

Міністерство освіти і науки України
Національний авіаційний університет
у партнерстві з

Тбіліським державним університетом імені Іване Джавахішвілі, м. Тбілісі, Грузія

Горійським державним навчальним університетом, м. Горі, Грузія

Академією технічно-гуманістичною, м. Бельско-Бяла, Республіка Польща

Жешувським університетом, м. Жешув, Республіка Польща

Вищою державною школою імені Яна Гродка, м. Санок, Республіка Польща

Поморською академією, м. Слупськ, Польща

Холі Кросс Коледжем Нотр Дам, Індіана, США

Університетом Хучжоу, КНР

Установою освіти «Брестський державний університет

імені О.С. Пушкіна», м. Брест, Республіка Білорусь

Преішівським університетом, м. Преішів, Республіка Словаччина

Льотною академією Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

Глухівським національним педагогічним університетом імені Олександра Довженка, м. Глухів

Харківським національним університетом Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків

Уманським державним педагогічним університетом імені Павла Тичини, м. Умань

Державним вищим навчальним закладом

«Національний лісотехнічний університет України», м. Львів

Львівським національним університетом імені Івана Франка, м. Львів

КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж

імені Михайла Грушевського», м. Бар, Вінницька область



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Київ 2021

Актуальні проблеми вищої професійної освіти: збірник наукових праць / за загальною редакцією Л.В. Барановської. - К.: НАУ, 2021. – 100 с.

Збірник містить наукові праці учасників ІХ Міжнародної науково-практичної конференції з проблем вищої професійної освіти, зорганізованої науково-педагогічними працівниками кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету в тісному партнерстві з провідними вітчизняними і закордонними закладами вищої освіти (м. Київ, Україна, 23 квітня 2021 року).

Технічний редактор: **В.О. Рахманов**

Рекомендовано до друку Вченою радою факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету (протокол № 2 від 11 квітня 2021 року).

ЗМІСТ

<i>Victoria Akmal'dinova</i> READINESS OF FUTURE AIR TRANSPORT TECHNOLOGIES ENGINEERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY: STRUCTURE COMPONENTS	5
<i>Олександра Алпатова</i> ПРИВАБЛИВІСТЬ НАВЧАННЯ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ЯК ОДИН ІЗ ПОКАЗНИКІВ ПОЗИТИВНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ.....	6
<i>Сергій Балакін</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ НА КАФЕДРІ ВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	7
<i>Лілія Барановська</i> ПРОБЛЕМИ ВСТАНОВЛЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗА ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ.....	8
<i>Олександр Барно</i> НОВІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	9
<i>Тетяна Бикова</i> УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	10
<i>Марина Білоцерковець</i> ПОДОЛАННЯ СТЕРЕОТИПІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ ВИВЧЕННЯ І ПОРІВНЯННЯ ІДІОМ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	12
<i>Ольга Біляковська</i> QUALITY EDUCATION: PHENOMENON OF NOTION.....	13
<i>Наталія Вінарчук</i> ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	14
<i>Людмила Герасименко, Світлана Муравська</i> МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	15
<i>Nataliia Glushanytsia</i> BLENDED LANGUAGE LEARNING	17
<i>Оксана Гриджук</i> ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ДО ЕФЕКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ».....	18
<i>Ігор Данилюк</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ КУРСАНТІВ ЯК МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ КЕРІВНИКІВ.....	19
