242.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). New York: Greenwood Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1977). *Reproduction in education, society, and culture*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Bowden, J., Hart, G., King, B, Trigwell, K., & Watts, O. (2000). *Generic capabilities of ATN university graduates*. Canberra, Australia: Department of Education, Training and Youth.
- Brady, P. A. (2020). *A History of the University of Wisconsin System*. Wisconsin: University of Wisconsin Press.
- Bratko, D., Chamoro, T., & Saks, Z. (2006). Personality and school performance: Incremental validity of self and peer-ratings over intelligence. *Personality and Individual Differences*, 41, 131-142. doi:10.1016/j.paid.2005.12.015
- Braxton J. M., Jones W. A., Hartley H. V. (2008). The role of active learning in college student persistence. *New Directions for Teaching*, 115, 71–83.
- Braxton, J. M. (2006). *Faculty professional choices in teaching that foster student success*. Washington: National Postsecondary Education Cooperative.
- Breathnach, S. (1990, December 31). Ban trends; Living in a lower gear: downshifting. Redefining success in the '90s. *Washington Post*. Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/archive/lifestyle/1991/12/31/trends/2f4eb6e9->

361f-43bd-8521-7d11200516ed/

- Bridges, B. K., Kuh, G. D., Kinzie, J., & Hayek, J. C. (2007). *Piecing Together the Student Success Puzzle: Research Propositions and Recommendations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Brown, A. S., & Novak-Leonard, J. L. (2013). Measuring the intrinsic impact of arts attendance. *Cultural Trends*, 22, 223-233. doi:10.1080/09548963.2013.817654
- Bureau of Labor Statistics, U.S. Department of Labor, *Occupational Outlook Handbook*. (2020). Retrieved from <https://www.bls.gov/ooh/media-and-communication/home.htm>
- Calcagno, J. C., Bailey, T., Jenkins, D., Kienzl, G., & Leinbach, T. (2008). Community college student success: What institutional characteristics make a difference? *Economics of Education Review*, 27, 632-645. doi: 10.1016/j.econedurev
- Cambridge Dictionary of American English (CDAE)*. (2006). Cambridge: Cambridge University Press.
- Canagarajah, S. (2019). Weaving the Text: Changing Literacy Practices and Orientations. *College English*, 82 (1), 7-28.
- Cantor, N. (2009). A New Morrill Act: Higher Education Anchors the «Remaking of America». *The Presidency*, Vol. 12, 3, 16-17.
- Carnegie Mellon University Mission*. (2020). Retrieved from <https://www.cmu.edu/about/mission.html>
- Carnevale, A. P., Smith, N. & Strohl, J. (2013). *Recovery: Job growth and educational requirements through 2020*. Washington, DC: Georgetown University Center on Education and the Workforce.
- Carpenter, M. (2006). *Instrumental, social, and shared goals and intentions in imitation*. New York: Guilford.

- CASE STUDY: Increasing graduate enrollment university-wide.* (2020). Retrieved from <https://www.ellucian.com/success-stories/increasing-graduate-enrollment-university-wide>
- Center for Community College Student Engagement. (2013). *A matter of degrees: Engaging practices, engaging students* (High-impact practices for community college student engagement). Austin, TX: The University of Texas at Austin, Community College Leadership Program.
- Ceja, M. (2006). Understanding the role of parents and siblings as information sources in the college choice process of Chicana students. *Journal of College Student Development*, 47 (1), 87-104. Retrieved from 10.1353/csd.2006.0003
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2008). Personality, intelligence and approaches to learning as predictors of academic performance. *Personality and Individual Differences*, 44 (7), 1596-1603.
- Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93 (1), 55-64.
- Choudaha, R., & Schulmann, P. (2014). *Bridging the gap: Recruitment and retention to improve international student experiences*. NAFSA: Association of International Educators.
- Choudaha, R., van Rest, E. (2018, January). *Envisioning Pathways to 2030: Megatrends shaping the future of global higher education and international student mobility. Studyportals.* Retrieved from <https://www.studyportals.com/wp-content/uploads/2018/01/Report-Envisioning-Pathways-to-2030-Studyportals-2018.pdf>
- Choy, S. (2002). *Non-traditional undergraduates. (NCES 2002-012)*. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved from <http://nces.ed.gov/pubs2002/2002012.pdf>

- Closing the Expectations Gap*. (2009). Achieve. Retrieved from <https://www.achieve.org/publications/closing-expectations-gap-2009>
- Clotfelter, C. T., Ladd, H. F., Muschkin, C. G., & Vigdor, J. L. (2013). Success in community college: Do institutions differ? *Research in Higher Education*, 54, 805-824. doi: 10.1007/s11162-013-9295-6
- Coetzee, M. (2014). Measuring student gradueness: Reliability and construct validity of the Graduate Skills and Attributes Scale. *Higher Education Research & Development*, 33(5), 887–902.
- Coffman, D., Gilligan, T. (2002). Social support, stress, and self-efficacy: Effects on students' satisfaction. *Journal of College Student Retention: Research, Theory, and Practice*, 4(1), 53–66. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.2190/BV7X-F87X-2MXL-2B3L>
- Coley, C. Coley, T., Lynch-Holmes, K. (2016). Retention and student success: Implementing strategies that make a difference. *Ellucian*. Retrieved from <https://www.ellucian.com/White-Papers/Retention-and-student-success/>
- Combs, P. (2007). *Major in Success: Make college easier, fire up your dreams, and get a great job*. Ten Speed Press: New York.
- Complete College America. *The college completion crisis*. (2021). Retrieved from completecollege.org
- Compton, J. I., Cox, E., & Laanan, F. S. (2006). Adult learners in transition. *New Directions for Student Services*, 114, 73-80.
- Condelli, L., Wrigley, H. S., Yoon, K., Cronen, S., & Seburn, M. (2003). What works study for adult ESL literacy students: Final report. Washington, DC: U.S. Department of Education, 2003.
- Corrigan, P. T. (2019). Threshold concepts in literary studies. *Teaching & Learning Inquiry*, 7(1), 3-17. doi: <https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.7.1.2>

- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). Normal personality assessment in clinical practice: The NEO Personality Inventory. *Psychological Assessment*, 4 (1), 5–13. doi: <https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.1.5>
- Couturier, L. (2014). Student Success Center Toolkit. *The Kresge Foundation*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561242.pdf>
- Crisp, G., Baker, V. L., Griffin, K. A., Lunsford, L. G., & Pifer, M. J. (2017). Mentoring undergraduate students. *ASHE Higher Education Report*, 43(1), 7-103.
- Cuseo, J. (2007). *The big picture. Esource for College Transitions*. Retrieved from https://sc.edu/nrc/system/pub_files/ES_4-6_Jul07.pdf
- Cuseo, J., Fecas, V. S., & Thompson, A. (2007). *Thriving in college and beyond research- based strategies for academic success and personal development*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Dadgar, M., Venezia, A., Nodine, T., & Bracco, K. R. (2013). *Providing structured pathways to guide students toward completion*. San Francisco: WestEd.
- Darling, N., Caldwell, L. L., & Smith, R. (2005). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37(1), 51-76.
- Darvin, R., Norton, B. (2015). Identity, Language Learning, and Critical Pedagogies in Digital Times. In J. Cenoz, D. Gorter, S. May (Eds), *Language Awareness and Multilingualism. Encyclopedia of Language and Education* (3rd ed.). Springer, Cham. doi: 10.1007/978-3-319-02325-0_3-1
- Davidson, C. N. (2017). *The New Education: How to Revolutionize the University to Prepare Students for a World in Flux*. New York: Basic Books.
- De Raad, B., & Schouwenburg, H. C. (1996). Personality in learning and education: A review. *European Journal of Personality*, 10 (5), 303-336.

- Dean, A. M. (1998). *Defining and achieving university student success: Faculty and student perceptions*. (Unpublished Masters thesis). Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg.
- Deci, E. E., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Defining Student Success Data Initiative: Recommendations for a Glossary of Terms*. (2019). Retrieved from http://download.hlcommission.org/initiatives/StudentSuccessGlossaryofTerms_2019.pdf
- DeVitis, J. L., & Rich, J. M. (1996). *The Success Ethic, Education, and the American Dream*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Dewey, J. (1899). *The school and society*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of U.S. high school students. *American Sociological Review*, 47, 189-201.
- DiMaggio, P., & Mukhtar, T. (2004). Arts participation as cultural capital in the United States, 1982- 2002: Signs of decline? *Poetics*, 32, 169-194.
- Donaldson, J. F., & Townsend, B. K. (2007). Higher education journals' discourse about adult undergraduate students. *The Journal of Higher Education*, 78 (1), 27-50.
- Doyle, J. A. (1983). *The male experience*. Dubuque, Iowa: Brown.
- Drake, J. D. (2001). *Downshifting: How to Work Less and Enjoy Life More*. Berrett-Koehler Publishers.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92 (6), 1087-1101. doi:10.1037/0022-3514.92.6.1087

- Dyke, L. S., & Murphy, S. A. (2006). How We Define Success: A Qualitative Study of What Matters Most to Women and Men. *Sex Roles*, 55, 357–371. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s11199-006-9091-2>
- Eckel, P. D., & King, J. E. (2005). *The Distinctive Characteristics of U. S. Higher Education. An Overview of Higher Education in the United States: Diversity, Access and the Role of the Marketplace*. Retrieved from <http://www.acenet.edu>
- Edmundson, M. (2004). *Why read?* New York, N Y: Bloomsbury.
- Edmundson, M. (2015). *Self and soul: A defense of ideals*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- English Major Goals*. (2020). Retrieved from <https://english.tcnj.edu/english-programs/english-major/english-major-goals/>
- Etzioni, A. (1998). Voluntary Simplicity: Characterization, select psychological implications, and societal consequences. *Journal of Economic Psychology*, 19, 619–643.
- Ewell, P. & Wellman, J. (2007). *Enhancing student success in education: Summary report of the NPEC initiative and national symposium on postsecondary student success*. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.
- Exploring the World of English Language Teaching*. (2017). Retrieved from <https://www.futurelearn.com/courses/explore-elt#section-requirements>
- Farsides, T., & Woodfield, R. (2003) Individual differences and undergraduate academic success: The roles of personality, intelligence, and application. *Personality and Individual Differences*, 34 (7), 1225-1243.
- Faye, C., & Sharpe, D. (2008). Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 40 (4), 189–199. doi:10.1037/a0012858
- Finley A., & McNair, T. B. (2013). *Assessing underserved students' engagement in high-impact practices*. Washington, D.C.: Association of American Colleges and

- Universities. Retrieved from https://leapconnections.aacu.org/system/files/assessinghipsmcnaireley_0.pdf.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221-234.
- Fishman, T., Ludgate A., & Tutak, J. (2017). *Success by Design: Improving Outcomes in American Higher Education*. Deloitte Insight, Deloitte University Press.
- Fowler, M., & Luna, G. (2009). High school and college partnerships: Credit-based transition programs. *American Secondary Education*, 38 (1), 62-76. doi: 1898877321
- Fraser, W. J., & Killen, R. (2003). Factors influencing academic success or failure of first-year and senior university students: do education students and lecturers perceive things differently? *South African Journal of Education*, 23(4), 254-263.
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What and Why Is Positive Psychology? *Review of General Psychology*, 9 (2), 103-110.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26 (4), 331-362. doi:10.1002/job.322
- Gandara, P. (1995). *Over the ivy walls: The educational mobility of low-income Chicanos*. Albany: State University of New York Press.
- Garet, M. S., Porter, A., Desmoine, L., & Birman, K. (2001). What makes professional development effective? *American Education Research Journal*, 38(4), 915-946. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00028312038004915>
- Garrett, G. (2016). *How business education will look in the future*. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/how-business-education-look-future-geoffrey-garrett>
- Gee, J. (2001). Identity as an analytic tool for research in education. *Review of Research in Education*, 25, 99-125.
- Gee, J. P. (1999). *An Introduction to Discourse Analysis*. London: Routledge.

- Geiger, R. L. (1999). The ten generations of American higher education. In M. N. Bastedo, P. G. Altbach, & P. J. Gumpert (Eds), *American Higher Education in the Twenty-first Century: Social, Political and Economic Challenges* (4th. Chap. 1, pp. 3-34). Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Geiger, R. L. (2015). *The history of American higher education: Learning and culture from the founding to World War II*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling & Development*, 72, 281-288.
- Glasser, W. (1997). A new look at school failure and school success. *Phi Delta Kappan*, 78(4), 597-602.
- Green, M. (2013). *Acting as global citizens: A challenge to U.S. colleges and universities*. NAFSA International Educator.
- Hainline, L., Gaines, M., Long Feather, C., Padilla, E., & Terry, E. (2010). Changing students, faculty, and institutions in the twenty-first century. *Peer Review*, 12(3). Retrieved from <https://www.aacu.org/publications-research/periodicals/chaing-students-faculty-and-institutions-twenty-first-century>
- Hamilton, C., & Breakspear, C. (2004). Getting a life: understanding the downshifting phenomenon in Australia. *Discussion Paper*, 62.
- Hamilton, R., & Ghatala, E. (1994). *Learning and Instruction*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hamilton, C., & Mail, E. (2003). Downshifting in Australia. A sea-change in the pursuit of happiness *The Australia Institute Discussion Paper*, 50.
- Hanover Research. (2014). *21st century recruiting and placement strategies*. Retrieved from <http://www.hanoverresearch.com/media/21st-Century-Recruiting-and-Placement-Strategies.pdf>
- Hanson, V. D., & Heath, J. (1998). *Who killed Homer? The demise of classical*

- education and the recovery of Greek wisdom*. New York, NY: Encounter Books.
- Hearn, J. C. (2006). *Student success: What research suggests for policy and practice*. Retrieved from https://nces.ed.gov/npec/pdf/synth_Hearn.pdf p.iv
- Helms, J. E. (1990). *Black and White racial identity: Theory, research, and practice*. New York, NY: Greenwood Press.
- Higher Learning Commission. (2018). Defining Student Success Data Initiative: Recommendations for Changing the Conversation. Retrieved from <http://download.hlcommission.org/initiatives/StudentSuccessConversation.pdf>
- Hoffer, S. B. (2010). *A Formal Mentoring Program and its Relationship to Academic Success and Retention Rates of First-Time Freshman College Students at Walla Walla University*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://digitalcommons.andrews.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1442&context=dissertations>
- Hooten, K. (2019, Aug. 30). *Nonprofit director slams 'self-inflicted wound' of 'identity politics' in English after liberal arts majors found to make less money*. Retrieved from <https://campusreform.org/?ID=13653>
- Horn, C., Bruning, R., Schraw, G., Curry, E., & Katkanant, C. (1993). Paths to Success in the College Classroom. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 464–478.
- Hossler, D. (1988) Admissions and enrollment management. In Rentz & Saddleman (Ed.), *Student Affairs Functions in Higher Education*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Hunter, M. S. (2006). Fostering student learning and success through first-year programs. *Peer Review*, 8 (3), 4-8.
- Hurtado, S., Alvarez, C. L., Guillermo-Wann, C., Cuellar, M., & Arellano, L. (2012). A model for diverse learning environments: The scholarship on creating and assessing conditions for student success. In J. C. Smart & M. B. Paulsen (Eds.), *Higher*

education: Handbook of theory and research (Vol. 27, pp. 41–122). New York, NY: Springer.

Indiana University Center for Postsecondary Research (n.d.). (2018). The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education, 2018 edition. Bloomington, IN: Author.

James, V. (1950). *Principles of Psychology*. New York: Dover Publications.

Jefferson, T. (1776). The Declaration of Independence. *Historic American Documents*. (Lit 2 Go Ed.). Retrieved from <https://etc.usf.edu/lit2go/133/historic-american-documents/4957/the-declaration-of-independence/>

Jenkins, D., Lahr, H., Fink, J., & Ganga, E. (2018). *What We are Learning about Guided Pathways. Part 3: Timeline and Tips for Implementing Pathways Reforms*. New York: Columbia University, Teachers College, Community College Research Center.

John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research* (pp. 102-138). New York: Guilford Press.

Johnson, H. B. (2006). *The American dream and the power of wealth: Choosing schools and inheriting inequality in the land of opportunity*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Jones, J. & Ghazi, P. (2004). *Downshifting: The Bestselling Guide to Happier, Simpler Living*. London: Hodder & Stoughton Ltd.

Jones, P., Trier, C. J., & Richards, J. P. (2008). Embedding education for sustainable development in higher education: A case study examining common challenges and opportunities for undergraduate programmes. *International Journal of Educational Research*, 47 (6), 341-350.

- Jordan, H. R., Mendro, R. L., & Weerasinghe, D. (1997). *Teacher Effects on Longitudinal Students Achievement: A Report on Research in Progress*. Dallas Public Schools.
- Katz, N. (2020). *Black Women are the Most Educated Group in the U.S.* Retrieved from <https://www.thoughtco.com/black-women-most-educated-group-us-4048763>
- Kim, E., Newton, F., Downey, R., & Benton, S. (2010). Personal factors impacting college student success: Constructing college learning effectiveness inventory (CLEI). *College Student Journal*, 44, 112-125.
- Kinzie, J. & Kuh, G. (2016). *Review of student success frameworks to mobilize higher education*. Retrieved from Center for Postsecondary Research website: <http://cpr.indiana.edu>
- Klein, A. (2015). *No Child Left Behind: An Overview*. *Education Week*. Retrieved from <https://www.edweek.org/ew/section/multimedia/no-child-left-behind-overview-definition-summary.html>
- Klinkenberg, L. B. (2013). *A quantitative analysis of a mandatory student success course on first-time full-time student college academic progress and persistence*. (Graduate Theses and Dissertations). Retrieved from <http://lib.dr.iastate.edu/etd/13046>
- Klinkozs, W., Sekowski, A., & Brambring, M. (2006). Academic achievement and personality in university students who are visually impaired. *Journal of Visual Impairment Blindness*, 100(11), 666-675.
- Komives, S. R., Woodard, D. B., & Associates. (2003). *Student services: A handbook for the profession*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20 (1), 77–97.
- Kot, F. C. (2014). The impact of centralized advising on first-year academic performance and second-year enrollment behavior. *Research in higher education*, 55 (6), 527-

563. doi: 10.1007/s11162-013-9325-4

- Kozmenko, O., & Krynski, A. (2020). Comparative Analysis of Success in Higher Education in Ukraine and the USA. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*, 42. doi: <https://doi.org/10.23856/4211>
- Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2007). Piecing Together the Student Success Puzzle: Research, Propositions, and Recommendations. *ASHE Higher Education Report*, 32, 5. San Francisco: Wiley Periodicals.
- Kuh, G. D. (2003). What we're learning about student engagement from NSSE: Benchmarks for effective educational practices. *Change*, 35 (2), 24–32.
- Kuh, G. D. (2008). *High-Impact Educational Practices: What They Are, Who Has Access to Them, and Why They Matter*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*, 50 (6), 683–706.
- Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The Journal of Higher Education*, 79 (5), 540-563. doi: 10.1353/jhe.0.0019
- Kuh, G. D., Kinzie, J. L., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature*. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.
- Kuh, G. D. (2006). *The National Survey of Student Engagement: Conceptual framework and overview of psychometric properties*. Indiana University Center for Postsecondary Research and Planning Report. Retrieved from http://nsse.iub.edu/pdf/conceptual_framework_2003.pdf 2006
- Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., Whitt, E. J., & Associates (2005/2010). *Student success in college: Creating conditions that matter*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Laskey, M. L., & Hetzel, C. J. (2011). Investigating factors related to retention of at-risk college students. *Learning Assistance Review*, 16 (1), 31-43.
- Lebcir, R. M., Wells, H., & Bond, A. (2008). Factors affecting academic performance of international students in project management courses: A case study from a British post 92 University. *International Journal of Project Management*, 26(3), 268-274. doi:10.1016/j.ijproman.2008.02.003
- Lehigh University College of Business and Economics. (2017). Student advising. Lehigh University. Retrieved from <https://cbe.lehigh.edu/academics/undergraduate/student-advising>
- Levine, D. O. (1986). *The American College and the Culture of Aspiration, 1915–1940*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Levine, D. O. (1997). Discrimination in college admissions. In L.F. Goodchild & H.S. Wechsler (Eds.), *The history of higher education*. Boston, MA: Pearson.
- Lewis, J. J. (2020). *A Brief History of Women in Higher Education*. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/history-women-higher-ed-4129738>
- Lindren, H. C. (1969). *The Psychology of Student Success*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Lindsay, J., Lane, R., & Humphery, K. (2020). Everyday life after downshifting: Consumption, thrift, and inequality. *Geographical Research*, 1–14. doi: <https://doi.org/10.1111/1745-5871.12396>
- Little, B. R., Lecci, L., & Watkinson, B. (1992). Personality and personal projects: Linking Big Five and PAC units of analysis. *Journal of Personality*, 60 (2), 501-525.
- Lizzio, A. (2006). *Fives Senses of Success: Designing effective orientation and engagement processes*. Australia: Griffith University.
- Lomas, T. (2016). Positive art: Artistic expression and appreciation as an exemplary vehicle for flourishing. *Review of General Psychology*, 20, 171-182.

- Long, D. (2012). Theories and models of student development. In L. J. Hinchliffe & M. A. Wong (Eds.), *Environments for student growth and development: Librarians and student affairs in collaboration* (pp. 41-55). Chicago: Association of College & Research Libraries.
- Long, M., & Hayden, M. (2001). *Paying their way: A survey of Australian undergraduate university student finances, 2000*. Canberra, Australian Capital Territory: Australian Vice-Chancellors' Committee.
- Lorange, P., Sheth, J. N., & Thomas, H. (2014). New models and the changing contexts of business school. *The European Business Review*. Retrieved from <http://www.europeanbusinessreview.com/newbusiness/models/and/the/changing/contexts/of/business/school-2/>
- Lounsbury, J. W., Sundstrom, E., Loveland, J. M., & Gibson, L. W. (2003). Intelligence, “Big Five” personality traits, and work drive as predictors of course grade. *Personality and Individual Differences*, 35 (6), 1231-1239.
- LSU Mission and Vision. (2020). Retrieved from <https://www.lsu.edu/about/mission.php>
- Lyubomirsky, S. (2007). *The How of Happiness: A New Approach to Getting the Life You Want*. New York: Penguin Books.
- Maddocks, K. G. (2018). *What Is Liberal Arts?* Retrieved from <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/2018/07/what-is-liberal-arts>
- Mahony, J (2014). A recipe for success — what highly effective teachers do. *Ohio School Boards Association Journal*, Vol. 58, 1, 46–47.
- Mamrick, M. (2005). The first-year seminar: An historical perspective. In B. F. Tobolowsky (Ed.), *The 2003 national survey on first-year seminars: Continuing innovations in the collegiate curriculum* [Monograph No. 41] (pp. 15–45). Columbia, SC: University of South Carolina. National Resource Center for the First-Year Experience and Students in Transition.

- Marina, B., & McGuire, M. (2008). First-year experience: Reform in college freshmen programs for first year students. *Educational Planning*, 17(3), 9–18.
- Markowitz, T. (2017). *Learning Success: The Convergence Of Assessment, Student Success, And Career Readiness*. Retrieved from [https://www.forbes.com/sites/troymarkowitz/2017/07/06/learning-success-the-convergence-of-assessment-student-success-and-career-readiness / #24e71d525d41](https://www.forbes.com/sites/troymarkowitz/2017/07/06/learning-success-the-convergence-of-assessment-student-success-and-career-readiness/#24e71d525d41)
- Marshall, D., & Case, J. (2010). Rethinking “disadvantage” in higher education: A paradigmatic case study using narrative analysis. *Studies in Higher Education*, 35 (5), 491-504.
- Masloff, J. (2019). *An Examination of the Inherent Attributes, Characteristics and External Factors Contributing to the Academic Success of First-Generation College Students*. (Unpublished doctoral dissertation). The Lesley University.
- Mayer, A. K., Cerna, O., Cullinan, D., Fong, K., Rutschow, E. Z., & Jenkins, D. (2014). *Moving ahead with institutional change: Lessons from the first round of Achieving the Dream community colleges*. New York, NY: MDRC.
- Mayhew, M. J., Rockenbach, A. N., Bowman, N. A., Wolniak, G. C., Seifert, T. A. D., Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2016). *How college affects students : 21st century evidence that higher education works*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- McCosh, J. (1885). *The New Departure in College Education, Being a Reply to President Eliot's Defense of it in New York, Feb. 24, 1885*. New York: Charles Scribner's Sons.
- McCrae, R., & John, O. P. (1992). An introduction on five factor model and its implications. *Journal of Personality*, 60, 169-175.
- McKee, W. (2009). Understanding the Chief Academic Officer: Beginning Point in the Development of a Partnership between Academic and Student Affairs. *College*

Student Affairs Journal, Vol.13, 1, 13 – 16.

- McLeod, J. D., & Kaiser, K. (2004). Childhood emotional and behavioral problems and educational attainment. *American Sociological Review*, 69 (5), 636-658.
- McMillan, J. H., & Reed, D. F. (1994). At-risk students and resiliency: Factors contributing to academic success. *The Clearing House*, 67 (3), 137-140.
- McNair, T. B., Albertine, S., Cooper, M. A., McDonald, N., & Major, T. Jr., (2016). *Becoming a Student-Ready College: A New Culture of Leadership for Student Success*. Hoboken, NJ: Jossey-Bass.
- McNeely, J. H. (1937). College student mortality. *U.S. Office of Education*, 11. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Mendro, R. L. (1998). Student Achievement and School and Teacher Accountability. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, Vol. 12, 3, 257–267.
- Merisotis, J. P., & McCarthy, K. (2005). Retention and student success at minority-serving institutions. *New Directions for Institutional Research*, 125, 45-58.
- Merwin, J. C. (1969). *Historical review of changing concepts of evaluation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Meyers, H. (2016, Feb. 12). Feeding English Majors in the 21st Century. *The Chronicle of Higher Education*, Vol. 62, 22. Retrieved from <https://www.chronicle.com/article/feeding-english-majors-in-the-21st-century/>
- Mills, C., Heyworth, J., Rosenwax, L., & Carr, S. (2009). Factors associated with the academic success of first year health science students. *Health Science Education*, 14 (2), 205-217. doi: 10.1007/s10459-008-9103-9
- Miriam-Webster, Inc. (1987). *Webster's Ninth New Collegiate Dictionary*. Springfield.
- Mission Statement University of Tulane*. (2017). Retrieved from <https://tulane.edu/about/leadership-and-administration/mission-statement>

- Mitchell, J. (2015, February 19). Who's most likely to default on student loans? *Wall Street Journal*. Retrieved from <http://blogs.wsj.com/economics/2015/02/19/whos-most-likely-to-default-on-student-loans/>
- Moos, R. H. (1979). *Evaluating Educational Environments: Procedures, Measures, Findings and Policy Implications*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Morisano, D., Hirsch, J., Phil, R., & Shore, B. (2010). Setting, elaborating, and reflecting on personal goals improves academic performance. *Journal of Applied Psychology*, 95 (2), 255–264. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/a0018478>
- Museus, S. D. (2014). The culturally engaging campus environments (CECE) model: A new theory of success among racially diverse college student populations. In M. B. Paulsen (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 29, pp. 189-227). Dordrecht: Springer Netherlands.
- National Center for Education Statistics. (2016). Fast facts: Graduation rates. Retrieved from <https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=40>
- National Center for Education Statistics: Back to school statistics. (2015, April 27). Retrieved from <http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=372>
- National Student Clearinghouse Research Center, Snapshot report – Persistence and retention. (2016, May 3). Retrieved from <https://nscresearchcenter.org/snapshotreport-persistenceandretention22/>
- Nelson, M.R., Rademacher, M.A., & Paek, H-J. (2007). Downshifting Consumer = Upshifting Citizen? An Examination of a Local Freecycle Community. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 611(1), 141-156. doi:10.1177/0002716206298727
- Nevid, J. S., & Rathus, S. A. (2007). *Psychology and the challenges of life: Adjustment in the new millennium*. (10th ed.). Wiley.
- Newman, J. F. (2016). *A First-Year Experience Course and its Relationship to Retention and Academic Success at a Public Community College*. Electronic Theses and

Dissertations. Retrieved from <http://dc.etsu.edu/etd/3157>

- Newton, F. B., Kim, E., Wilcox, D., & Beemer, N. (2008). *Administration and scoring manual for the college learning effectiveness inventory (CLEI)*. Kansas State University, Manhattan.
- Noel-Levitz Retention Codifications. (2008). Student Success, Retention, and Graduation: Definitions, Theories, Practices, Patterns, and Trends. Retrieved from <http://www.stetson.edu/law/conferences/highered/archive/media/Student%20Success,%20Retention,%20and%20Graduation%20Definitions,%20Theories,%20Practices,%20Patterns,%20and%20Trends.pdf> 5
- Nora, A., Barlow, L. & Crisp, G. (2005). Student persistence and degree attainment beyond the first year in college: The need for research. In Siedman, A. (Ed.), *College student retention: Formula for student success* (pp. 129–154). Westport, CT: Praeger (American Council on Education).
- North Carolina Community Colleges (2020). Retrieved from <https://www.nccommunitycolleges.edu/>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- O'Banion, T. (2013). *Access, success, and completion: A primer for community college faculty, administrators, staff, and trustees*. Chandler, AZ: League for Innovation in the Community College.
- O'Banion, T. (2019). *13 Ideas That Are Transforming the Community College World*. New York, NY: Rowman & Littlefield.
- O'Connell, K. M. (2002). *Rabindranath Tagore: The poet as educator*. Calcutta, India: Visva-Bharati.
- O'Connor, M. C., & Paunonen, S. V. (2007). Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual differences*, 43 (5), 971-990. doi:10.1016/j.paid.2007.03.017

- OECD. (2016). *Education at a glance*. Paris: OECD Publishing, Paris. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>
- Ogren, C. A. (2003). Rethinking the “nontraditional” student from a historical perspective: State normal schools in the late nineteenth and early twentieth centuries. *The Journal of Higher Education*, 74 (6), 640-664.
- Olatunji, S. O., Aghimien, D. O., Oke, A. E., & Olushola, E. (2016). Factors affecting performance of undergraduate students in construction related disciplines. *Journal of Education and Practice*, 7 (13), 55-62.
- Our Mission, Vision and Values*. Fitchburg State University. (2020). Retrieved from <https://www.fitchburgstate.edu/about-fitchburg-state>.
- Pace, C. R. (1979). *Measuring Outcomes of College: Fifty Years of Findings and Recommendations for the Future*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 543–578. doi:10.2307/1170653
- Panos, R. J., & Astin, A. W. (1968). Attrition among college students. *American Education Research Journal*, 5 (1), 57-72.
- Parnell, A. (2018, August 23). *It's Time for a Real Definition of Student Success*. Retrieved from <https://higherlearningadvocates.org/2018/08/23/its-time-for-a-real-definition-of-student-success/>
- Parsons, M. (2016). *First generation college students: predicting academic success and retention*. (Master of Science thesis). Colorado State University, Colorado.
- Pascarella, E T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1979). Interaction effects in Spady and Tinto's conceptual models of college attrition. *Sociology of Education*, 52 (4), 197-210.

- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *The Journal of Higher Education*, 51 (1), 60-75.
- Perna, L. W., & Thomas, S. L. (2006). *A framework for reducing the college success gap and promoting success for all*. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.
- Peterson, N. M., & Martin, P. (2015). Tracing the Origins of Success: Implications for Successful Aging. *The Gerontologist*, 55 (1), 5-13.
- Phillips, B. C. & Horowitz, J. E. (Eds). (2014). *The College Completion Agenda: Practical Approaches for Reaching the Big Goal: New Directions for Community Colleges, Number 164*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pike, G. R., & Kuh, G. D. (2005). A typology of student engagement for American colleges and universities. *Research in Higher Education*, 46(2), 185-209. doi:10.1007/s11162-004-1599-0
- Pope-Ruark, R. (2011). Know thy audience: Helping students engage a threshold concept using audience-based pedagogy. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 5(1), 1-16. Retrieved from http://w3.georgiasouthern.edu/ijsoth/v5n1/articles/PDFs/_Pope-Ruark.pdf
- Predictive Analytics Reporting (PAR). Framework, WCET.* (2013). Retrieved from www.parframework.org/about-par/overview/
- President's Commission On Higher Education.* (1947). A report of the president's commission on higher education, Vols. 1, 3, 5. Washington, DC: U.S. government printing office.
- Price, J. L. (1977). *The Study of Turnover*. Ames: Iowa State Univ. Press.
- Price, J. L., & Mueller, C. W. (1981). A causal model of turnover for nurses. *Academy of Management Journal*, 24 (3), 543-565.

- Pritchard, M. E., & Wilson, G. S. (2003). Using emotional and social factors to predict student success. *Journal of College Student Development*, 44, 18-28. doi:10.1353/csd.2003.0008
- Proctor, A., DeSanctis, M. (2017). *Defining Institutional Success through Student Success*. Retrieved from <https://www.aacu.org/diversitydemocracy/2017/fall/proctor>
- QS World University Rankings. (2020–2021). Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/US/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
- Rankine, P.D. (2019). The Classics, Race, and Community-Engaged or Public Scholarship. *American Journal of Philology*, 140 (2), 345-359. doi:10.1353/ajp.2019.0018
- Ratcliff, J. L. (Ed.). (1989). *ASHE Reader on Community Colleges*. Needham Heights, MA: Simon and Schuster Higher Education Publishing Group.
- Reindl, T., & Russell, A. (2004). Graduation Rates as a Measure of Institutional Performance: Why Now? Why Not? What Needs to be Done? *American Association of State Colleges and Universities*, Vol. 1 (64).
- Rethlake, C. M. (2007). An analysis of the persistence of first-generation college students at four-year institutions. *Dissertation Abstracts International*, 68 (6).
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study factors predict college outcomes? *Psychological Bulletin*, 130 (2), 261-288.
- Rock, D. A. (1985). *Factors Associated with Decline of Test Scores of High School Seniors, 1972 to 1980. A Study of Excellence in High School Education: Educational Policies, School Quality, and Student Outcomes. Contractor Report*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Rolland, G. (2011). *African American male students' perceptions of factors that*

contribute to their academic success. (Doctoral thesis). Georgia Southern University, Georgia. Retrieved from https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/386/?utm_source=digitalcommons.georgiasouthern.edu%2Fetd%2F386&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages

- Roth, M. S. (2014). *Beyond the university: Why liberal education matters*. New Haven: Yale University Press.
- Roueche, J. E., & Kirk, R. W. (1973). *Catching up: Remedial education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Roy, L., Escalera, L., Fernandez, S., Korbek-Erdogmus, E., Reid, J., Bush A., & Saltmarsh J. (2017). Designing a High-Impact College for Returning Adult Students. *Students Diversity & Democracy*, 20 (4). Retrieved from <https://www.aacu.org/diversitydemocracy/2017/fall/roy>
- Rudolph, F. (1990). *The American college and university: A history*. Athens: The University of Georgia Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25 (1), 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55 (1). doi:68-78. 0.1037110003-066X.55.1.68
- Ryff, C. D. (2018). Well-being with soul: Science in pursuit of human potential. *Perspectives on Psychological Science*, 13 (2), 242–248.
- Sadler, W. (1969). *Existence and Love: A new approach in existential phenomenology*. N.Y.: Charles Scribner's Sons.
- Saeed, M. (2014). Psychometric properties of College Learning Effectiveness Inventory (CLEI). *Journal of Psychological Models and Methods*, 3(14), 91-105.

- Saltzman, A. (1991). *Downshifting: Reinventing Success on a Slower Track*. New York, NY: Harper Collins.
- Sanders, W. L. & Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement*. Knoxville, TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51 (1), 1-17.
- Seidman, A. (2005). *College Student Retention: Formula for Student Success*. Westport, CT: American Council on Education and Praeger Publishers.
- Seidman, A. (2005). Minority student retention: Resources for practitioners. In G. Gaither (Ed.), *Minority retention: What works?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Shapiro, D., Dundar, A., Ziskin, M., Yuan, X., & Harrell, A. (2013, December). *Completing College: A National View of Student Attainment Rates-Fall 2007 Cohort (Signature Report No. 6)*. Herndon, VA: National Student Clearinghouse Research Center.
- Shevlin, M. E., Brunsden, V., & Miles, J. N. V. (1998). Satisfaction with life scale: Analysis of factorial invariance, mean structures and reliability. *Personality and Individual Differences*, 25, 911–916.
- Shi, D. E. (1985). *The simple life: plain living and high thinking in American culture*. N.Y. Oxford.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75 (3), 417-453. doi:10.3102/00346543075003417
- Small, H. (2013). *The value of the humanities*. Oxford UK: Oxford University Press.
- Snyder, T. D., & Dillow, S. A. (2012). *Digest of Education Statistics 2011 (NCES 2012-001)*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences.