<i>Ольга Данилова</i> ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З РЕКРЕАЦІЙНОГО ТУРИЗМУ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПЕДАГОГІЦІ.....	21
<i>Олена Дацун</i> ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСТОСУВАННЯ МОРСЬКИХ КАМІНЦІВ ЯК МАТЕРІАЛУ ДЛЯ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	22
<i>Ірина Денис</i> ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ АНТРОПОНІМІКИ У КУРСІ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» ДЛЯ СТУДЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОГО ЛІСОТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ УКРАЇНИ.....	22
<i>Ольга Дробот</i> ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ОПЕРАТОРА КОНТАКТНОГО ЦЕНТРУ.....	24
<i>Ірина Дроздова</i> СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА.....	25
<i>Тетяна Дудка</i> СТРУКТУРОТВОРЧИЙ ХАРАКТЕР КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	26
<i>Галина Євсєєва, Сергій Шатов</i> ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОЇ-НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ СУСПІЛЬСТВА.....	28
<i>Артем Зайка</i> ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ПРОФІЛЮ.....	29
<i>Алла Заслужєна</i> ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ.....	30
<i>Олег Зарічанський</i> ДЕЯКІ АСПЕКТИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ОФІЦЕРІВ-ЛІДЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	32
<i>Максим Жуковський</i> ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ.....	33
<i>Наталія Журавель</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	34
<i>Аліна Квітка</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	35
<i>Василь Ковальчук</i> СТВОРЕННЯ СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	36
<i>Юрій Козловський, Ірина Козловська, Оксана Білик</i> GENESIS OF EDUCATIONAL INTEGROLOGY	37
<i>Анжеліка Кокарева</i> ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ЗВО.....	38
<i>Тетяна Кочубей</i> ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ЖІНКАМИ, ЯКІ ЗВІЛЬНЯЮТЬСЯ З МІСЦЬ ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ.....	39
<i>Анатолій Кучер</i> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ДО УПРАВЛІННЯ ЕКОЛОГІЧНИМИ ПРОЄКТАМИ.....	40
<i>Ірина Лабаз</i> ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДИКИ ПОШУКУ РОБОТИ ОСОБАМИ З РІЗНИМ ДОСВІДОМ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ.....	42
<i>Тетяна Лаврухіна</i> ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	44
<i>Наталія Ладобубець, Леся Хоменко-Семенова</i> ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК І ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ АВІАЦІЙНОГО ФАХІВЦЯ В ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВТО.....	45
<i>Zinaida Levchuk</i> MULTICULTURAL EDUCATIONAL SETTING OF THE UNIVERSITY AS A FACTOR FOR TRAINING FUTURE PROFESSIONALS	46
<i>Наталія Литвинчук</i> ЗДАТНІСТЬ ДО ЕМПАТІЇ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА.....	47
<i>Олена Лопатюк</i> ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ХОДЬБИ ТА БІГУ.....	49
<i>Ельвіра Лузік, Наталія Демченко</i> ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АВІАЦІЙНОГО ФАХІВЦЯ	50
<i>David Lutz</i> POSITIVE AND NORMATIVE PROFESSIONAL EDUCATION.....	52
<i>Юлія Мазуренко</i> ВПРАВИ НА АКТИВНУ ВЗАЄМОДІЮ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ.....	53
<i>Інна Маринченко</i> РОЗВИТОК ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ НАДБАНЬ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ.....	54
<i>Надія Мартиненко</i> РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	

МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ.....	55
<i>Інна Михайлюк</i> ДІАЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	56
<i>Тамара Михеева</i> ПРОПЕДЕВТИЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ.....	58
<i>Galina Moskalevich</i> PROJECT ACTIVITY AS AN INNOVATIVE METHOD OF TEACHING LEGAL DISCIPLINES TO UNIVERSITY STUDENTS.....	58
<i>Олена Огієнко</i> МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	60
<i>Павло Онипченко, Віктор Невзоров, Олександр Мотузов</i> ПЕДАГОГІЧНІ, ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПІЛОТІВ ЯК ЄДИНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПРОЦЕС НАВЧАННЯ.....	61
<i>Марина Пилипчук</i> ПРЕДМЕТНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЯК ОСНОВА АДЕКВАТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ.....	62
<i>Тетяна Плачинда, Тетяна Желєзнова</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ.....	63
<i>Світлана Позоріла, Інна Тимчук</i> ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У НЕПЕДАГОГІЧНОМУ ЗВО.....	64
<i>Лариса Пожоритова, Гаврилькевич В'ячеслав</i> ВЗАЄМОДІЯ РЕФЛЕКСІЇ І ПРОФЕСІЙНОГО САМОТВОРЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	66
<i>Любов Помиткіна</i> СУЧАСНІ ФАКТОРИ АМБІВАЛЕНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОДРУЖЕННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	67
<i>Наталія Прокурка</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АВТОПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	69
<i>Olyesya Razdorskaya, Maxim Usachyov</i> TEACHING THE STUDENTS OF THE FACULTY OF PHARMACY COMMUNICATIVE SKILLS IN ENGLISH.....	70
<i>Olga Razumova</i> WAYS OF FORMATION AND DEVELOPMENT THE 4K-COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE.....	71
<i>Віталій Рахманов</i> ІНДИВІДУАЛЬНА СТРАТЕГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В УМОВАХ ОСВІТНО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	71
<i>Марина Рябініна</i> ПЕДАГОГІЧНІ, ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	73
<i>Oksana Samoilenko</i> NON-FORMAL ADULT EDUCATION IN THE CONTEXT IN CONDITIONS OF SOCIAL CHANGE.....	74
<i>Олеся Самохвал</i> УЗАГАЛЬНЕНА ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМ ВИЩОЇ ТУРИСТИЧНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ.....	75
<i>Валентина Семиченко, Катерина Артюшина</i> ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ.....	76
<i>Валерій Сорока</i> , ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	78
<i>Оксана Тимофєєва</i> ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНА ДИСКУСІЯ В НАВЧАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ.....	79
<i>Володимир Фотинюк</i> ЗДОРОВ'Я ЯК МЕТА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	80
<i>Наталія Чала, Інна Ковальова</i> ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	81
<i>Микола Чумак</i> ФЕНОМЕН НАВЧАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ РЕТРОСПЕКЦІЇ.....	82
<i>Марія-Тереза Шоловій</i> ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА.....	83
<i>Voznyuk Alexander, Dubasenyuk Alexandra</i> MODERN REQUIREMENTS FOR BUILDING AN EFFECTIVE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION.....	83
<i>Nino Gambashidze</i> PRINCIPLES OF TEACHING CLASSICAL GEORGIAN LITERATURE TO THE STUDENTS OF VARIOUS RELIGIOUS CONFESSIONS.....	85
<i>Zakaria Kitashvili</i> MODULAR PROGRAMS OF VOCATIONAL EDUCATION AT TBILISI STATE UNIVERSITY – BASIC TENDENCIES.....	86
<i>Henadzi Palchuk, Iryna Shauliakova-Barzenka</i> FORMING THE PEDAGOGICAL CULTURE OF A MODERN SPECIALIST'S PERSONALITY IN A MASTER'S DEGREE PROGRAMME AS A SUBJECT OF INNOVATIVE SCIENTIFIC RESEARCH....	86
<i>Iryna Shauliakova-Barzenka</i> USING OF THE POTENTIAL OF THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS.....	87
<i>Лідія Пироженко, Song Shanshan (Сун Шаншан)</i> РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В КНР.....	88
<i>Wang Xingxin (Ван Сінсін)</i> ФОРМИ І МЕТОДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ КНР.....	90
<i>Xu Menglin (Сюй Менглін)</i> ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ВИСОКОЯКІСНИХ ВІДКРИТИХ ОНЛАЙН-КУРСІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КИТАЇ.....	91
<i>Chen Chenlin (Чень Ченьлін)</i> НАВЧАННЯ В РЕЖИМІ ОНЛАЙН НА КИТАЙСЬКІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ПЛАТФОРМІ DINGTALK.....	93
<i>Zhang Xin (Чжань Сін)</i> ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПРАЦЯХ ОРЕСТА НОВИЦЬКОГО.....	94
<i>Zhou Hongwei (Чжоу Хунвей), Смолинчук Лариса Симонівна</i> УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ: ВИКЛИКИ І РІШЕННЯ.....	95
<i>Li Jihua (Лі Цзіхуа)</i> РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В АЗЕРБАЙДЖАНІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	96
<i>Anna Babicka-Wirkus, Lukasz Wirkus</i> CORONAVIRUS PANDEMIC AND UNIVERSITY STUDENTS' STYLES OF DEALING WITH THE STRESS.....	98
<i>Ольга Якубчик</i> ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	98
<i>Ганна Красота-Мороз</i> ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС.....	100