- Snyder, T. D., & Dillow, S. A. (2015). *Digest of Education Statistics 2013 (NCES 2015-011)*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences.
- Snyder, T. D., Dillow, S. A., & Hoffman, C. M. (2008). *Digest of education statistics 2007*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences.
- Somers, P. (1995). A Comprehensive Model for Examining the Impact of Financial Aid on Enrollment and Persistence. *Journal of Student Financial Aid*, Vol. 25, 1, 2. Retrieved from <https://ir.library.louisville.edu/jsfa/vol25/iss1/2>
- Spady, W. (1971). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1, 64-85.
- Spady, W. (1971). Dropouts from higher education: Towards an empirical model. *Interchange*, 2, 38-62.
- Steinman, S. I. (2007). *Picasso Flunks: A Retention Study*. United States of America: ProQuest.
- Stelnicki, A., Nordstokke, D., Saklofske, D. (2015). What Makes a Successful Student? *Canadian Journal of Higher Education*, 45, 2, 214 – 228.
- Stewart, D. (1989). What Is an English Major, and What Should It Be? *College Composition and Communication*, 40(2), 188-202. doi:10.2307/358128
- Stiles, R. J., & Wilcox, K. (2016). *Blending human intelligence and analytics for student success*. Retrieved from <https://er.educause.edu/articles/2016/9/blending-human-intelligence-and-analytics-for-student-success>
- Stiles, R. J., Wilcox, K. A., & Robinson, G. F. W. B. (2018). *Key steps for student success and thriving initiatives: Lessons learned and shared, Proceedings of the 14th National Symposium on Student Retention*. Salt Lake City, Utah., Norman,

OK: the University of Oklahoma. Retrieved from https://www.grinnell.edu/sites/default/files/docs/2018-09/Key%20Steps%20for%20Student%20Success%20and%20Thriving%20Initiatives-Stiles_1.pdf

Strayhorn, T. L. (2015). *Cultural navigation and college student success: What works for ensuring academic excellence (CHEE #What Works Report Series 2015-001)*. Columbus, OH: Center for Higher Education Enterprise, The Ohio State University.

Strydom, J. F., & Mentz, M. (2010). *Focusing the student experience on success through student engagement*. Pretoria: Council on Higher Education (CHE). Retrieved from http://www.che.ac.za/media_and_publications/other-stakeholder-s-publications/south-african-survey-student-engagement

Student Success Centers and the SSC Network. (2017). Overview. Retrieved from https://www.nccommunitycolleges.edu/sites/default/files/basic-pages/student-services/sscn_overview_05012017.pdf

Student success in higher education. (2011). Washington: American Federation of Teachers. Retrieved from <http://www.aft.org/sites/default/files/studentsuccess0311.pdf>

Success. (2006). Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/success>.

Sugarman, J., & Sokol, B. (2012). Human agency and development: An introduction and theoretical sketch. *New Ideas in Psychology*, 30, 1–14. doi:10.1016/j.newideapsych.2010.03.001

Summerskill, J. (1962). Dropouts from College. In N. Sanford (Ed.), *A psychological and social interpretation of the higher learning* (pp. 627–657). The American college: John Wiley & Sons Inc. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/11181-019>

Swail, W., (2003). *Retaining Minority Students in Higher Education: A Framework for Success*. ASHE-ERIC Higher Education Report. Jossey-Bass Higher and Adult

Education Series. (ERIC Document Reproduction Service No. ED483024). Retrieved from ERIC database.

Sweet, S. N., Fortier, M. S., Strachan, S. M., & Blanchard, C. M. (2012). Testing and integrating self-determination theory and self-efficacy theory in a physical activity context. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 53 (4), 319. doi:10.1037/a0030280

Tay, L., Pawelski, J. O., & Keith, M. G. (2017). The role of the arts and humanities in human flourishing: A conceptual model. *The Journal of Positive Psychology*. doi: 10.1080/17439760.2017.1279207

Teaching quality – General Teaching Council for England. (2011). Birmingham. Retrieved from http://dera.ioe.ac.uk/4226/1/teach_quality0711.pdf

Tech Prep Education – U.S. Department of Education. (2020). Retrieved from <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ovae/pi/cte/techprep.html>

Terenzini, P. T., & Pascarella, E. T. (1977). Voluntary freshman attrition and patterns of social and academic integration in a university: A test of a conceptual model. *Research in Higher Education*, 6 (1), 25–43.

The Economist. (2014). *The future of universities: The digital degree*. Retrieve from <https://www.economist.com/news/briefing/21605899-staid-higher-education-business-about-experience-welcome-earthquake-digital>

The Holistic Student Success Framework. (2020). Retrieved from <https://www.hobsons.com/resources/the-holistic-student-success-framework/>

The Modern Language Association. (2009). The English or Foreign Language Major and Liberal Education. *Liberal Education*, 95 (2). Retrieved from <https://www.aacu.org/publications-research/periodicals/english-or-foreign-language-major-and-liberal-education>

The National Center for Education Statistics (NCES). (2018). Retrieved from https://nces.ed.gov/programs/digest/d18/tables/dt18_318.30.asp

- The university mission and vision. University of Central Missouri.* (2020). Retrieved from <https://www.ucmo.edu/about/university-mission-and-vision/>
- Thelin, J. R. (2004). *A history of American higher education*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Thibaut, J. W., & Kelley, H. H. (1959). *The social psychology of groups*. New York: John Wiley & Sons.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tinto, V., & Pusser, B. (2006). *Moving from theory to action: Building a model of institutional action for student success*. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative. Retrieved from <http://nces.ed.gov/npec/papers.asp>
- Tobolowsky, B. F., & Associates. (2008). *2006 National Survey of First-Year Seminars: Continuing innovations in the collegiate curriculum*. Columbia, SC: National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition.
- Toutkoushian, R. K., & Smart, J. C. (2001). Do institutional characteristics affect student gains from college? *The Review of Higher Education*, 25 (1), 39-61. doi:10.1353/rhe.2001.0017
- Travis, T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 20, 5. doi:10.7275/hz5x-tx03c.2
- Trevino, N. N., & DeFreitas, S. C. (2014). The relationship between intrinsic motivation and academic achievement for first generation Latino college students. *Social Psychology of Education*, 17 (2), 293–306. doi: 10.1007/s11218-013-9245-3
- UC San Diego. (2018) *What is TRIO?* Retrieved from <https://trio.ucsd.edu/about->

us/history.html

- U.S. Department of Education.* (1994). *Goals 2000: A World-Class Education for Every Child*. Washington, D.C.: Department of Education.
- U.S. Department of Education.* (2017). *Reimagining the Role of Technology in Higher Education: A Supplement to the National Education Technology Plan*. Washington, DC: Office of Educational Technology.
- U.S. Department of Education.* (2019). Retrieved from https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=372#College_enrollment
- UI Academic Mission.* (2018). Retrieved from <https://provost.uiowa.edu/ui-academic-mission>
- University of Oregon Mission Statement.* (2018). Retrieved from <http://pages.uoregon.edu/uosenate/UOmissionstatement.html>
- Upcraft, M. L., Gardner, J. N., & Barefoot, B. O. (2005). Introduction, the first year of college revisited. In M. L. Upcraft, J. N. Gardner, B. O. Barefoot & Associates (Eds.), *Challenging & supporting the first-year student: A handbook for improving the first year of college* (pp. 1–14). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Van Gennep, A. (1908/1960). *The rites of passage*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19-31.
- Veblen, Th. (1899) *Theory of the Leisure Class: An Economic Study in the Evolution of Institutions*. New York: Macmillan.
- Venezia, A., Callan, P. M., Finney, J. E., Kirst, M. W., & Usdan, M. D. (2005). *The Governance Divide: A Report on a Four-State Study on Improving College Readiness and Success*. San Jose, CA: The Institute for Educational Leadership, the

National Center for Public Policy and Higher Education, and the Stanford Institute for Higher Education Research.

Visher, M. G. et al. (2012). *The Effects of Learning Communities for Students in Developmental Education: A Synthesis of Findings from Six Community Colleges*. New York: National Center for Postsecondary Research. Retrieved from <https://www.mdrc.org/publication/effects-learning-communities-students-developmental-education>)

Walberg, H. J. (1991). Educational productivity and talent development. In B. J. Fraser and H. J. Walberg (Eds.), *Educational environments: Evaluation, antecedents and consequences* (pp. 93-109). London: Pergamon.

Wayt, L. K. (2015). *Pathways to Student Success: A Multiple Case Study on Four-Year Colleges' Organizational Change in Performance Funding States*. Educational Administration: Theses, Dissertations, and Student Research. Retrieved from <http://digitalcommons.unl.edu/cehsedaddiss/245>

Webster's Ninth New Collegiate Dictionary. (1987). Springfield, MA: Merriam-Webster, Inc.

What is the «Pathways Model? (2018). Retrieved from <https://www.aacc.nche.edu/wpcontent/uploads/2018/01/12PathwaysModelDescriptionFinal1616.pdf>

What Works for Latino Students in Higher Education. (2015). Compendium. Excelencia in Education. Washington, DC.

What we do. (2020). Retrieved from <https://www.jff.org/what-we-do/impact-stories/student-success-center-network/>

White, C. J., Sakiestewa, N., & Shelley, C. (1998, Autumn). TRIO: The Unwritten Legacy. *Journal of Negro Education*, 67 (4), 444-454.

- Wigfield, A. (1994). Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective. *Educational Psychology Review*, 6 (1), 49-78. doi: 10.1007/BF02209024
- Williams, D. A., Berger, J. B., & McClendon, S. A. (2005). *Toward a model of inclusive excellence and change in postsecondary institutions*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- Wilson, K. (2009). *The impact of institutional, programmatic and personal interventions on an effective and sustainable first-year student experience*, 12th First Year in Higher Education Conference. Townsville.
- Winston, G., & Zimmerman, D. (2004). Peer effects in higher education. In C. M. Hoxby (Ed.), *College choices: The economics of where to go, when to go, and how to pay for it* (pp. 395-424). Chicago: University of Chicago Press.
- Wolff-Eisenberg, C., & Braddlee. (2018). *Amplifying student voices. Community college libraries and academic support for student success*. Retrieved from https://sr.ithaka.org/wp-content/uploads/2018/08/SR_Report_Amplifying_Student_Voices_CCLASS-_08132018.pdf
- Wyner, J. S. (2014). *What Excellent Community Colleges Do Preparing All Students for Success*. Cambridge: Harvard Education Press.
- York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 20, 5 doi:10.7275/hz5x-tx03
- Yorke, M., & Longden, B. (2004). *Retention and student success in higher education*. Maidenhead SRHE and Open University Press.
- Yorke, M., & Longden, B. (2008). The first-year experience of higher education in the UK. Higher Education Academy. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*. Retrieved from <http://www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/publications/>

FYEFinalReport. Pdf

- Zanden, P. J. van der, Denessen, E. J., Cillessen, A. H., & Meijer, P. C. (2019). Patterns of success: first-year student success in multiple domains. *Studies in Higher Education*, 44 (11), 2081-2095. doi: 10.1080/03075079.2018.1493097
- Zhang, J., Zhang, Y., Song, Y., & Gong, Z. (2016). The different relations of extrinsic, introjected, identified regulation and intrinsic motivation on employees' performance. *Management Decision*, 54 (10), 2393–2412. doi:10.1108/MD-01-2016-0007.
- Zimmerman, B. J., & Cleary, T. J. (2006). Adolescent's development of personal agency. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 45-69). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати

дослідження

Монографії

Козьменко, О. І. (2020). *Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)*. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

Козьменко, О. І. (2018). Створення ситуації успіху студентів за допомогою аутентичного матеріалу на заняттях з англійської мови. *Мовна освіта у XXI столітті: методологія, теорія і практика* (с. 72-94). Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

Статті у наукових фахових виданнях (у тому числі ті, які індексуються в науково-метричних базах)

Козьменко, О. І. (2017). Проблема визначення ознак – атрибутів успішного студента – випускника. *Наукові праці ВНЗ «Донецький національний технічний університет»*. Педагогіка, психологія і соціологія, 2 (21), 63-67.

Козьменко, О. І. (2017). Характеристика факторів успішності навчання студентів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*, 37(3), II (22), 32-39.

Козьменко, О. І. (2017). Вплив професійної компетентності викладача англійської мови на формування успішності студента. *Педагогічні науки*, LXXX, 3, 61-65.

Козьменко, О. (2018). Дослідження успішності студентів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету*

імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 1, 110-116.

Козьменко, О. І. (2018). Американський педагогічний досвід у впровадженні ефективних стратегій досягнення успішності студентів. *Інноваційна педагогіка*, 4 (1), 49-53.

Козьменко, О. І. (2018). Аналіз впливу різноманітних чинників на успіх студентів в університеті. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 63, 82-85.

Козьменко, О. І. (2018). Ефективність викладання як фундамент розвитку успішності студентів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 4 (85), 105-113.

Козьменко, О. І. (2018). Ситуація успіху як засіб реалізації виховних можливостей вищого навчального закладу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 1 (82), 113-122.

Козьменко, О. І. (2019). Сучасні теоретичні погляди на успіх студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 23, 2, 123-127.

Козьменко, О. І. (2019). Найкращі практики використання шляхів допомоги студентам у досягненні успіху (на прикладі університетів США). *Інноваційна педагогіка*, 9, 1, 26-29.

Козьменко, О. (2019). Використання інструменту оцінки ефективності навчання й успішності студентів вищих навчальних закладів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, (2), 216-224.

Козьменко, О. І. (2019). Аналіз визначення успіху в системі вищої освіти США на початку ХХІ століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5(92), 108-118.

Козьменко, О. (2019). Досвід роботи центрів успіху студентів у США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 6 (93), 139-147.

Козьменко, О. (2020). Визначення успіху студентів: аналіз термінів. *Педагогіка*

формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 68, 73-77.

Козьменко, О. (2020). Історичні аспекти підготовки успішної людини в США.

Актуальні питання гуманітарних наук, 28, 123-127.

Козьменко, О. І. (2020) Нетрадиційні студенти ЗВО США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 1 (94), 112-121.*

Козьменко, О. І. (2020). Підготовка успішної людини в США: роль громадських коледжів. *Інноваційна педагогіка, 23, 1, 26-29.*

Козьменко, О. І. (2020). Успішність як духовно-культурна цінність вищої освіти США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 2 (95), 57-68.*

Козьменко, О. І. (2020). Реформа вищої освіти – шлях до успіху американських студентів. *Педагогічний дискурс, 28, 39-45.*

Козьменко, О. І. (2020). Внесок гуманітарної освіти у підготовку успішної людини у США (на прикладі спеціальності «Англійська мова»). *Освітологічний дискурс, 4 (31), 195-211.*

Статті у зарубіжних наукових виданнях

Козьменко, О. (2020). Успіх у вищій освіті США (ретроспективний аналіз). *Knowledge Education Law Management, 4 (32), 1, 41-46.*

Kozmenko, O. (2020). Student Success Frameworks in US Community Colleges. *The scientific Heritage, 56, 4, 31-34.*

Kozmenko, O., & Kryński, A. (2020). Comparative Analysis of Success in Higher Education in Ukraine and the USA. *Scientific Journal of Polonia University, 5 (42), 78-87.*

Kozmenko, O. (2020). The role of American higher education in student success. *Knowledge Education Law Management, 5 (33), 1, 9-14.*

Козьменко, О. (2021). Аналіз психолого-педагогічних досліджень природи успіху студентів у закладах вищої освіти США. *Virtus*, 50, 86-89.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

Kozmenko, O. (2017). *Innovative methods in teaching English to transport department`s students*, These of international scientific conference. Severodonetsk: VDEUNU.

Козьменко, О. (2018). *Аутентичні матеріали як засіб формування соціокультурної компетенції під час вивчення англійської мови*, Матеріали VI міжнародної наукової конференції. Бахмут.

Козьменко, О. (2018). *Англійська мова як чинник професійного успіху спеціалістів у сфері туризму*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці– Сучава.

Kozmenko, O. (2018). *The use of authentic material as a guarantee of university students success*, Матеріали Першої міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

Козьменко, О. І. (2018). Використання культурного контенту аутентичних матеріалів у викладанні англійської мови студентам вищих навчальних закладів. *Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук*, Матеріали міжнародної конференції. Харків.

Козьменко, О. І. (2018). *Роль викладача у формуванні успішності студентів на заняттях з англійської мови*, Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

Kozmenko, O. (2019). *The role of professional communication in student success*, Матеріали Другої міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.

- Буровіна, О., & Козьменко, О. (2019). *Значимість культури мовлення у професійній підготовці психолога*, Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2019). *Професійна успішність випускника як результат ефективності вищої освіти*, Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2019). *Дослідження успіху студентів у вищій освіті США*, Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Торорко, О. Р., & Kozmenko, O. I. (2019). *The Importance of Learning English for Computer Science Specialist*, Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Kozmenko, O. I. (2020). *Professional Orientation And Student Success*, Матеріали Третьої міжнародної науково-практичної конференції. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2020). Створення умов для успіху міжнародних студентів у США. *Освіта і наука в мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*, Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро.
- Козьменко, О. І. (2020). Шляхи підвищення успіху студентів у закладах вищої освіти США. *Забезпечення якості вищої освіти*, Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Одеса.
- Козьменко, О. І. (2020). Роль ліберальної освіти в підготовці успішної людини в США. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Запоріжжя.

- Козьменко, О. І. (2020). Вища жіноча освіта на теренах США. *Соціально–психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства*, Матеріали XIV всеукраїнської науково–практичної веб-конференції. Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля.
- Козьменко, О. І. (2020). *Значущість освіти у підготовці успішної людини*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Lublin: Baltija Publishing.
- Kozmenko, O. I. (2020). *Professional linguistic competence as a condition for student success*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці – Сучава.
- Козьменко, О. І. (2021). *Програми адаптації першокурсників як спосіб підготовки успішної людини в ЗВО США*, Conference proceedings. Kaunas: Baltija Publishing.
- Козьменко, О. І. (2021). *Інноваційні зміни ЗВО США щодо досягнення успіху студентів*, Conference proceedings. Wloclawek: Baltija Publishing.

Додаток Б

Відомості про апробацію результатів дослідження

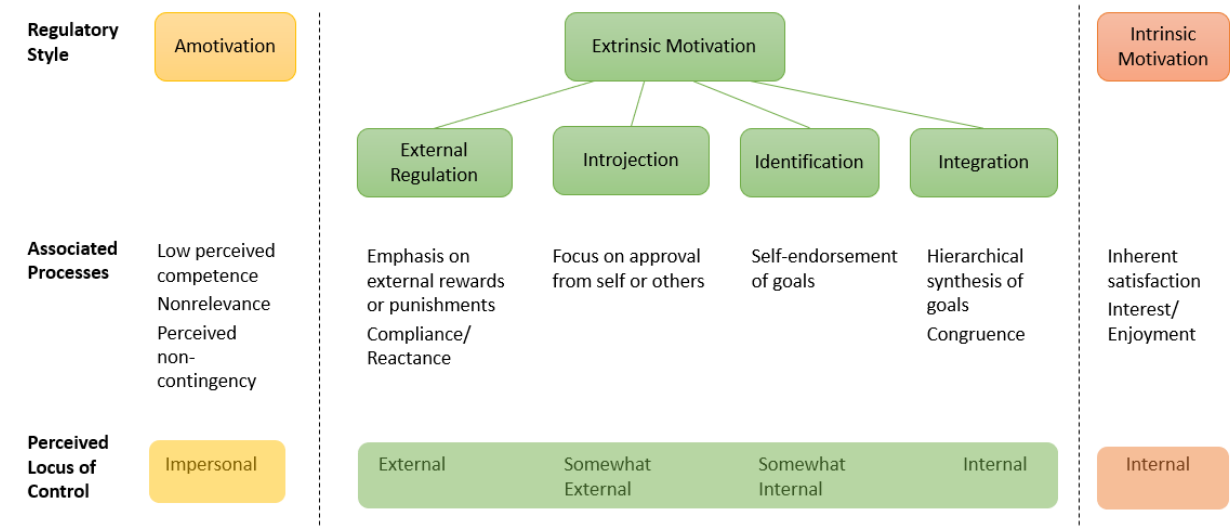
№ з/п	Назва заходу	Місце та дата проведення	Форма участі
<i>Міжнародні за кордоном</i>			
1	«Globalization of scientific and educational space. Innovations of transport. Problems, experience, prospects»	Germany, Dresden; France, Paris, 2017	очна, доповідь, друк тез
2	«Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries»	Poland, Lublin, 2020	заочна, друк тез
3	«Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities in a pandemic»	Lietuvos Respublika, Kaunas, 2021	заочна, друк тез
4	«Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning»	Poland, Wloclawek, 2021	заочна, друк тез
5	Міжнародне стажування «Evaluation of Internal Education: Challenges and Perspectives»	Romania, Suchava, 2018	Очна, сертифікат
6	Відвідування відділу міжнародного співробітництва Таллінського технічного університету з метою обміну досвідом	Estonian Respublika, Tallinn, 2020	Очна
<i>Міжнародні в Україні</i>			
7	Симпозіум «National Symposium on Excellence in Internationalisation and ESP in Higher Education in framework of the British Council English for Universities project»	Київ, 2018	очна, доповідь

8	«Східнослов'янська філологія: від Нестора до сьогодення»	Бахмут, 2018	заочна, друк тез
9	«Сучасний стан та перспективи розвитку туризму»	Румунія, Сучава; Україна, Чернівці, 2018	Очна, друк тез
10	«Сучасні технології в науці та освіті»	Севєродонецьк, 2018	Очна, друк тез
11	«Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук»	Харків, 2018	заочна, друк тез
12	«Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація»	Севєродонецьк, 2018	Очна, друк тез
13	Україно-британський форум «Higher Education for Employability: Teaching and Learning»	Київ, 2019	Очна, сертифікат
14	«Сучасні технології в науці та освіті»	Севєродонецьк, 2019	Очна, друк тез
15	«Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація»	Севєродонецьк, 24-25 травня 2019	Очна, друк тез
16	«Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація»	Севєродонецьк, 6 грудня 2019	Очна, друк тез
17	«Сучасні технології в науці та освіті»	Севєродонецьк, 2020	Очна, друк тез
18	«Освіта і наука в мінливому світі: проблеми та	Дніпро, 2020	заочна, друк тез

	перспективи розвитку»		
19	«Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки»	Запоріжжя, 2020	заочна, друк тез
20	«Маркетинг як основа формування стратегії соціально-економічного розвитку прикордонного регіону»	Румунія, Сучава; Україна, Чернівці, 2020	Заочна, друк тез
21	Міжнародний семінар «Community Development as an Academic Discipline»	Київ, 2021	заочна
<i>Всеукраїнські</i>			
22	«Забезпечення якості вищої освіти»	Одеса, 2020	Заочна, друк тез
23	Соціально–психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства	Сєверодонецьк, 2020	Заочна, друк тез

Додаток В

Рис. 1



За результатами дослідження (Zhang et al., 2016).

Додаток Г

Таблиця 2.3

Періодизація основних етапів становлення вищої освіти США

Період	Подія
1636 – 1701	Заснування університетів Ліги Плюща.
1742	Заснування першого в США закладу вищої освіти для жінок.
1862	Закон Морілла I.
1890	Закон Морілла II.
1837 – 1889	Заснування «Сім сестер», альтернативи університетів Ліги Плюща для жінок.
1905	Засновано фонд Карнегі для вирішення питань удосконалення педагогічної діяльності, впровадження стандартів вищої освіти.
1915	Створення Американської асоціації професорів університетів для захисту своїх професійних прав, насамперед, академічної свободи.
1937	Дослідження Дж. МакНілі щодо проблеми відрахування студентів ЗВО.
1944	Прийняття Закону G. I. Bill для впровадження пільг для ветеранів Другої світової війни заради можливості отримати вищу освіту.
1958	Закон про національну освіту в галузі оборони, що заохочував відвідування коледжів та сприяв освіті, необхідній для стабільності Сполучених Штатів.
1962	Дослідження проблеми виснаження студентів Дж. Саммерскілла.
1965	Закон про вищу освіту.
1975	Дослідження запобігання відрахування студентів із закладу вищої освіти О. Астіна.
1976	Поява концепції «Управління зарахуванням».
1979	Створення Міністерства освіти США.
1983	Доповідь «Нація у безпеці: імператив для освітніх реформ». Національний форум «Про досягнення світової переваги в освіті».
1985	Модель чинників успіху Дж. Біна й Б. Мецнера
1987	Теорії студентського успіху В. Тінто.
1991	Нова стратегія освіти «Америка – 2000», яка визначила шість національних цілей у галузі освіти.
1993	Цілі 2000: Закон про американську освіту.
2002	Закон «Жодної невстигаючої дитини».

2005	Національний саміт із питань освіти.
2006	Доповідь Департаменту освіти США «Випробування лідерства: карта майбутнього вищої освіти США».
2007	Національний Симпозіум із питань успіху студентів.
2009	Засновано проєкт «Гонка до вершини».

Перелік документів щодо успіху студентів

LIST OF STUDENT SUCCESS COMMISSIONED PAPERS

Commissioned Papers (available at <http://www.nces.ed.gov/npec/papers.asp>)^[1]_{SEP}

Braxton, John M. (Vanderbilt University). *Faculty Professional Choices in Teaching that Foster Student Success*.

Hearn, James C. (University of Georgia). *Student Success: What Research Suggests for Policy and Practice*.

Kuh, George D., Kinzie, Jillian, and Buckley, Jennifer A. (Indiana University Bloomington), Bridges, Brian K. (American Council on Education), Hayek, John C. (Kentucky Council on Postsecondary Education). *What Matters to Student Success: A Review of the Literature*.

Perna, Laura W. (University of Pennsylvania), and Thomas, Scott L. (University of Georgia). *A Framework for Reducing the College Success Gap and Promoting Success for All*.

Smart, John C. (University of Memphis), Feldman, Kenneth A. (SUNY at Stony Brook), and Ethington, Corrina A. (University of Memphis). *Holland's Theory of and Patterns of College Student Success*.

Tinto, Vincent (Syracuse University), and Pusser, Brian (University of Virginia). *Moving from Theory to Action: Building a Model of Institutional Action for Student Success*.

Commissioned Responses (available at <http://nces.ed.gov/npec/responses.asp>)^[1]_{SEP}

Alvarado, Donna M. (Aguila International). *Postsecondary Success and Pluralism: A Call for Systemic Coherency*.

Bailey, Thomas R. (Columbia University). *Research on Institution Level Practice for Postsecondary Student Success*.

Demmert, William G. (Western Washington University). *A Native American Response*:

Why Do Colleges and Universities Fail the Minority Challenge?

Long, Bridget Terry (Harvard University). *Using Research to Improve Student Success: What More Could Be Done?*

Rendón, Laura I. (Iowa State University). *Reconceptualizing Success for Underserved Students in Higher Education.*

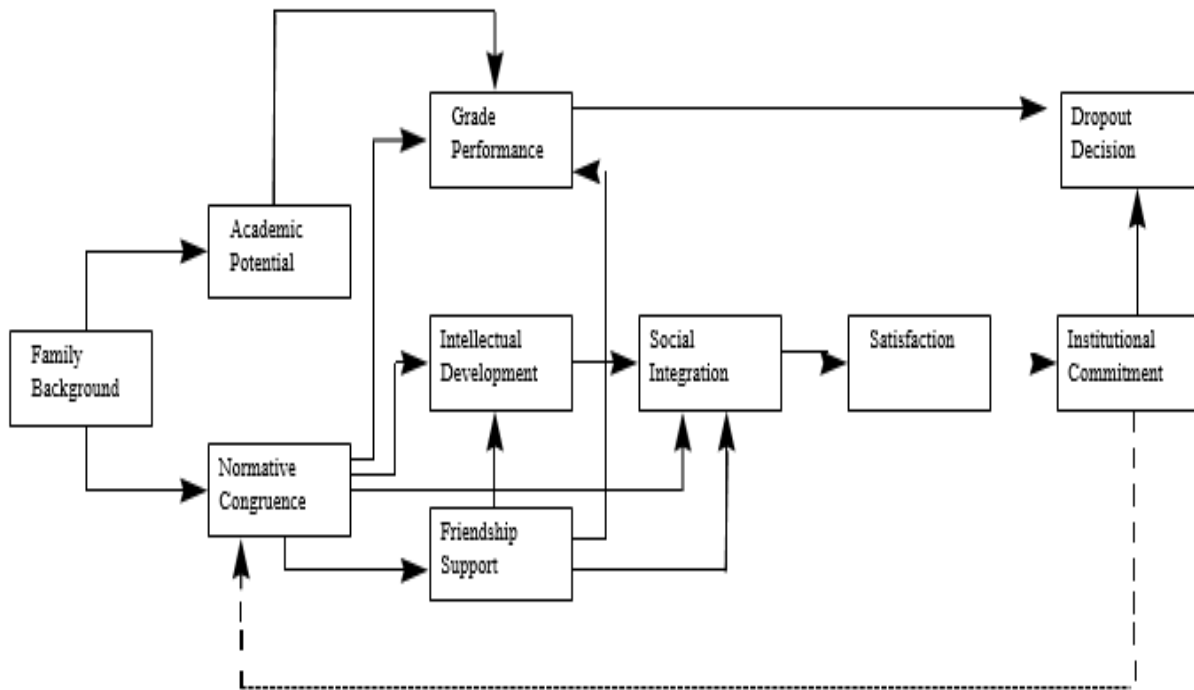
Richardson, Earl S. (Morgan State University). *Promoting Broad Access and Student Achievement: A Test of the Public Will.*

Robertson, Piedad F. (Past President, Education Commission of the States). *Student Success and Faculty Investment.*

Додаток Д

Соціологічна модель процесу вибування В. Спейді (1970)

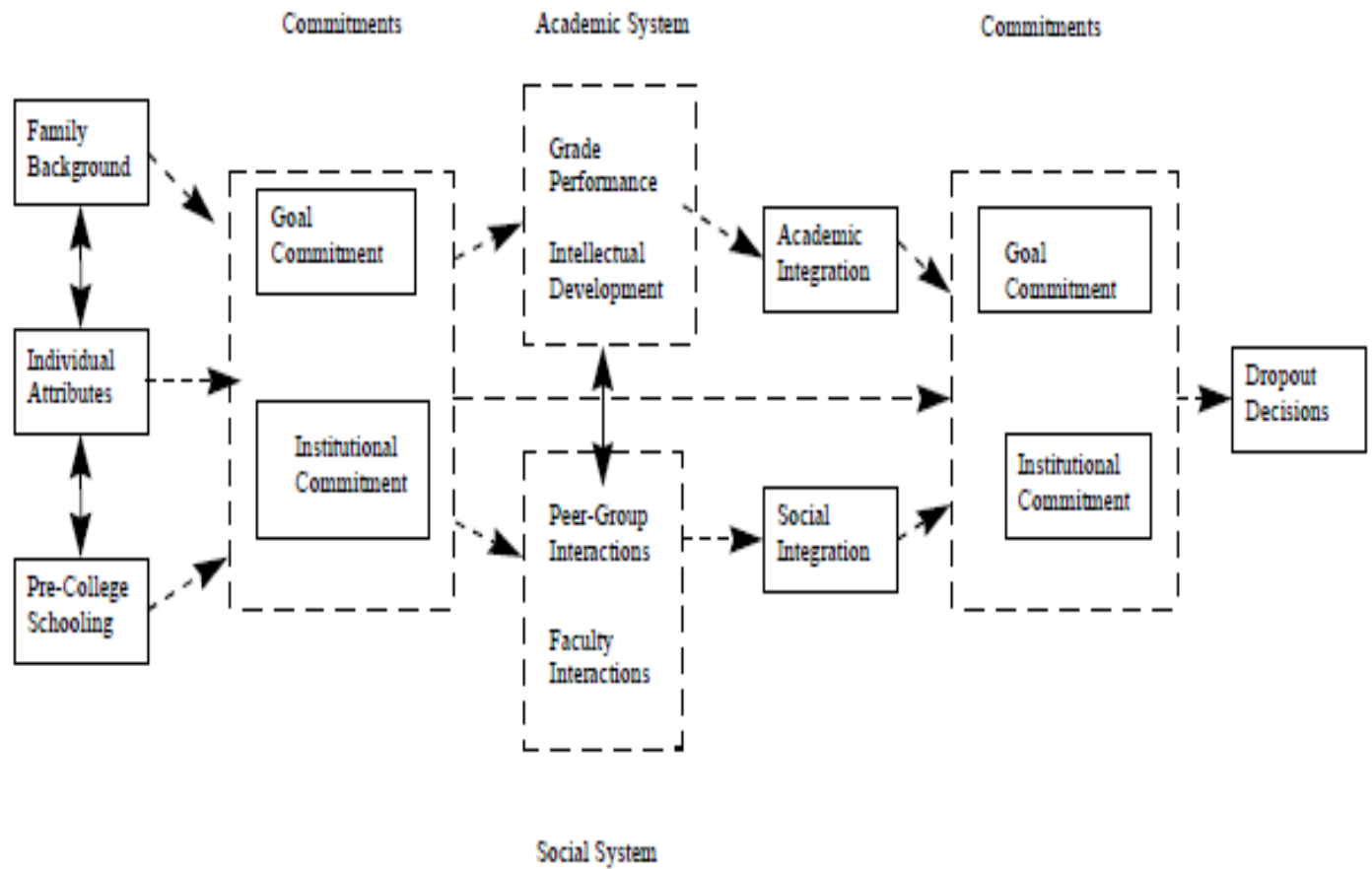
(Explanatory Sociological Model of the Dropout Process (Spady, 1970))



Додаток Е

Концептуальна схема вибування з коледжу В. Тінто (1975)

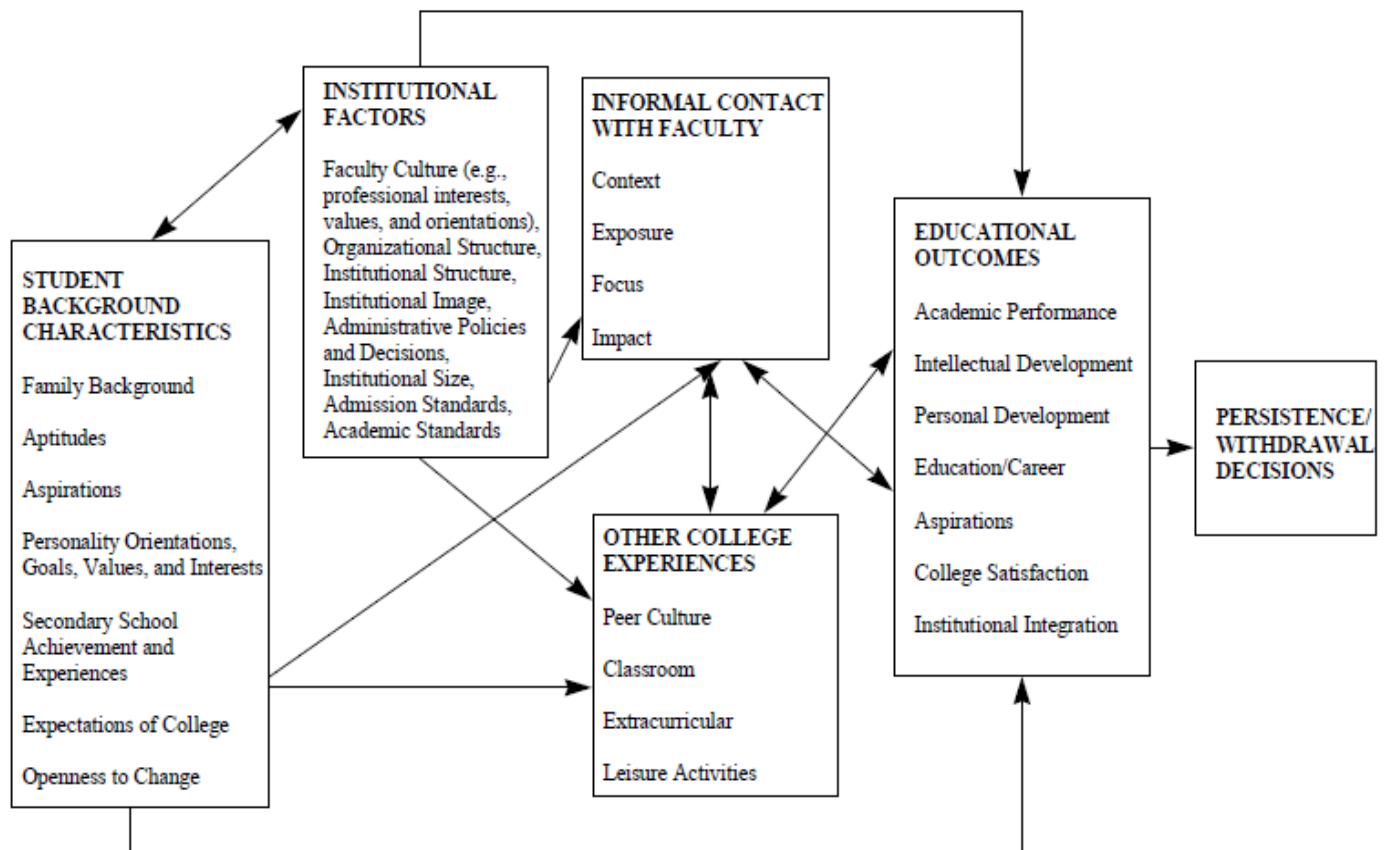
(Conceptual Schema for Dropout from College (Tinto, 1975))