READINESS OF FUTURE AIR TRANSPORT TECHNOLOGIES ENGINEERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY: STRUCTURE COMPONENTS

Among the main trends that determine the future of the world labor market, including the aviation sector, such trends should be indicated as:

- 1) technological progress (rapid development of technological innovations);
- 2) demographic changes (change in the number, age and location of the world population);
- 3) rapid urbanization (significant increase in urban population);
- 4) changes in the global economy (in the balance of power between developed and developing countries);
- 5) scarcity of resources and climate change (creation of new jobs in such areas as alternative energy production, new technologies, development of new products, etc.). [The future of the labor market: the triad of trends that will shape the work environment in 2030. URL: <https://www.pwc.com/ua/uk/survey/2018/workforce-of-the-future-ukr.pdf>]

Introduction of various forms of learning, including online, distance, dual, mixed, inclusive, soft-skills certificates in education process are defined as the priority for the implementation of educational areas according to the "Developmental Strategy of the National Aviation University until 2030" [Approved on February 1, 2018. Official website of NAU. URL: <https://nau.edu.ua>]

The main criterion for assessing the effectiveness of the formation of future engineers in air transport technologies general and professional competencies is their readiness for professional activity comprising four interrelated components: motivational-value, cognitive, operational and reflexive.

At the same time, the readiness of a future air transport technologies engineer for professional activity is interpreted as an integrated multilevel personality education, characterized by a system of stable components - motives, knowledge, capabilities, professional skills, professionally significant qualities, meanings and values of the personality, his/her attitudes and preferences, which determines a certain level of the necessary individual's potential for professional self-realization.

An important component of this local investigation was to take into account the demands of the state, society, leading stakeholders for the quality of training future engineers in air transport technologies.

Valuable in this regard is the experience of the teaching staff of the Faculty of Transport, Management and Logistics of the National Aviation University, in particular in training higher education Bachelor grade graduates, in specialty 275 "Air Transport Technologies", specialization 275.04 "Air Transport Technologies" "Air Transportation Management" Educational and Professional Program [Faculty of Transport, Management and Logistics NAU. Official website of NAU. URL: <https://nau.edu.ua/ua/menu/navchalni-pidrozdili/institutes/fakultet-transportnih-tehnologij.html>].

Therefore, the summarization of colleagues' experience and own teaching practice has made it possible to characterize the components of the readiness of future air transport technologies engineers for professional activity. Here is their brief description.

When determining the content of readiness for professional activity of future air transport technologies engineers according to the indicators of motivational and value component, it is important to find out how social, professional, cognitive motives, as well as the motives of personal growth affect students' choice of an optimal way of mastering professionally profiled knowledge and practical skills in the air passenger and cargo transportation, technology, organization and management to solve engineering problems in production.

In the process of clarifying the essential characteristics of the cognitive component of future air transport technologies engineers readiness for professional activity, the levels of students' academic success in such disciplines as "Customs Operations", "Efficiency of Air Transportation", "Air Cargo Transportation", "Technologies of Air transportation" were researched [ibid].

In order to identify the specific features of the operational component of the readiness of future air transport technologies engineers for professional activities, it was necessary to assess:

- the levels of forming respondents' abilities to apply professionally profiled knowledge and practical skills in the transportation process theory;
- technologies, organization and management of air transportation, in mixed connection, to solve engineering problems in production;
- organization and management of loading and unloading operations and warehousing operations;
- organization and management of cargo transportation (by transport modes);
- organization of air cargo transportation;
- selection of effective technologies for cargo handling on air transport;
- determination of technical and technological parameters of cargo complexes;
- substantiation and decision-making on the possibility of opening charter cargo air routes;
- organization of international transportation;
- registration of air transportation documentation.

To distinguish the specifics of the reflexive-corrective component of the future air transport technologies engineers readiness for professional activity the levels of forming students' ability to analyze (self-analysis) the success achieved in mastering general and professional competencies were determined; optimal and unproductive ways of professional development, ability to make a choice in accordance with individual features of personal and professional improvement trajectory were evaluated.

The component of the technical university educational and information environment as a systemically organized set of academic resources and services, the principles of interaction of the educational process participants, their didactic, organizational and methodological support in the form of a set of hardware and software means of storage, processing and transmission of information is, in our opinion, a very important factor in the professional skills formation for students of technical higher educational institutions, including future air transport technologies engineers.

The essence of creating such an environment is the implementation of conditions facilitating the emergence and development of educational interaction between the objects and subjects of studies, as well as formation of studying subjects' activity, encouraging their educational and social initiatives to develop competencies as social and personally significant values.

An example of this could be the proposal to apply the NAU Faculty of Transport, Management and Logistics official website information [ibid], containing the data that allow you to get acquainted with the content of its departments (Air Transportation Management Department; Aerial Works and Services Department; Management of External Economic Activity Department, Logistics Department, Departments of Higher Mathematics); Educational Professional Programs to be mastered by future applicants, etc.

The prospects for future research lie in determining the criteria, indicators and levels of future air transport technologies engineers readiness for professional activities.

ПРИВАБЛИВІСТЬ НАВЧАННЯ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ЯК ОДИН ІЗ ПОКАЗНИКІВ ПОЗИТИВНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ

The article summarizes the experience of scientists on the problems of the psychological climate of the student group and the attractiveness of studying at a technical university. Emphasis is placed on the content of the concept of psychological climate of the student group in terms of scientific theory and practice. The results of the research on the attractiveness of education as one of the indicators of the psychological climate of the student group are analyzed.