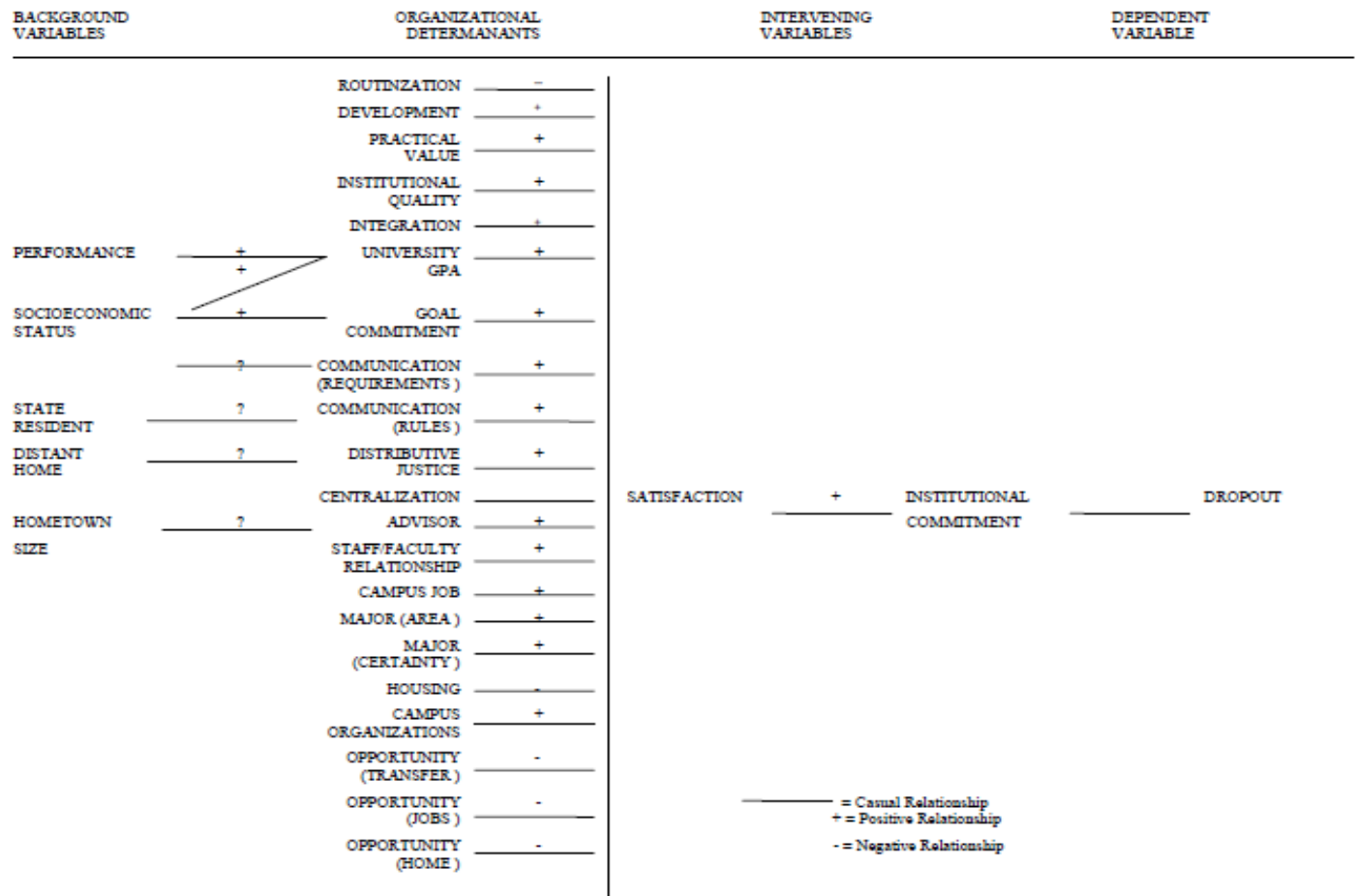
Додаток Є

**Концептуальна модель дослідження неформальних контактів студентів з
адміністрацією ЗВО (Е. Паскарелла, 1980)**

(Conceptual model for research on student-faculty informal contact (Pascarella, 1980))

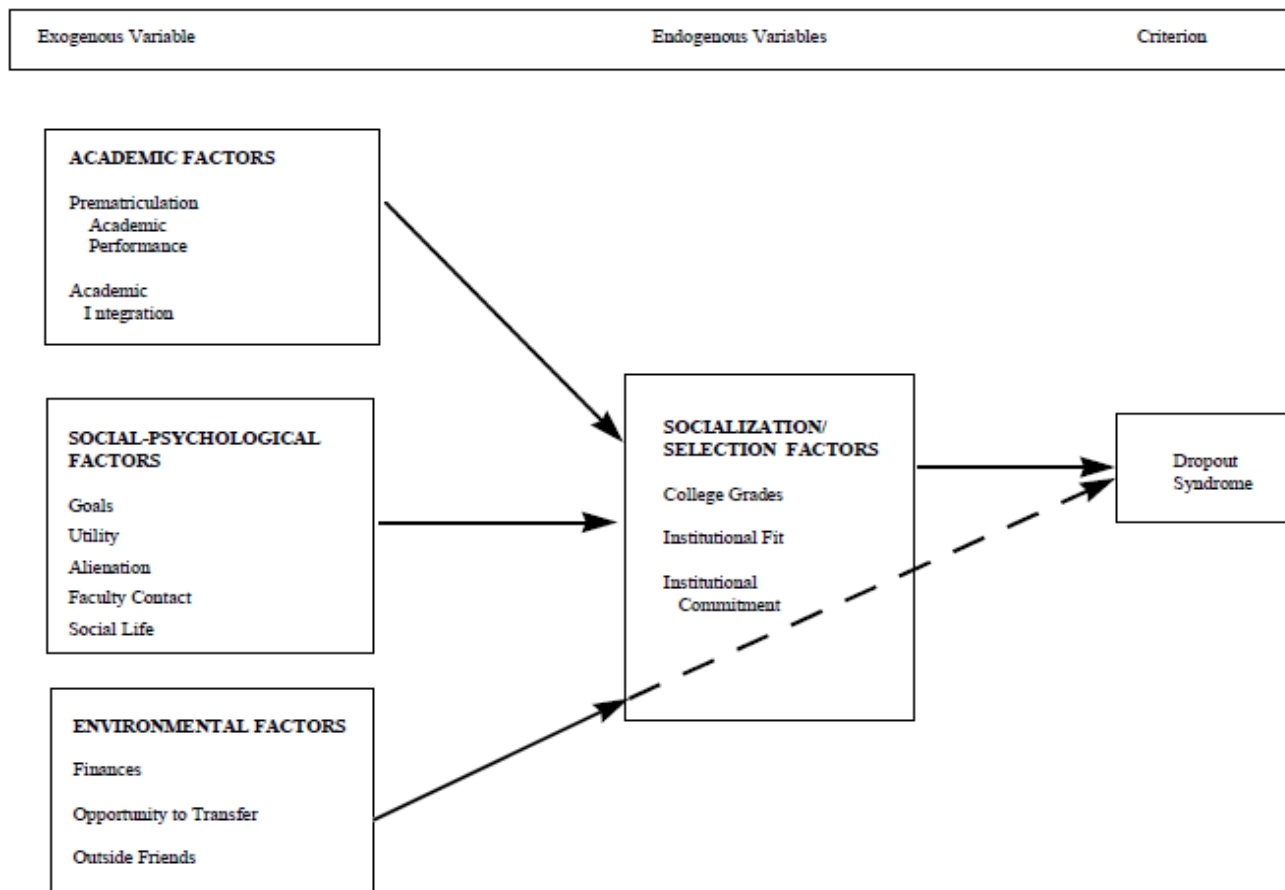


(A Model of Student Attrition (Bean, 1980))



Концептуальна модель синдрому відсіву студентів (Дж. Бін, 1985)

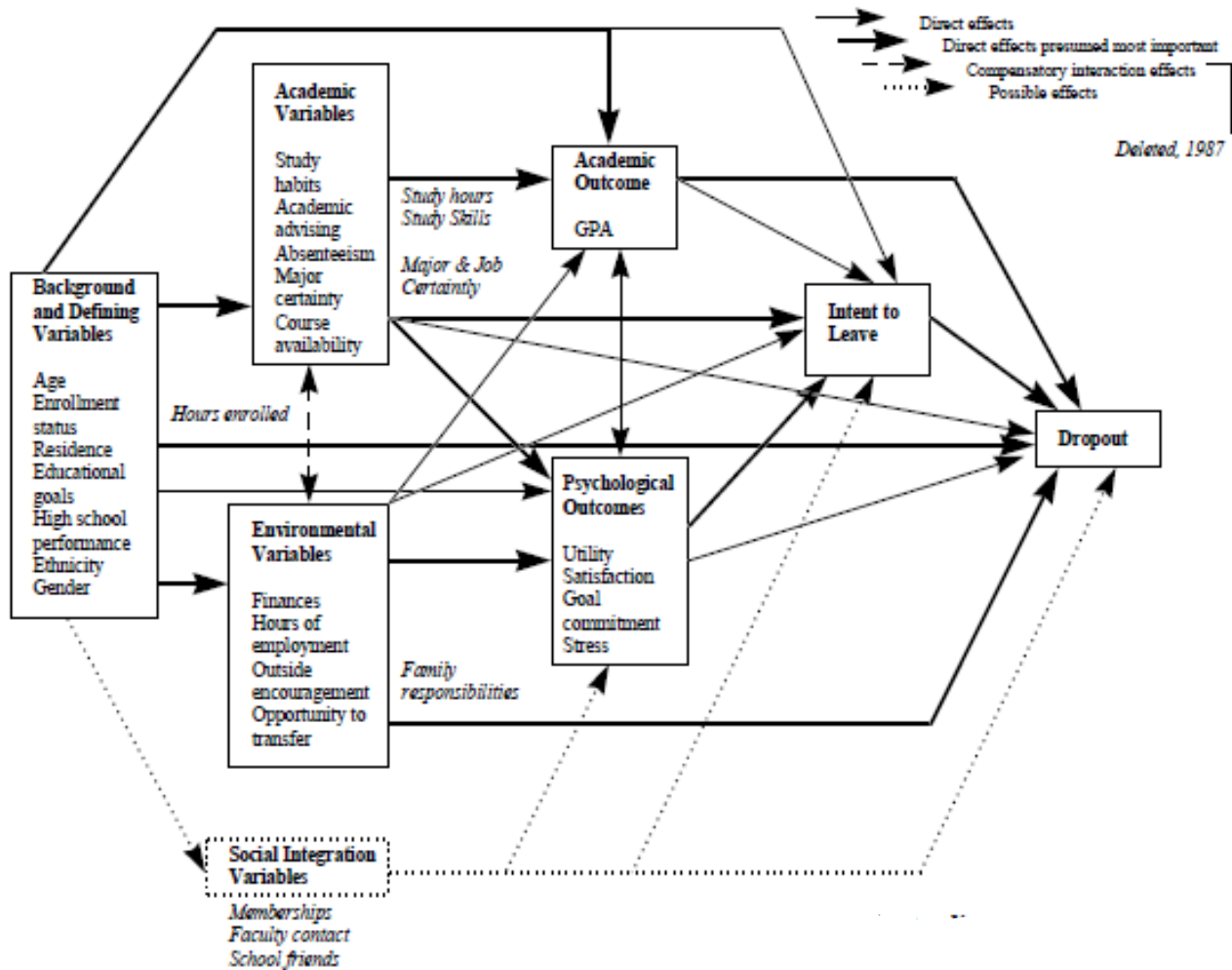
(A conceptual model of dropout syndrome (Bean, 1985))



Додаток II

**Концептуальна модель виснаження нетрадиційних студентів Дж. Біна та
Б. Метцнера, 1985, 1987)**

Conceptual Model of Nontraditional Student Attrition (Bean & Metzner, 1985,1987)



Додаток І

Таблиця 2.4

Хронологія теорій вивчення успіху в закладах вищої освіти США

Автор	Теорія
Дж. Саммерскілл (1962)	Теорія вивчення причин наполегливості. Вивчення причин відрахування студентів (особистісні характеристики студентів: мотивація, рівень зрілості та риси характеру). Вони впливають на термін навчання, визначають рівень наполегливості у досягненні результату, мотиви відрахування за власним бажанням.
О. Астін (1964-1975)	Теорія залучення студентів (Student involvement: A developmental theory for higher education). Дослідження причини відрахування студентів вищих навчальних закладів та їхня залежність від соціально-економічного рівня, низьких показників навчання в середній школі, низький рівень очікування щодо отримання стипендії та ступеня.
Р. Панос, О. Астін (1968)	Дослідження впливу зовнішніх та внутрішніх факторів на процес виснаження студентів коледжу.
В. Спейді (1971)	Перша теоретична та емпірична модель процесу вибуття студентів. Ініціювання дослідження наполегливості. Дослідження взаємодії між характеристиками студентів та середовищем кампусу.
В. Тінто (1975, 1993)	Інтеграційна теорія. Розробка моделі наполегливості студентів та дослідження причин відрахування студентів. Поява інтеграційної теорії щодо сукупності соціальних і особистісних факторів та ролі університету в прийнятті студентом рішень про відрахування або наполегливість.
П. Теренціні, Е. Паскарелла (1977)	Дослідження причин бажання першокурсників залишити навчання. Соціальні чинники, а зокрема оточення студента, культура кампусу та стосунки з викладачами та іншими студентами безпосередньо впливають на бажання залишити навчання.
Дж. Прайс	Теорія відсіву.

(1977)	Використання терміну «обіг» та інших слів, пов'язаних з дослідженням зайнятості щодо плинності працівників, для обговорення питань відсіву студентів.
Р. Пейс (1979)	Дослідження концепції успіху та досягнень студентів. Завдяки інформації, зібраної від студентів, оцінюванню того, як вони визначають успішність, які дії були спрямовані на досягнення та забезпечення успіху. Дослідження впливу середовища ЗВО на рівень досягнень студентів, тестування навичок критичного мислення та перевірка інтегративних знань.
Е. Паскарелла (1980)	Концептуальна модель причин відсіву студентів. Дослідження особливостей взаємодії студентів із викладачами та вплив загального середовища кампусу.
Дж. Бін (1980-1983)	Теорія відсіву студентів. Розробка моделі, заснованої на організаційному обігу, продовження «промислової» моделі виснаження студентів. Акцент на студентах із так званими нетрадиційними характеристиками.
Дж.Бін, Б. Мецнер (1985)	Створення моделі наполегливості нетрадиційних студентів
Р. Пейс (1990)	Розробка власного інструменту оцінювання успішності студентів, відомий як опитувальник досвіду студентів коледжу
О. Астін (1991-1999)	Теорія залучення студентів. Вплив соціального оточення, особистісні ціннісні орієнтації, погляди, самосприйняття та самооцінка, соціально-економічний статус, вплив академічного середовища факультету, активної аудиторної, так і позааудиторної діяльності на студентів під час їхнього навчання в коледжі. Оформлення теорії ресурсів, яка постулювала, що достатність ресурсів сприяє розвитку й навчанню студентів. Вимірюванням ефективності цієї теорії є співвідношення кількості студентів і якості викладання на курсі. Вона розглядала високі досягнення студентів як ресурси для посилення навчального середовища кампуса.
П. Сомерс (1995)	Створення моделі про вплив фінансової допомоги на наполегливість студентів.
У. Суейл (2003)	Геометрична модель наполегливості та досягнень студентів.
Дж. Брекстон (2006)	Теорія оцінювання успішності. Визначення областей успіху студентів, які можна оцінити: досягнення в навчанні; здобуття загальної освіти; розвиток

	академічної компетентності; розвиток когнітивних навичок та інтелектуальних здібностей; професійні досягнення; підготовка до дорослого самостійного життя та свідомого громадянства; особисті досягнення та особистісний розвиток.
К. Ретлейк (2007)	Модель студентської наполегливості.
Дж. Ку (2007)	Теорія успіху студентів. Визначення ознак успіху студентів: рівень навчальних досягнень, залучення до цілеспрямованої навчальної діяльності, задоволення, набуття бажаних знань, навичок та умінь; наполегливість, досягнення освітніх цілей, кар'єрна самореалізація.
Дж. Брекстон (2008)	Теорія ефективності роботи ЗВО. Теорія активного навчання. Дослідження можливостей ЗВО для допомоги в успіху студентів.
Дж. Барбер (2012)	Теорія інтеграції навчання. Перегляд і продовження ідей, пов'язаних з активним навчанням.
Ф. Кот (2014)	Теорія успіху.

Додаток І

Таблиця 2.5

Заклади вищої освіти США та кількість студентів відповідно до освітнього ступеню та фокусу програми (Класифікація Карнегі, 2018)

Тип вищого навчального закладу		Вищі навчальні заклади		Контингент студентів (осінь 2018)	
		Кількість	%	Кількість	%
Doctoral Universities	Університети, що здійснюють підготовку за докторськими програмами	418	10 %	7229265	36 %
Master's Colleges and Universities	Університети та коледжі, що здійснюють підготовку за магістерськими програмами	685	16 %	3955922	20 %
Baccalaureate Colleges	Коледжі, що здійснюють підготовку за бакалаврськими програмами	575	13 %	898818	4 %
Baccalaureate/ Associates	Коледжі, що здійснюють підготовку за бакалаврськими програмами та програмами молодшого спеціаліста	262	6 %	1270740	6 %
Associate's Colleges	Коледжі, що здійснюють підготовку за програмами молодшого спеціаліста	1000	23 %	5808423	29 %
Special Focus: Two-Year	Спеціалізовані або вузькопрофільні коледжі:2-річні	432	10 %	183775	1 %
Special Focus: Four Year	Спеціалізовані або вузькопрофільні коледжі:4-річні	918	21 %	700442	3 %
Tribal Colleges	Коледжі для корінного населення	34	1 %	16424	0,1 %
Grand Total	Загальна кількість	4324		20063809	

(Indiana University Center for Postsecondary Research (n.d.).

Додаток Й

Таблиця 2.6

Характерні риси системи вищої освіти США

Критерій вищої освіти	Характеристика
1	2
Типи закладів вищої освіти	Різноманітність типів закладів; Класифікація закладів залежно від наявності наукової діяльності, ознак елітності; наявність специфічних закладів: коледжі корінного населення, релігійні коледжі та ін.; суспільні (ком'юніті) коледжі; дворічні коледжі; корпоративні університети; заклади вузької спрямованості навчання.
Джерело фінансування роботи ЗВО	Різноманітність джерел: кошти держави, штату, громади, приватні пожертвування, благодійні внески, оплата студентів за навчання, гранти, фондові та інші інвестиційні заробітки; продажі від допоміжних підприємств та послуг, можливі комбінації джерел.
Управління закладом	Децентралізоване керування, наявність опікунської ради, яка призначає (затверджує) президента (ректора) ЗВО; три типи організацій, що надають акредитацію ЗВО: регіональні, національні та спеціалізовані; внутрішня організація та структура ЗВО залежить від розмірів та місії закладу; основна організаційна структура, що регулює академічну діяльність закладу — сенат факультету.
Ступені	Крім традиційних ступенів молодшого спеціаліста, бакалавра, магістра, доктора наук, є ступінь магістра ділового адміністрування (MBA), професійні ступені (медицина та право); відсутнє державне регулювання вимог до отримання ступеня (стандарті – за розсудом ЗВО, згідно з атестаційними вимогами штату)
Педагогічна доктрина	Дві концепції навчання — ліберальна та загальна освіта
Реформування	Здійснюється завдяки ініціативам уряду, міністерства, фондів, асоціацій та громадських організацій; регулярне оновлення освітніх програм, стандартів акредитації, показників успішності студента та закладу вищої освіти.