Реформування освітньої системи в Україні вимагає більш глибокого усвідомлення ролі студентської групи у вирішенні конкретних завдань, що пов'язані з подальшою професійною успішністю майбутніх фахівців у технічному університеті. Велике значення для вирішення цього завдання має пошук як об'єктивних, так і суб'єктивних особливостей психологічного клімату студентської групи, показником якого може виступати привабливість навчання особистості у технічному університеті. Сьогодні сприятливий психологічний клімат у технічному університеті характеризують:

- довіра, доброзичливість, чуйність, висока взаємовимогливість і ділова критика; вільне висловлювання власної думки під час обговорення питань тощо;
- відсутність тиску викладача на студента і визнання за ними права приймати важливі рішення;
- наявність умов для активної майбутньої професійної і творчої діяльності, самореалізації, самоствердження, саморозвитку кожного студента;
- задоволення навчанням та належністю до студентської групи;
- взаємодопомога членів студентської групи в критичних ситуаціях;
- прийняття індивідами на себе відповідальності за справи у студентської групи;
- уболівання за честь студентської групи, сприяння його розвитку.

Студентську групу в період її заснування можна лише умовно вважати колективом. І лише в процесі спільної діяльності майбутніх фахівців між собою та студентів і викладача ця група стає колективом. Становлення колективу студентської групи відбувається в процесі свого розвитку, коли проходить певні стадії. На першій стадії колектив має виступати метою та об'єктом зусиль куратора й викладача. На другій стадії він є інструментом індивідуального та масового виховання. На третій стадії спостерігається перетворення студентського колективу з об'єкта виховання на суб'єкт самовиховання та саморозвитку. Основними показниками виступають характер відносин між студентами, викладачами і студентами, студентами і керівництвом ЗВО. Проявляється він на рівні згуртованості та конфліктності.

Наші дослідження показали, що серед основних показників привабливості у навчанні студентської групи відносимо умови спільного навчання студентів, позитивний настрій та ступінь задоволеності майбутніми фахівцями щодо організації навчального процесу, відносинами з іншими студентами та загальним рівнем упорядкованості у технічному університеті.

Резюмуючи вищезазначене можна стверджувати, що позитивний психологічний клімат студентської групи слід розуміти як загальний емоційно-динамічний настрій молодих людей, в якому відображається усталена система їх взаємовідносин, умонастроїв, задоволеність, привабливість навчання, інноваційність та єдність групи й особистісних цілей, ступінь зближення офіційних та неофіційних взаємовідносин. У своїх дослідженнях ми припускаємо, що привабливістю навчання у ЗВО студентської групи може виступати механізм формування професійної успішності майбутнього фахівця будь-якої сфери діяльності. Адже саме в колективі у студентської молоді формуються необхідні особистісно-професійні якості, які в подальшому становитимуть основу її професійної успішності.

Акцентуючи увагу на визначенні поняття привабливості навчання студентської групи, ми дійшли висновку, що воно має багатогранний характер і різноманітне забарвлення, а саме:

- позитивні міжособистісні відносини, що виявляється у сукупності внутрішніх умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності і всебічному розвитку особистості в групі;
- предмет практичних взаємовідносин студентів у процесі їх навчальної діяльності, що виявляється у поведінці, довільних і мимовільних реакціях, способах спілкування;
- система соціально-психологічних відносин, яка відображає суб'єктивну інтеграцію окремих студентів і соціальних груп для здійснення навчальної діяльності;
- внутрішній стан навчальної групи, який сформувався як результат спільної діяльності його членів, їх міжособистісних взаємодій;
- система норм, звичаїв та значень, що переважає у певній навчальній групі.

Крім того, у процесі нашого дослідження враховувалося, що перевагою позитивного навчання є можливість переходу від групових результатів навчання до індивідуальних, що дозволяє вести цілеспрямовану, індивідуально-орієнтовану роботу зі студентами за допомогою інформаційних систем. В результаті нами визначено показники позитивного психологічного клімату у студентській групі, а саме:

- потреба в творчому та цікавому навчанні;
- індивідуальний підхід до навчання;
- сприятливі умови підготовки;
- теплі та довірливі стосунки як з одногрупниками, так і професорсько-викладацьким колективом кафедри;
- суб'єктні взаємовідносини;
- потреба у власному розвитку;
- особистісне соціальне забезпечення;
- принципові та вимогливі взаємовідносини у студентському колективі;
- потреба в індивідуальному розвитку всіх членів навчальної групи;
- активна життєва позиція всіх членів студентської групи;
- визначена мета кожного учасника навчального процесу на короткострокову, середньострокову та довгострокову перспективу.
- ефективна організація навчального процесу;
- потреба в успішному навчанні всього колективу студентської групи;
- утилітарна потреба;

- визнання університетом цінностей кожного студента та студентської групи в цілому;
- потреба в спілкуванні як зі студентами, так і з викладачами та адміністрацією технічного університету.

Крім того, студенти висловили свою думку щодо привабливості до навчання, а саме: хороші санітарно-гігієнічні умови, наявність великих та світлих аудиторій, зручного обладнання і технічних засобів; гарне оформлення приміщень для харчування, роздягальні тощо. Заняття в університеті намагаються проводити в різноманітних інноваційних формах, із залученням інтерактивних методів навчання та новітніх технічних засобів з використанням освітньо-інформаційного середовища. Разом з тим для студентів творче та цікаве навчання перебуває у безпосередньому взаємозв'язку із суспільним визнанням особистого внеску студентської молоді та важливістю успішного навчання студентської групи в цілому. З іншої сторони, навчання за допомогою інформаційних систем, породжує незадоволеність підготовкою у технічному університеті яка обумовлена: недостатнім спілкуванням з одногрупниками, викладачами та адміністрацією технічного університету. Зазначене потребує від керівників кафедри та кураторів груп звернути певну увагу на питання згуртованості груп, на підвищення моральних норм та цінностей молодих людей, підтримку традицій, що існують на кафедрі та в технічному університеті, акцентувати увагу на змісті таких високих почуттів, як повага, добродіяльність, гідність тощо.

Відповідно до результатів нашого дослідження, значущою є потреба в теплих та довірливих стосунках як з одногрупниками, так і з професорсько-викладацьким складом кафедри. Крім того, привабливість навчання у технічному університеті впливає на успішність у навчальній групі в цілому, що в свою чергу підвищує індивідуальний розвиток кожного студента, а також підвищення самостійності та ініціативності.

Таким чином, умови забезпечення позитивного психологічного клімату студентської групи допоможуть з легкістю ставитися до негативних, травмуючих або несприятливих емоційних переживань у навчанні; гармонізувати відносини між одногрупниками, студентської групи та навчальним середовищем, який можна показником професійної успішності майбутнього спеціаліста.

Сергій Балакін
магістрант, співробітник кафедри військової підготовки,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ НА КАФЕДРІ ВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

The article considers the peculiarities of the formation of individual educational trajectory applicant for higher education at the Department of Military Technical University in terms of distance learning. Considering the main tasks of the Technical University and the Department of Military Training, the main attention is paid to the peculiarities of forming an individual educational trajectory for students (cadets) - future staff officers and for students - future reserve officers of the Armed Forces of Ukraine. The problems of formation of individual educational trajectory in the conditions of distance learning for the given categories of applicants of higher military education of tactical level are outlined.

Реформування національної системи вищої освіти відбувається в процесі її активної інтеграції до Європейського та світового освітнього простору, що, своєю чергою, зумовлює модернізацію освітньої діяльності в контексті вимог цих спільнот. Водночас інноваційні процеси висувають доцільність формування змісту освітньої діяльності закладу вищої освіти під впливом інноваційного освітнього середовища, на основі впровадження новітніх технологій в процес навчання, підвищення якості професійної освіти, забезпечення її доступності, мобільності, привабливості та конкурентоспроможності на ринку праці.

В умовах вірусної пандемії особливого поширення у вищій професійній освіті набула дистанційна форма навчання студентів. Дистанційне навчання є перспективною сферою розвитку освіти в умовах її цифровізації. Водночас таке навчання, на думку очільника українського МОНу, у разі потреби дозволяє забезпечити індивідуальну освітню траєкторію здобувача освіти, а також неперервність освітнього процесу у випадках надзвичайних обставин, які об'єктивно унеможливають відвідування закладів освіти.

Термін «дистанційне навчання» (distance education or distance learning) означає таку організацію навчального процесу, в якій викладач розробляє навчальну програму, що будується на самостійному навчанні студентів, віддалених від викладача, в будь-який час, а зв'язок здійснюється за допомогою телекомунікації. Така організація властива й технічним університетам, яким є й Національний авіаційний університет. Нормативну базу організації освітнього процесу в технічному університеті складають: Конституція України; закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову та науково-технічну діяльність», Постанова Кабінету Міністрів України «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» від 12 серпня 2015 року No 579; Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (Болонська Декларація, м. Болонья, 19.06.1999); нормативно-правові документи Президента України, Кабінету Міністрів України; Міністерства освіти і науки України, інших міністерств та відомств; Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG 2015); Міжнародний стандарт «Системи управління якістю» ISO 9001:2015; Статут технічного університету.

Основними завданнями технічного університету в організації освітнього процесу є: – провадження на високому якісному рівні освітньої діяльності, яка забезпечує здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня за обраними спеціальностями, освітніми програмами (спеціалізаціями), наукової діяльності шляхом здійснення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі; забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності.