Навчання	Вартість навчання занадто висока, але є система надання матеріальної допомоги та різноманітних грантів на отримання вищої освіти; повна автономія ЗВО у виборі та створені навчальних програм, курсів, критеріїв навчання; доступний вступ до ЗВО, який відбувається на певних загальних критеріях (результати незалежного тестування (SAT та ACT), середній бал, інші чинники), але в певні заклади вступ на засадах жорсткого селективного підходу; система отримання кредитів за навчання міграція студентів з одного закладу до іншого; зарахування до декількох ЗВО; терміни навчання можуть варіюватися та визначатися самим студентом; характерно подовження терміну відвідування ЗВО; навчальна програма складається з двох компонентів – загальна освіта та основна галузь знань, спеціалізація (мейджор) (major); можливість вибору або зміни спеціалізації упродовж навчання; тенденція до інтернаціоналізації освітніх програм; широкі можливості вибору позанавчальної діяльності (студентські організації, клуби, гуртки, курси, спорт); різноманітні центри та сервіси надання допомоги в досягненні успіху).
Контингент здобувачів вищої освіти	Різноманіття ознак: раса/етнічне походження, вік, стать, соціоекономічний статус, академічні інтереси; розподіл студентів на «традиційних» та «нетрадиційних»; наявність чи відсутність у батьків вищої освіти; «групи ризику» за показниками успіху; відносно велика частка іноземних студентів.

Додаток К

Таблиця 3.1

Зміст підготовки успішної людини у ЗВО США

№	Ціль	Зміст	Реалізація
1	Визначення успіху	Ретельне оцінювання короткотермінових цілей студентів щодо їхніх довгострокових цілей та надання відповідних навчальних планів, академічної підтримки та послуг, які допоможуть їм досягти цих цілей.	- Визначення спільного для всіх учасників освітнього процесу бачення успішної підготовки студента; - Диференціація цілей, завдань, стратегій ЗВО щодо досягнення успіху в місії закладу; - розробка інструменту діагностики, дослідження освітніх потреб студента та моніторинг отриманих результатів;
2	Використання цілісного підходу до навчання студентів	Застосування студентоцентрованого та особистісно-орієнтованого підходу до навчання, що передбачає підвищену увагу до формування загального позитивного досвіду студента; організація системи підтримки та супроводу на всіх етапах навчання: від абітурієнта до випускника.	- створення системи допомоги студентам орієнтації в навчанні (курсах, дисциплінах, академічних вимогах), що сприяє ухваленню розумних академічних рішень; - розробка та впровадження різноманітних програм підтримки та адаптації; - консультації академічних радників, кураторський супровід; - розробка дорожніх карт навчання для кожного студента; - фінансова та соціальна підтримка студента з боку закладу; - створення спеціальних центрів успіху; - залучення студентів до різноманітних форм позанавчальної діяльності.
3	Підготовка до кар'єри	Раннє інформування щодо майбутніх кар'єрних можливостей та ймовірних місць працевлаштування	- Створення Центрів кар'єрного розвитку для консультацій та роботи зі студентами щодо можливостей працевлаштування; - Регулярний моніторинг потреб

			ринку праці в певному регіоні; • організація практики та стажування на підприємствах; • розробка спеціальних додатків «Кар’єрні сходи» до освітніх програм із метою інформування щодо майбутньої кар’єри на кожному етапі навчання; • активна робота з підприємствами регіону для укладання договорів про співпрацю і працевлаштування; • діагностика необхідних для роботодавців знань, умінь та навичок та регулярна переробка освітніх програм з урахуванням цих вимог; • залучення коштів потенційних роботодавців на фінансування навчання студентів (надання спеціальних стипендій, оплата стажування, заохочення обдарованих студентів та ін.)
4	Підтримка професорсько-викладацького складу та адміністрації ЗВО	Розбудова інституційного потенціалу для успіху студентів передбачає об’єднання зусиль щодо ефективного викладання та керування з боку всіх членів адміністрації, викладачів та персоналу.	• Створення спеціального підрозділу з питань удосконалення якості освітнього процесу; • програми підвищення кваліфікації та професійного розвитку викладачів; • обмін досвідом, участь у тренінгах, конференціях, семінарах, програмах обміну; • створення системи звітування щодо показників ефективності викладання; • регулярні засідання Вченої ради та сенату факультету з метою обговорення та вирішення нагальних проблем; • проведення досліджень та участь у федеральних проєктах оцінювання

			якості навчання; • створення системи заохочення ефективних викладачів.
5	Стратегія постійного розвитку	Впровадження передового досвіду вищої освіти в роботу конкретного закладу	• Розробка стратегій ефективності навчання та дотримання обраного шляху вдосконалення освітнього процесу; • відстеження змін та корекційна робота; • розробка та впровадження системи превентивних заходів для роботи зі студентами «групи ризику»; • регулярне оновлення програм з урахуванням тенденцій сучасного світу та ін.

Додаток Л

Таблиця 3.4

Ключові терміни «Core Component 4.C.»

Термін	Визначення
Освітній (навчальний намір)	Визначається як заплановані освітні цілі, які студент ставить перед вступом або визначає упродовж навчання завдяки активній роботі та підтримці ЗВО. Намір може включати цілу низку освітніх цілей, таких як завершення курсу або курсів для вдосконалення певної майстерності або отримання кредиту для іншого ЗВО, отримання значка чи сертифіката та / або здобуття наукового ступеня. Намір може змінюватися й часто змінюється з часом. Щоби зосередитися більш безпосередньо на освітніх намірах, заклад може оцінити як їхні наявні показники досягнення цілей (наприклад, ступені, інші офіційні нагороди, модулі завершення тощо), так і перспективні нові або переглянуті показники та етапи (наприклад, показник рівня об'єктивного інтересу до навчання, що стосується реальних результатів і зацікавленості змістом курсу замість формальної ознаки у вигляді отриманої кількості кредитів) може допомогти студентам у розробці та виконанні конструктивних навчальних цілей, що відповідають студентським потребам та потребам інших стейкхолдерів (наприклад, роботодавців, розробників законопроектів, членів громади).
Утримання (рівень)	Тривалий набір студентів від одного певного терміну до іншого. Найчастіше розглядаються як термін від одного року до наступного, але може також відзначатися іншими етапами розвитку (семестр / чверть, відповідно до вимог послідовного навчання). Утримання – це показник вимірювання певної установи, оскільки вона фокусується на постійному вступі студентів до конкретного коледжу чи університету.
Наполегливість	Вимірювання, орієнтоване на оцінювання поведінки конкретного студента щодо виконання навчального плану. Може свідчити про стійке бажання навчатися або просто залишатися у ЗВО.
Завершення навчання (рівень)	Досягнення (або певний рівень досягнення) ступеня, іншої формальної нагороди або досягнення студентом (групи студентів) якоїсь мети.
Належна практика (показники ефективної роботи)	Практика (програма або процес), загально визнана як позитивний підхід або стандарт для отримання бажаного результату. Як правило, вказує на те, що існують достовірні докази ефективності як на місцевому рівні, так і завдяки оприлюдненню інформації через публікації, заходи чи презентації.

Прогрес навчанні (рівень)	у	Продемонстрований прогрес студентів у напрямку формування цілей та завершення своїх навчальних намірів упродовж прийняттого періоду часу.
Результати студентів після закінчення навчання		Загальний термін, що стосується здобуття знань / навичок або подальшої діяльності студентів після закінчення ступеня, отриманих кредитів або іншої цілі завершення. Зазвичай вони диференціюються за такими категоріями: • результати навчання: підтвердженні документально результати конкретних знаннях, умінь та навичок; • результати працевлаштування: професійна кар'єра та інші різновиди зайнятості, які стосуються навчальної діяльності студентів; • фінансові результати: заробітна плата, заборгованість, непогашення кредиту тощо; • громадянські, суспільні та службові результати: залучення та участь у місцевих, регіональних, національних та міжнародних спільнотах та виконання громадянського обов'язку (наприклад, військова служба, Корпус Миру, Америкорп, участь у виборах, волонтерство, громадянське керівництво); • результати якості життя: психологічне, фізичне здоров'я та поведінка; задоволення; вибір способу життя тощо.

(Prepared by: HLC's Defining Student Success Data Initiative with funding from Lumina Foundation, February 2019)

Додаток М

Таблиця 3.5

Терміни, що мають вирішальне значення для перевірки інституційної спроможності

Термін	Визначення
Рівень академічної успішності	Статус студента пов'язаний із його навчальними показниками на мінімально прийнятному рівні (як правило, мінімальний середній бал). Також може включати інші компоненти академічного прогресу, наприклад, складання певної кількості заліків для виконання навчального плану або досягнення освітніх цілей.
Розриви в академічних досягненнях/ прогресі / успішності	Різниця в утриманні, прогресі, коефіцієнті завершення або результатах серед певних груп студентів (найчастіше за ознаками статі, раси/етнічної приналежності, соціально-економічного статусу або серед специфічних груп населення (наприклад, ветерани / військовослужбовці, одинокі батьки; студенти з особливими потребами).
Цілі завершення навчання	Найчастіше ступінь (або інша офіційна нагорода), досягнення, перехід до іншого ЗВО для подальшого навчання (з дворічної до чотирирічної програми) або паралельне навчання за додатковою програмою чи інші маркери та етапи, розроблені для реалізації навчальних намірів студентів певного закладу. Усе частіше заклади розробляють модулі завершення, такі як послідовність основних курсів (загальна освіта, кількісні вимоги й ін.), які дозволяють студенту подальше навчання в інших ЗВО.
Працевлаштування / кар'єра / готовність до роботи	Здатність (достатні навички) студента знайти роботу, що відповідає галузі його навчання. Як правило, стосується оцінки роботодавця на основі досвіду роботи за програмою працевлаштування випускників.
Увага до кожного студента	Стосується відповідальності викладачів стежити за індивідуальними потребами студентів, надавати необхідну підтримку та окреслювати шляхи розвитку з урахуванням здібностей кожного для того, щоби здобувачі вищої освіти могли успішно орієнтуватися у ЗВО та досягти своїх освітніх намірів. Є протилежним підходу, що ґрунтується на засадах критичного ставлення до студентів, їхньої неналежної підготовки до навчання у ЗВО.
Перше місце призначення	Перша офіційна діяльність, яку випускник здійснює після закінчення навчання. Типові категорії результатів першого призначення включають: працевлаштування, подальшу / постійну освіту, волонтерство, громадські роботи та військову службу.
Характерні риси випускників	Навички та вміння, які здобув випускник та які пов'язані з подальшою кар'єрою, освітою, керівництвом або виконанням громадянських обов'язків.
Диплом, що не надає освітнього ступеня	Офіційна нагорода, що є відмінною від диплома про вищу освіту, як правило, сертифікат або ліцензія (з посиленням уваги до нових типів нагород, таких як значки або посвідчення).
Показники / віхи успіху / прогресу	Визнані етапи досягнення та завершення або етапи, що свідчать про прогрес на шляху до досягнення мети завершення або інших освітніх цілей. Традиційно відзначається завершенням класу / кредиту та виконанням вимог програми. Установи також створюють більше ідентифікованих модулів або інших маркерів, що стосуються існуючих вимог (наприклад, загальної освіти, основних компонентів) або за допомогою сертифікатів, які можна отримати до завершення ступеня.

Додаток Н

Таблиця 3.6

Визначення ефективності підготовки здобувачів вищої освіти

Загальнодержавні (федеральні) визначення успіху, що закріплені на законодавчому рівні (за даними Інтегрованої системи даних вищої освіти (IPEDS))	Визначення, що були запропоновані Комісією з питань вищої освіти (The Higher Learning Commission (HLC))	Визначення прогресу	Визначення результатів, пов'язаних із прогресом /успіхом
- Показники утримання та завершення - Показники результатів студентів	- Утримання - Наполегливість - Завершення (Поточний основний компонент 4.C)	Вимірює прогрес студента упродовж певного часу до досягнення встановленої навчальної мети. Поняття «навчальний намір студента» є ключовим для вимірювання прогресу.	- ці результати мають бути прив'язані до навчальних намірів і включати досягнення, які в цей час не включені до багатьох показників успішності студентів. - Приклади включають: завершення навчання з відповідним отриманням ступеня, значка чи сертифіката, перехід на інший щабель навчання, закінчення курсу, працевлаштування, результати покращення якості життя.

(Defining Student Success Data Initiative: Recommendations for a Glossary of Terms, 2019)

Додаток О

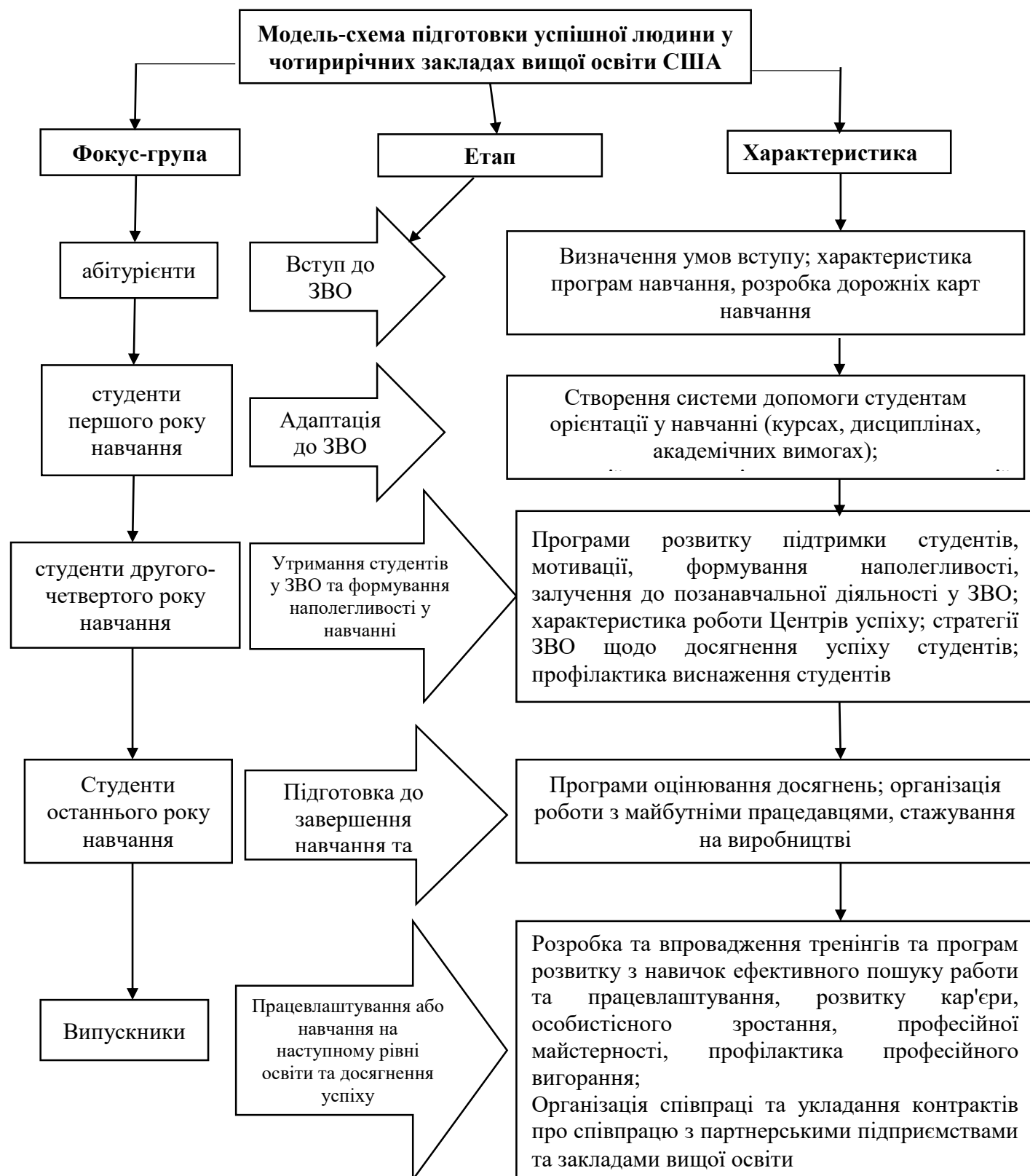
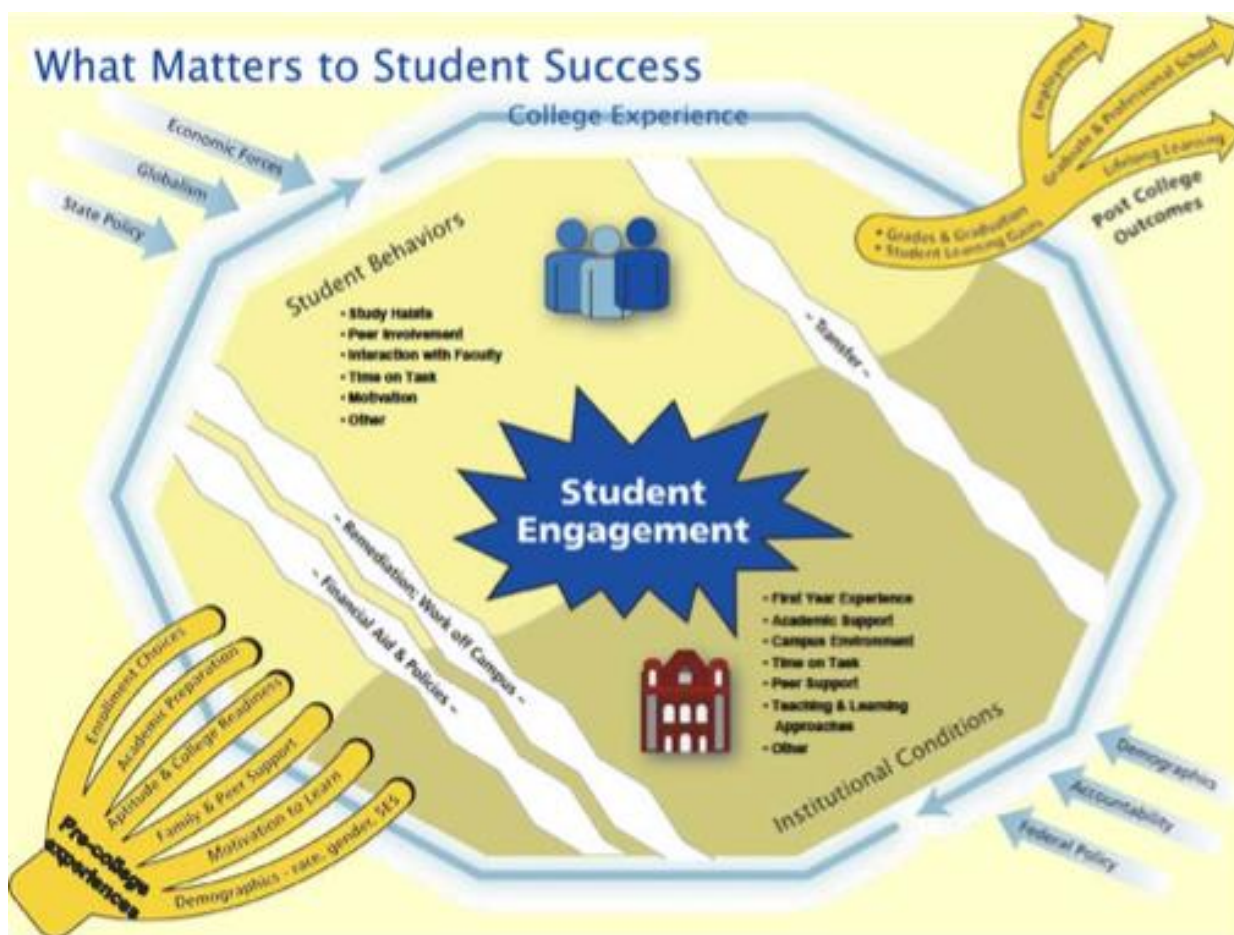
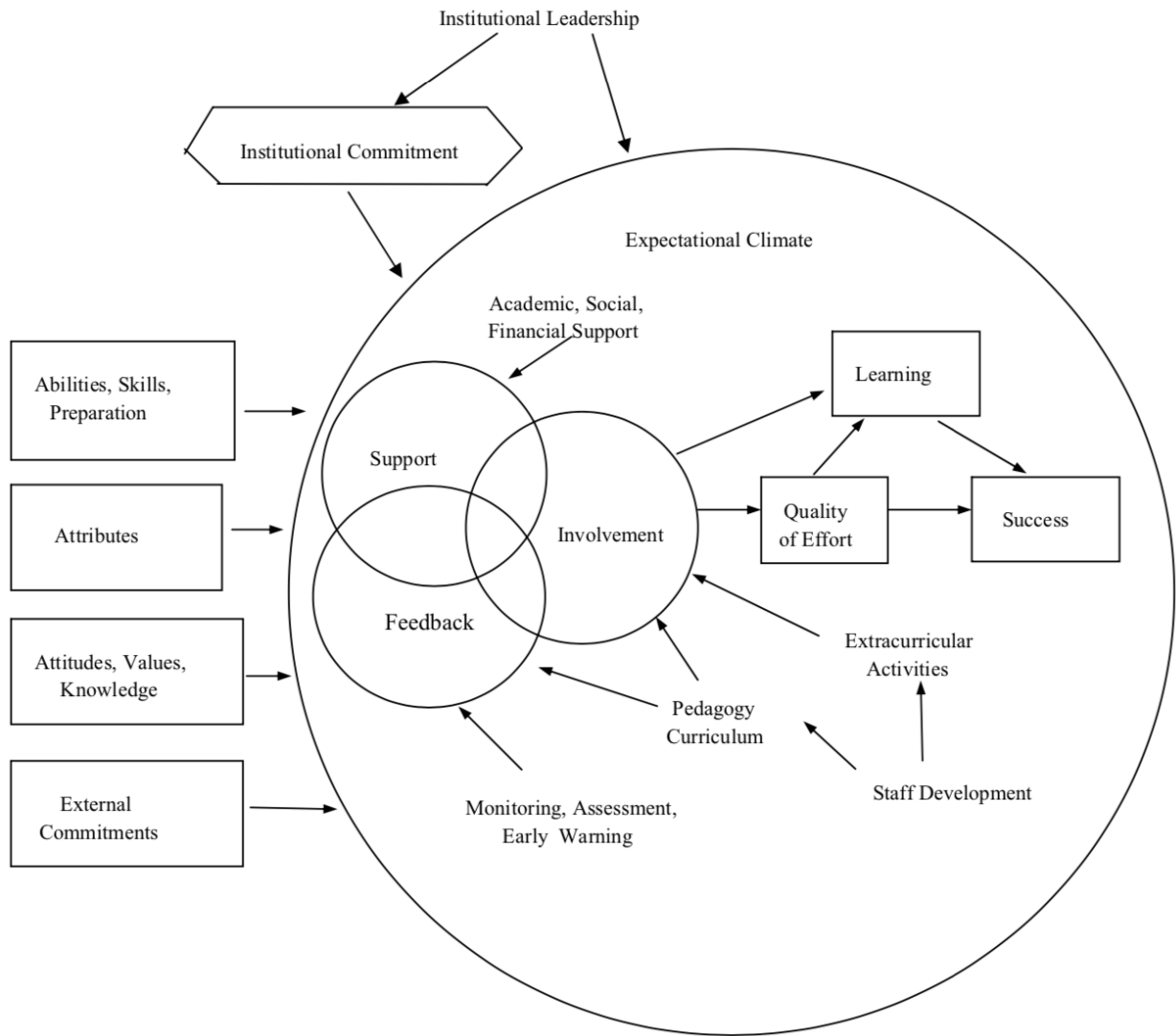


Схема успіху студента (Kuh et al, 2006)

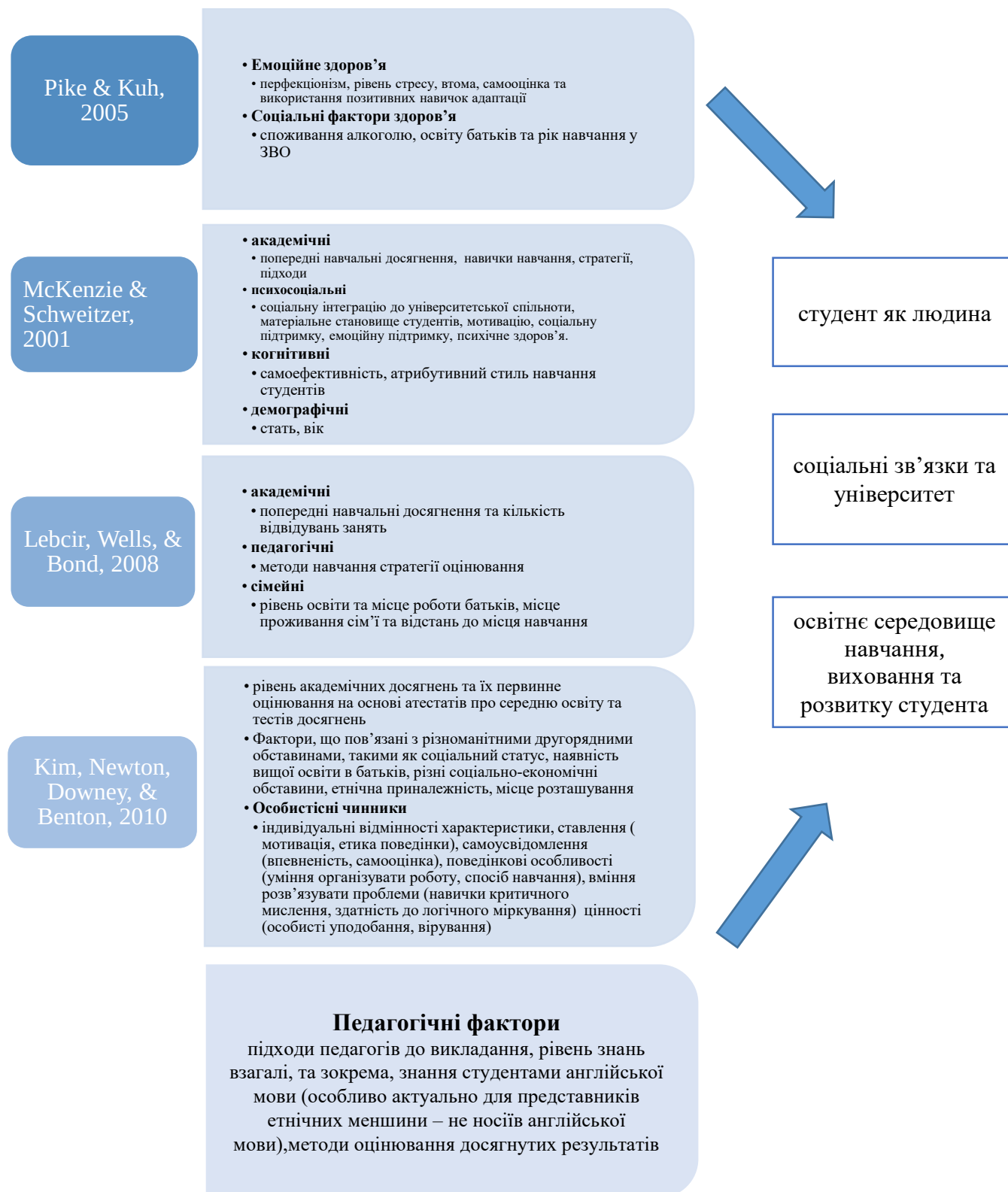
(What Matters to Student Success Schematic (Kuh et al., 2006))



Модель інституційної діяльності щодо успіху студентів (Tinto & Pusser, 2006)



Класифікація чинників успіху студентів



Структура конкуруючих ценностей (Mahony, 2014)



(Mahony, J (2014). A recipe for success – what highly effective teachers do. *Ohio School Boards Association Journal*, Vol. 58, 1, 46–47).



Issued 24th August 2017, futurelearn.com/certificates/5b7co75



Certificate of Achievement

Olena Kozmenko

has completed the following course:

EXPLORING THE WORLD OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING CAMBRIDGE ENGLISH LANGUAGE ASSESSMENT

This course provided an introduction to key topics relating to English language teaching.

6 weeks, 2 hours per week

Monica Poulter
Teacher Development Manager
Cambridge English Language Assessment

Marie Therese Swabey
Teaching Qualifications Consultant
Cambridge English Language Assessment



The person named on this certificate has completed the activities in the attached transcript. For more information about Certificates of Achievement and the effort required to become eligible, visit futurelearn.com/proof-of-learning/certificate-of-achievement.

The person named on this certificate has verified their identity. To read more about how FutureLearn verifies identities, visit futurelearn.com/verification/how-it-works. The certificate and transcript do not imply the award of credit or the conferment of a qualification from Cambridge English Language Assessment.



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

СХВАЛЕНО

Вченою радою СХУ ім. В. Даля
протокол № 7
від 29.01.2021 р.

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказом ректора СХУ ім. В. Даля
№ 15/1-01 від 29.01.2021 р.

**ПОЛОЖЕННЯ
ПРО ЦЕНТР РОЗВИТКУ УСПІШНОСТІ ТА ГРОМАДСЬКОЇ СВІДОМОСТІ
СХІДНОУКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

Редакція 2021-01

м. Сєверодонецьк

1 ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

1.1 Центр розвитку успішності та громадської свідомості (далі Центр) створюється наказом ректора за погодженням з Вченою радою.

1.2 У своїй діяльності Центр керується: Конституцією України; Законом України «Про освіту»; Законом України «Про вищу освіту»; актами Президента та постановами Кабінету Міністрів України; наказами Міністерства освіти і науки України; статутом, положеннями, наказами та розпорядженнями по Університету; даним Положенням.

1.3 Головною метою Центру є створення умов всебічного розвитку особистості для подальшої самореалізації здобувачів вищої освіти; надання соціальної, педагогічної та психологічної допомоги, організація роботи зі студентами та викладачами, спрямованої на розвиток успішності, моральних та особистісних якостей, формування атмосфери поваги та академічної культури, громадянської відповідальності, сприяння розвитку студентського самоврядування.

1.4 Положення про Центр – це організаційно-правовий документ, в якому передбачено його напрями роботи, права та обов'язки, організацію роботи, взаємовідносини з іншими структурними підрозділами СНУ ім. В. Даля.

1.5 Центр здійснює свою роботу у взаємодії з структурними підрозділами Університету, а також з будь-якими вітчизняними та іноземними, міжнародними, державними та муніципальними органами, закладами, іншими організаціями.

1.6 Центр підпорядковується ректору, першому проректору Університету.

2 ОСНОВНІ ФУНКЦІЇ ТА ЗАВДАННЯ

2.1. Індивідуальна та групова робота зі здобувачами вищої освіти для формування сталого балансу між особистісними та професійними цінностями майбутнього фахівця.

2.2. Розробка змісту і форм організаційної роботи з надання допомоги здобувачам вищої освіти з питань адаптації до освітнього середовища, психолого-педагогічної підтримки представникам «групи ризику» щодо відрахування, соціальний супровід на всіх етапах навчання в питаннях академічної успішності і досягнення життєвого успіху.

2.3. Надання допомоги здобувачам вищої освіти у визначенні власної академічної мети та завдань, розробці індивідуальних траєкторій досягнення успіху за системою «керовані шляхи».

2.4. Організація соціально-педагогічної роботи з соціально-незахищеними категоріями здобувачів вищої освіти та здобувачами освіти, які вступають за програмою Центру «Донбас-Україна» з тимчасово окупованих територій.

2.5. Створення та підтримка волонтерського руху на базі Університету, системи амбасадорів та підвищенні іміджу Університету.

2.6. Співпраця з фондами підтримки переселенців та соціально незахищених верств населення, з благодійними фондами для надання допомоги здобувачам та працівникам Університету.

2.7. Підготовка та реалізація проєктів, спрямованих на формування та підвищення університетської культури.

2.8. Підтримка індивідуальних громадських ініціатив здобувачів вищої освіти шляхом надання консультативно-інформаційних послуг.

2.9. Формування у здобувачів вищої освіти навичок ефективної комунікації (у тому числі міжкультурної комунікації).

2.10. Презентація успішного досвіду самореалізації та громадської активності випускників Університету.

2.11. Запровадження педагогічних методик формування у здобувачів вищої освіти здатності до сприйняття об'єктивної критики та здібностей до конструктивної самокритики; навичок самоорганізації навчальної роботи, тайм-менеджменту, діяльності в умовах невизначеності.

2.12. Організації неформального навчання, тренінгів, семінарів з метою підвищення громадської свідомості здобувачів вищої освіти та їх громадської активності у суспільному середовищі

2.13. Сприяння розвитку творчих здібностей, корисних для успішної самореалізації здобувачів вищої освіти у суспільному і професійному житті.

2.14. Співпраця з іншими закладами освіти, установами та організаціями на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівні в межах реалізації мети діяльності Центру.

2.15. Участь у міжнародних проєктах, мета реалізації яких співпадає з метою діяльності Центру.

3. ПРАВА ТА ОБОВ'ЯЗКИ ЦЕНТРУ

3.1. Центр має право:

3.1.1. Брати участь у роботі всіх підрозділів та органів управління Університету, де обговорюються та вирішуються питання діяльності Центру.

3.1.2. Отримувати від випускаючих кафедр, структурних підрозділів Університету інформацію та методичні матеріали, необхідні для виконання завдань, що визначені даним Положенням.

3.1.3. Залучати до проведення роботи структурні підрозділи Університету, зокрема інститути, факультети, кафедри, представників органів студентського самоврядування Університету.

3.1.4. Вносити пропозиції керівництву Університету щодо удосконалення роботи Центру.

3.1.5. Надавати платні послуги згідно з Переліком платних послуг, затверджених Постановою Кабінету міністрів України № 796 від 27.08.2010 р., які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами системи освіти, що належать до державної та комунальної форми власності.

3.2. Центр зобов'язаний:

3.2.1. Здійснювати свою діяльність відповідно до Конституції України, Статуту та Правил внутрішнього розпорядку університету.

3.2.2. Своєчасно та якісно виконувати накази та розпорядження ректора та доручення адміністрації Університету щодо роботи, пов'язаної з діяльністю Центру.

3.2.3. Своєчасно проводити відповідні заходи, які стосуються роботи Центру та своєчасно звітувати про свою діяльність перед ректором, першим проректором Університету.

3.2.4. Дотримуватись вимог законодавства про працю, правила і норми охорони праці.

4 КЕРІВНИЦТВО ТА СТРУКТУРА

4.1 Керівництво Центром та організацію його роботи на громадських засадах здійснює особа зі складу науково-педагогічних працівників Університету.

5 ВЗАЄМОДІЯ З СТРУКТУРНИМИ ПІДРОЗДІЛАМИ

5.1. Центр в процесі своєї роботи взаємодіє з підрозділами Університету, а саме: інститутами, факультетами, кафедрами, з органами студентського самоврядування та відділами Університету з питань, пов'язаних з виконанням завдань та функцій, визначених даним Положенням.

6 МАЙНО ТА КОШТИ

6.1. Майном центру є:

- майно, необхідне для його діяльності, яке надане Центру Університетом, або у безоплатне користування громадянами, підприємствами, установами, організаціями;

- майно, придбане на підставах, незаборонених законодавством України.

6.2. Фінансування діяльності Центру може здійснюватися:

- з коштів Університету;
- з коштів державного та обласного бюджету у Луганській області, виділених для реалізації державних та регіональних цільових програм;
- за рахунок коштів, що виділяються на виконання конкретних держбюджетних тем Міністерства освіти і науки України;
- за рахунок грантів, фондів, благодійних внесків тощо;
- за рахунок цільової спонсорської допомоги юридичних і фізичних осіб України та зарубіжжя;
- з коштів, отриманих від реалізації навчальних, методичних, наукових та інших розробок;
- на інших договірних засадах, що регламентуються наказом ректора Університету;
- з інших джерел, не заборонених законодавством України.

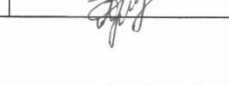
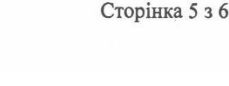
7 ПРИПИНЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ

7.1. Центр створюється та ліквідується наказом ректора за погодженням вченої ради Університету згідно з чинним законодавством та статуту Університету.

8 ПРИКІНЦЕВІ ПОЛОЖЕННЯ

8.1. Зміни до даного Положення вносяться наказом ректора за погодженням вченої ради Університету.

8.2. Положення набуває чинності з дати його затвердження.