Сьогодні окремі вітчизняні технічні університети здійснюють військовою підготовку здобувачів вищої освіти. Кафедра військової підготовки (КВП) НАУ була створена у 2013 році та функціонує з метою підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації військових фахівців відповідних рівнів вищої освіти для проходження служби у Збройних Силах України, інших утворених відповідно до законів України військових формуваннях, військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу, організації та проведення наукової, науково-технічної та методичної діяльності, здійснення військово-патріотичного виховання тощо.

Головними завданнями КВП НАУ є підготовка військових фахівців для проходження військової служби за контрактом на посадах осіб офіцерського складу за п'ятьма військово-обліковими спеціальностями (схема підготовки: 4 роки - студент + 1,5 роки – курсант); підготовка офіцерів запасу за 22 військово-обліковими спеціальностями (термін навчання 2 роки). Для здійснення підготовки студентів і курсантів задіяний науково-педагогічний склад університету та кафедри, використовується навчально-матеріальна база університету, навчально-матеріальна база та штатне озброєння і військова техніка кафедри. Практична підготовка об'єктів військової підготовки здійснюється протягом 17-20 тижнів (за весь цикл навчання) відповідно до навчальних планів і плану практичної підготовки, затвердженого начальником ГШ ЗС України, та додатково відповідно до плану вдосконалення практичної підготовки до 20 тижнів.

Звернемося до змісту військової підготовки. На кафедрі викладається 33 навчальні дисципліни; організовано 8 видів практик і стажувань; заплановано проведення державної атестації (захист дипломного проекту та кваліфікаційний екзамен) за освітнім ступенем (ОС) «Бакалавр» та ОС «Магістр». Здійснюється набір студентів на перший рівень вищої освіти (1 курс ОС «Бакалавр») та на другий рівень вищої освіти (1 курс ОС «Магістр»), проводяться курси перепідготовки та підвищення кваліфікації згідно з наказами МО України та ГШ ЗС України та ін. Варто зазначити, що підготовка офіцерських кадрів спрямована на виконання замовлення та організована відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційних (кваліфікаційних, професійних стандартів) характеристик, освітньо-професійних програм (освітніх програм), інших нормативних та керівних документів Міністерства освіти і науки України та Міністерства оборони України.

Важливою складовою військової підготовки є відповідна робота щодо забезпечення практичної підготовки студентів і курсантів. Студенти 1-4 курсів проходять первинну військово-професійну підготовку, фахову-ознайомлювальну, лабораторну, геодезичну, навчальну, виробничу та експлуатаційну практики на базі Національного авіаційного університету та у військових частинах Збройних Сил України. Науково-дослідна практика курсантів проводиться на базі університету тривалістю 2 тижні.

На кафедрі військової підготовки НАУ активно проводиться робота щодо формування індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) кожного здобувача вищої освіти - як курсантів (студентів), майбутніх офіцерів, кадров для ЗС України, так і для студентів, які навчаються за програмою підготовки офіцерів запасу. Особливим є значення в цьому аспекті вибіркової складової компоненти навчальних планів. Також враховуються складні умови організації процесу дистанційного навчання. Індивідуальна освітня траєкторія – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача вищої освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання.

Індивідуальна освітня траєкторія відображається в індивідуальному навчальному плані (ІНП) курсанта (студента) – документі, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється КВП НАУ у взаємодії із здобувачем вищої освіти за наявності необхідних для цього ресурсів. Індивідуальний навчальний план визначає обсяг аудиторної та самостійної навчальної роботи здобувача вищої освіти з урахуванням усіх її видів, форми контролю результатів навчання і є обов'язковим для виконання здобувачем.

Особливості формування ІОТ для підготовки офіцерів кадров виявляються в тому, що відбувається узгодження в ІНП навчальних дисциплін, які викладаються в НАУ та на КВП; неможливим є дистанційне проведення індивідуальних практик, стажувань та ін... студентів (курсантів) КВП в військових частинах ЗС України; відбувається впровадження особистісно зорієнтованого підходу при формуванні ІОТ в процесі дипломного проектування. Має свою специфіку, а також певні труднощі й процес формування ІОТ офіцерів запасу. Вони полягають у тому, що складно її формувати з урахуванням основних напрямів підготовки студентів в НАУ через обмежений час навчання (заняття відбуваються один раз на тиждень), особливо за використання дистанційної форми. Особистісно зорієнтований підхід при формуванні ІОТ реалізується шляхом визначення індивідуальних завдань на навчальний збір у військах та при підготовці до випускного іспиту з урахуванням основних напрямів підготовки студентів в НАУ.