посада	підпис	П.І.Б.
АВТОР:		
В.о. директора навчально-наукового інституту міжнародних відносин СНУ ім. В. Даля		О. І. Козьменко
ПОГОДЖЕНО:		
Перший проректор		Д. М. Марченко
Головний бухгалтер		Л. І. Белоусова
Начальник відділу кадрів		Л. М. Літвінова
Юрисконсульт		Н. П. Ліксина

Додаток Х

Підготовка успішної людини



Глосарій

Academic success	академічний успіх, успіх в межах освітньої установи, частіше, академічна успішність, що має прояв у кількісних показниках оцінювання. Статус студента пов'язаний із його навчальними показниками на мінімально прийнятному рівні (як правило, мінімальний середній бал). Також може включати інші компоненти академічного прогресу, наприклад, складання певної кількості заліків для виконання навчального плану або досягнення освітніх цілей.
Associate degree	нижчий науковий ступінь – молодший спеціаліст (асоціат), який здобувається упродовж 2 років навчання у коледжі.
Attrition	виснаження, термін, відноситься до студентів, які залишили навчання та не змогли поновитися упродовж наступних семестрів.
Bachelor's degree	ступінь бакалавра, який вимагає 120 кредитів та розрахований приблизно на чотири роки навчання
College success	успіх у коледжі, тобто успіх в межах цієї освітньої установи
Community colleges	ком'юніті коледжі (від англійського community – громада, суспільство), заклад вищої освіти, який пропонує дві програми: програму трансферу, яка складається з перших двох років здобуття ступеня бакалавра та програму закінчення, яка складається з професійного навчання, що призводить до здобуття наукового ступеня.
Completion (rate)	рівень завершення навчання, досягнення (або певний рівень досягнення) ступеня, іншої формальної нагороди або досягнення студентом (групи студентів) якоїсь мети.
Degree	диплом або звання, присвоєне коледжем чи університетом студентам після успішного завершення програми навчання.
Drop	відмова студента від навчання на курсі, який повинен бути закінчений протягом певного періоду часу, залежно від коледжу чи університету.
Dropout	студент, початковою метою навчання якого було здобути принаймні ступінь бакалавра, але цього

	не зробив, студент, який зовсім залишає ЗВО.
Educational intent	навчальний намір, визначається як заплановані освітні цілі, які студент ставить перед вступом або визначає упродовж навчання завдяки активній роботі та підтримці ЗВО.
Enroll	zareєструватися чи вступити до ЗВО чи курсу.
First Generation Student	студент першого покоління, термін для тих студентів, чиї батьки не мають вищої освіти.
General Education	загальна освіта
Graduate Student	студент, який вже має ступінь бакалавра і навчається за програмою що веде до здобуття ступеня магістра чи доктора наук.
Grant	вид фінансової допомоги, що не потребує повернення і надається студентам федеральним урядом або урядом штату, компанії, ЗВО чи благодійною організацією.
Grade Point Average (GPA)	середній бал атестату про закінчення середньої школи або середній бал із попереднього навчального закладу.
Grit	твердість характеру – якість, яка допомагає у досягненні успіху в ЗВО, подолати почуття розчарування і зневіри в досягненні результату. Цей термін означає характеристики людини, яка має наполегливість і пристрасть до довгострокових цілей, що передбачає напружену роботу над розв'язанням проблем, заохочення зусиль та інтересу протягом багатьох років, незважаючи на невдачі, негаразди та тривалі періоди застою.
Internship	стажування, професійне навчання, мета якого надати студентам досвід роботи на робочому місці.
Higher education / postsecondary education	вища освіта, навчання у ЗВО, що надає можливість здобути ступінь молодшого спеціаліста (асоціата) (associate's degree), бакалавра (bachelor's degree), магістра (master's degree), доктора філософії (Ph.D.) та ін.
Junior ^{first} _{sep}	студент третього року навчання у коледжі / університеті
Junior college	молодший заклад вищої освіти, який пропонує дворічну підготовку, як правило, приватний.
Liberal arts – transfer programs	академічна програма, аналогічна програмам перших двох років навчання в чотирирічних коледжах та університетах, що зараховується при

	переведенні на третій курс університету.
Major	головна область спеціалізації, що складається з ряду курсів з дисципліни, вибраних студентами до кінця другого курсу.
Master's degree	ступінь магістра, наступний після бакалавра рівень вищої освіти, здобувається протягом двох-трьох семестрів
Master of Business Administration (MBA)	магістр ділового адміністрування.
Minor	друга, не основна, спеціалізація навчання у ЗВО.
Non-traditional Student	студент, який вступає до коледжу чи університету через рік чи більше після закінчення середньої школи, здобуває освіту в коледжі, працюючи повний робочий день, має власну родину, утриманців, повертається через кілька років після офіційної освіти та має інші відмінні, від традиційного студента, характеристики.
Occupational program	програма фахової підготовки першого ступеня.
Part-time Student	студент, який навчається 12 або менше годин на семестр, аналог заочної форми навчання.
Persistence	рівень наполегливості, відноситься до бажання і дії студента залишитися в системі вищої освіти з початку до закінчення ступеня.
Persister	студент, який наполегливо продовжує навчання.
Ph.D.	доктор філософії, науковий ступінь після вищої освіти.
Post-completion student Outcomes	результати студентів після закінчення навчання.
Progression	прогрес у навчанні, позитивні зміни в здобутті вищої освіти, частіше кількісні результати навчання.
Resilience	стійкість – якість, що характеризує студентів, які здатні організувати свої когнітивні, соціальні та поведінкові навички для досягнення цілей.
Retention	утримання студентського контингенту, стосується здатності установи утримувати студента від вступу до до закінчення ЗВО.
Self-efficacy	самоефективність.
Senior	студент четвертого року навчання у коледжі / університеті.
Sophomore	студент другого року навчання у коледжі / університеті

Stopout	студенти, які призупиняють навчання у ЗВО
Student success	успіх студента, різновид успіху який здобувач вищої освіти досягає під час навчання у ЗВО та після його закінчення.
Success	позитивний результат діяльності; суб'єкт успіху; шлях до успіху; якості суб'єкта, необхідні для досягнення успіху; емоційна складова успіху та багато іншого.
Success of learning	успішність навчання, навчальна успішність визначається оптимальним поєднанням темпу, напруженості, індивідуальної своєрідності (стилю) навчальної роботи, ступеня старанності та зусиль, які докладає особа, яка навчається, для досягнення певних результатів.
Success of studying	успішність вивчення, успішне просування за ступенями і рівнями освіти, набуття знань, умінь та навичок, розвиток особистісного потенціалу, формування соціальної компетентності, соціальну адаптацію, ознайомлення з професійною діяльністю.
Success of the education	успіх освіти, багатовимірний комплексний феномен, що визначається як результат освітньої діяльності, який можна схарактеризувати інтегративною оцінкою емоційних, особистісних і когнітивних особливостей студента з урахуванням зовнішніх психолого-педагогічних умов, що впливають на академічні досягнення студента та формують у нього необхідні компетенції.
Success of training	успіх підготовки, містить результативність навчальної діяльності студента та ефективність, що використовуються як способи досягнення навчальних цілей, суб'єктивну задоволеність студента процесом та результатами навчання, тобто переживання власної успішності.
Today's Students	сучасні студенти коледжів, студенти коледжів – це більше 18-22-річні здобувачі, які живуть у гуртожитках коледжів та навчаються на денній формі навчання, також це можуть бути старші за віком студенти, ветерани, працевлаштовані, одруженні/заміжні, студенти неповної форми навчання, онлайн студенти, студенти першого покоління та ін.

Traditional Students	традиційні студенти, які зазвичай вступають до ЗВО одразу після закінчення школи, мешкають у гуртожитку, фінансово залежні від батьків і не працюють повний робочий день упродовж семестру.
Undecided	студент, який не обрав та не оголосив основну спеціалізацію навчання у ЗВО.
Undergraduate	програма після закінчення середньої школи, що веде до ступеня бакалавра, цей термін також стосується студента, який навчається за такою програмою.
Withdrawal	відмова від навчання, відрахування, виїзд студента з університетського містечка.



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

просп. Центральний, 59А, м. Северодонецьк, Луганська обл., 93406,
тел./факс: (06452)4-03-42, <http://www.snu.edu.ua/>, e-mail: uni@snu.edu.ua, uni.snu.edu@gmail.com
код ЄДРПОУ 02070714

28.12.2020 № 1319/15.04-01 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження у практику роботи
результатів дисертаційного дослідження

Козьменко Олени Іванівни на тему

**«Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX
століття – початок XXI століття)»**

для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки

Результати дисертаційного дослідження Козьменко Олени Іванівни на тему «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX століття – початок XXI століття)» (наук.кер. д.пед.н., професор Шевченко Г.П.) пройшли апробацію на базі Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Впродовж 2017-2020 р. в освітньо-виховний процес університету було впроваджено необхідні педагогічні умови ефективного функціонування процесу підготовки успішної людини.

Основні теоретичні та методичні результати дослідження Козьменко О.І. знайшли відображення під час розробки навчальних програм та при викладанні дисциплін мовної підготовки здобувачів вищої освіти. Були організовані науково-методичні семінари з проблеми підвищення якості роботи викладачів, розробки стратегій досягнення успіху студентів. Високу оцінку отримало застосування такого дієвого інструменту підготовки успішної людини, як створення ситуації успіху під час занять з іноземної мови. Тренінгова робота з викладачами кафедри іноземних мов та професійної комунікації СНУ ім. В. Даля довела ефективність студент орієнтованого підходу в процесі підготовки успішної людини у закладах вищої освіти. За програмою докторантки було впроваджено в навчальну дисципліну «Іноземна мова (англійська)» тему «Особливості вищої освіти США». У межах дисципліни «Іноземна мова спеціальності» було впроваджено теми «Значущість вищої освіти у підготовці успішної людини» та «Успіх у сучасному світі».

У результаті апробації зроблено висновок, що результати дисертаційного дослідження Козьменко О.І. доцільно впроваджувати у практику навчально-виховного процесу закладів вищої освіти. Результати впровадження наукового дослідження О.І. Козьменко «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX століття – початок XXI століття)» обговорено і схвалено на засіданні кафедри іноземних мов та професійної комунікації (протокол №5 від 23.12.2020 р.).

Проректор з наукової роботи
Доктор технічних наук, доцент



Олексій ЦЕЛІЩЕВ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02
E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

15.03.2021 № 820

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження у практику роботи результатів дисертаційного дослідження

Козьменко Олени Іванівни на тему:

**«Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США
(друга половина XX – початок XXI століття)»**

для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки

Результати дисертаційного дослідження Козьменко Олени Іванівни на тему «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)» (наук. кер. д. пед. н., професор Шевченко Г. П.) пройшли апробацію на базі Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка протягом 2018-2020 років. В умовах інтеграції України в світовий освітній простір запозичення американського педагогічного досвіду становить інтерес для провідних українських закладів вищої освіти. У зв'язку з чим, результати дослідження дисертантки стали у нагоді в розв'язанні питання підвищення ефективності роботи університету.

Запропоновані Козьменко О. І. матеріали і перелік джерел були використані та продовжують використовуватися викладачами університету для наукових розвідок у галузі підготовки студентів до успішної реалізації під час навчання та після закінчення університету. Теоретичне обґрунтування сучасних підходів до організації роботи з підготовки успішної людини стали предметом обговорення на семінарах, присвячених питанням ефективності навчально-виховного процесу університету. Впровадження практичних рекомендацій щодо організації роботи зі студентами першого курсу з питань їхньої адаптації до освітнього середовища надали результати і дозволили покращити показники академічної успішності студентів, сформувати у здобувачів вищої освіти навички ефективної комунікації, тайм-менеджменту, що було підтверджено шляхом само оцінювання студентів. Запровадження педагогічних методик формування у здобувачів вищої освіти здатності до сприйняття об'єктивної критики та здібностей до конструктивної самокритики дозволило підвищити рівень резистентності студентів в умовах нестабільного соціального і економічного середовища сучасного суспільства.

Запропоновані форми організації неформального навчання, тренінгів, семінарів з метою підвищення рівня залученості до університетської спільноти та навчального середовища здобувачів вищої освіти надали практичні результати щодо зменшення кількості відрахованих студентів порівняно з минулими роками та поліпшення рівня утримання студентів на першому та другому курсі.

Довідка видана для подання в спеціалізовану вчену раду Д 29.051.06 Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля Міністерства освіти і науки України.

Проректор з науково-педагогічної (наукової) роботи



О.Ю. Кудріна



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,
UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ
МФО 820172, Код 02125591

16.03.2021 № 01-13/176

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження в освітній процес
результатів дисертаційного дослідження

Козьменко Олени Іванівни на тему

**«Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX –
початок XXI століття)»**

для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки

Результати дисертаційного дослідження Козьменко Олени Іванівни на тему «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)» пройшли апробацію та впровадження на базі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

О. І. Козьменко запропоновано для впровадження в освітній процес академії стратегію створення сприятливих умов для досягнення успіху здобувачів освіти, що передбачає можливість використання «Структури конкуруючих цінностей», створеної для опису та оцінювання ключових компонентів ефективного викладання, яке передбачає оцінювання діяльності викладача за такими критеріями, як: характер взаємовідносин, що створюють позитивну атмосферу у ЗВО; рівень налаштування студентів на очікування високих результатів з метою максимізації досягнень кожного студента; система постійного вдосконалення, що передбачає оновлення і розвиток; створення стабільного безпечного середовища. Інтеграція цих компонентів в освітній процес академії дозволила викладачам покращити якість навчання здобувачів освіти, спираючись на практичні рекомендації для створення освітнього середовища, що стимулює студента до навчання, самовдосконалення, формує почуття приналежності до академічної спільноти, сприяє досягненню високих результатів, гарантує безпеку і розвиває ентузіазм.

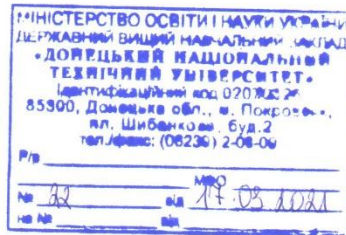
У процесі роботи з викладачами Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» було проведено анкетування щодо визначення кола питань стосовно ефективності викладання та надано консультативну і тренінгову допомогу у розв'язанні наявних проблем.

Зважаючи на актуальність, наукову і практичну значущість результатів дослідження, колективом кафедри теорії та методики дошкільної освіти академії були зроблені висновки про доцільність подальшого їх упровадження в освітній процес закладів вищої освіти (протокол №6 від 21.02.2021 року).

Проректор з науково-педагогічної роботи



Іван СТЕПАНЕЦЬ



ДОВІДКА

про впровадження у практику роботи
результатів дисертаційного дослідження

Козьменко Олени Іванівни на тему

**«Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США
(друга половина XX – початок XXI століття)»**

для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
у навчально-виховний процес ДВНЗ «ДонНТУ» м. Покровськ

У дослідженні Козьменко Олени Іванівни «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)» надано огляд наукової літератури щодо теоретико-методологічних основ підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США, проаналізовано визначення успіху та успішності з перспективи соціально-філософського, культурологічного, лінгвістичного, психолого-педагогічного підходів. Розглянуто зміст підготовки здобувачів вищої освіти в процесі досягнення успіху, надано огляд ціннісних орієнтацій студентів під час навчання в закладах вищої освіти. У роботі розкрито педагогічні умови й чинники ефективного функціонування процесу підготовки успішної людини в американських коледжах та університетах, Схарактеризовано сучасний стан системи вищої освіти США, що зумовило інтерес до впровадження американського досвіду спрямованого на досягнення успіху.

Підсумком теоретичного дослідження є розробка моделі підготовки успішної людини у ЗВО та створення стратегій успіху здобувачів вищої освіти.

Упродовж 2019-2020 навчального року основні положення, що викладені а дослідженні Козьменко Олени Іванівни впроваджено у курсах «Педагогіка», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова для ділового та наукового спілкування».

Завідувач кафедри
мовної підготовки

Марина КАБАНЕЦЬ

Проректор
з наукової роботи

Сергій ПОДКОПАЄВ

Виконавець
Кабанець М.М.
+38 (066) 89 99 047



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА МЕТАЛУРГІЙНА АКАДЕМІЯ УКРАЇНИ

пр. Гагаріна, 4, м. Дніпро, 49005, тел. (056) 745-31-56;
E-mail: nmetau@nmetau.edu.ua; web-site: <http://nmetau.edu.ua>, код ЄДРПОУ 02070766

23.03.2021 № 01-26/110 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Козьменко Олени Іванівни

на тему «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)» для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки у навчально-виховний процес Національної металургійної академії України (кафедра інженерної педагогіки)

Результати дисертаційного дослідження Козьменко Олени Іванівни на тему «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)» (наук. конс. дійсний член НАПН України, д.пед.н., професор Шевченко Г.П.) впроваджувалися в освітній процес роботи кафедри інженерної педагогіки впродовж 2019-2020 р.

Козменко О.І. представлено ґрунтовне дослідження проблеми підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США. Визначено поняття успішної людини та обґрунтовано критерії успішності, схарактеризовано теоретико-методологічні засади підготовки успішної людини, запропоновано структурно-функціональну модель підготовки успішної людини у закладах вищої освіти. Обґрунтовано, що результатом підготовки успішної людини в закладі вищої освіти є розуміння того коли і як пристосуватися до середовища та як спробувати змінити його; усвідомлення власних потреб та потреб інших і узгодження конкуруючих індивідуальних та громадських пріоритетів; вміння управляти як індивідуальними, так і громадськими ресурсами; визнання унікального внеску особистості в розвиток світу і готовність використовувати свої здібності для покращення умов навколишнього середовища. Визначено та схарактеризовано перспективні шляхи використання ефективного досвіду підготовки успішної людини у закладах вищої освіти Сполучених штатів Америки на базі вітчизняних закладів вищої освіти.

У межах комплексної теми «Духовний розвиток особистості: методологія, теорія і практика» (№ 0105U000264), що розробляється кафедрою інженерної педагогіки Національної металургійної академії України, було впроваджено окремі елективні курси «Вища освіта в розвинених країнах світу» та «Розвиток успішності людини».

Апробація результатів дисертаційного дослідження Козьменко О. І. засвідчила доцільність його подальшого впровадження в теорію та практику української педагогічної освіти. Результати впровадження наукового дослідження Козьменко О. І. на тему «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)» обговорено і схвалено на засіданні кафедри педагогіки (протокол № 4 від 09.03.2020 р.).

Довідка видана для подання в спеціалізовану вчену раду Д 2.051.06 Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля Міністерства освіти і науки України.

Перший проректор



Валерій ІВАЩЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

вул. М.Котлябинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел. (0372) 584811, факс (0372) 552914,
E-mail: rector@chnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071240

Від 26.03.2021 № 14/17 - 780 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження у практику роботи результатів дисертаційного дослідження
Козьменко Олени Іванівни на тему

**«Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США
(друга половина XX – початок XXI століття)»**

для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 –
загальна педагогіка та історія педагогіки у навчально-виховний процес Чернівецького
національного університету (кафедра іноземних мов для природничих факультетів)

Дисертаційне дослідження Козьменко Олени Іванівни з теми «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття)» є результатом вирішення однієї з актуальних сьогодення. Результати дисертаційного дослідження були впроваджені в роботу кафедри іноземних мов для природничих факультетів протягом 2019-2020 навчального року.

У дослідженні Козьменко О.І. представлено результати теоретичного вивчення процесу підготовки успішної людини в закладах вищої освіти США. Визначено, що підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США починається з моменту вступу до ЗВО, а інколи, ще на етапі роботи з майбутніми абітурієнтами й закінчується супроводом після випуску з освітньої установи. Це передбачає декілька етапів: вступ до ЗВО, адаптація до навчання, утримання студента та формування наполегливості, підготовка до завершення навчання та випуску, працевлаштування / навчання на наступному рівні освіти та досягнення успіху. Ефективною є робота з проведення самооцінювання студентів для виявлення чинників, що сприяють навчальному успіху, а саме: рівень академічної самоефективності, уміння організовувати навчання та приділяти йому достатню увагу, стресостійкість, рівень соціальної активності в межах ЗВО, емоційне задоволення й уміння спілкуватися під час навчання, що допоможе студенту зрозуміти, як можна виявити ті особисті зміни, які мають вплив на успіх та відображають ставлення, диспозиції та особливості поведінки. Результатом роботи є покращення можливостей досягнення успіху та розробка плану стратегій дії для академічного розвитку.

Запропоновані Козьменко О. І. матеріали використовуються викладачами кафедри для наукових розвідок та практичних розробок щодо підвищення ефективності викладання іноземних мов, організаційно-виховної роботи зі студентами природничих, інженерно-технічних та точних наук. Досягнення успіху здобувачів вищої освіти стало