Ці особливості є визначальними при формуванні ІОТ, актуалізація якої є можливою за сформованої професійно-педагогічної майстерності викладача та за умови застосування ним інноваційних освітніх технологій. Кафедра військової підготовки Національного авіаційного університету, не зважаючи на труднощі дистанційної освіти, спроможна виконувати поставлені перед нею завдання з підготовки військових фахівців тактичного рівня, формувати ІОТ курсантів(студентів) як надійну запоруку виконання Державного замовлення.

Лілія Барановська

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

ПРОБЛЕМИ ВСТАНОВЛЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗА ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ

The article described the psychological and communicative problems constrained with the use of blended and distance educational technologies. To them belong social, physical, emotional and aesthetic communicative barriers. Their overcoming is possible, when a teacher perfects methodological, methodical and instrumental components of professional mastery.

Освітньо-професійна взаємодія є системою психологічної взаємодії викладача і студентів, зорганізована за допомогою комунікативних засобів. Педагог є активатором цього процесу, організовує його та управляє ним. Особливості педагогічного спілкування полягають у його багатогранності та поліфункціональності. Воно забезпечує обмін інформацією і співпереживання (комунікативний аспект спілкування); пізнання особистості і самоствердження (перцептивний аспект спілкування); продуктивну організацію взаємодії (інтерація).

Специфіка педагогічного спілкування полягає в тому, що за статусом його учасники виступають із різних позицій: педагог організовує взаємодію, а вихованець сприймає її і включається в неї. Перед викладачем постає завдання допомогти вихованцеві стати активним співучасником педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації його потенційних можливостей, тобто забезпечити суб'єкт-суб'єктивний характер педагогічних стосунків. Безпосередня взаємодія суб'єктів освітнього процесу є підґрунтям організації особистісно зорієнтованого навчання, виховання, професійної підготовки, оскільки наявні особистісна орієнтація співрозмовників, рівність їхніх психологічних позицій попри нерівність соціальних статусів; проникнення у світ почуттів і переживань, готовність пристати на точку зору співрозмовника, взаємодія за законами взаємної довіри, коли партнери прислухаються, розділяють почуття, співпереживають; використовуються нестандартні прийоми спілкування, що є наслідком відходу від суто ролівої позиції педагога. Тобто, існує взаємна гуманістична установка, однакова активність педагога та вихованців, готовність прийняти співрозмовника, взаємодіяти з ним. На особливості встановлення освітньої психологічної взаємодії впливають соціальний, психологічний, фізичний, смисловий (когнітивний) чинники.

За використання змішаної та дистанційної технологій у фаховій підготовці студентів можуть виникати певні проблеми у взаємодії суб'єктів освітньої діяльності, зокрема у вигляді комунікативних бар'єрів: соціального (переважанням ролівої позиції педагога у системі педагогічної взаємодії); фізичного (пов'язаний із відсутністю безпосереднього контакту, часом неможливістю отримання зворотнього зв'язку через недосконалість електронного зв'язку, відсутність новітніх пристроїв для взаємодії, несформованість чи нерозвиненість навичок працювати в умовах віртуального освітнього середовища, страх перед неможливістю демонстрації наслідків результативної навчальної діяльності); естетичний бар'єр виникає через несприйняття співрозмовником (студентом, викладачем) зовнішнього вигляду, середовища, приміщення, де відбувається навчання; емоційний бар'єр спричиняється невідповідністю полюсів емоцій викладачів та студентів, невідповідність настроїв, наявність негативних емоцій призводить до деформації сприймання; збідненість емоційного вкладання та учіння; психологічний бар'єр (виявляється як негативна настанова, сформована на підставі відсутності інструментального та організаційного досвіду освітньої діяльності в нових умовах).

Проаналізуємо особливості змішаної та дистанційної технологій освітньої діяльності, якими досконали має оволодіти науково-педагогічний працівник, щоб уникнути таких проблем або конструктивно вирішити їх. Проблема використання «змішаного навчання» особливо актуалізувалась на початку 2000-х років. У цей період у закордонній літературі можна було зустріти декілька дефініцій цього поняття: 1) об'єднує живе навчання та веб-технології для досягнення освітньої мети; 2) об'єднує різні педагогічні підходи для отримання оптимального результату; 3) поєднує технічні засоби навчання й очне навчання під керівництвом викладача; 4) об'єднує навчальний процес з виконанням реальних професійних завдань, щоб створити гармонійний ефект навчання і роботи. Змішана технологія є об'єднанням традиційних методів навчання (наприклад, заняття face-to-face) з методами, що засновані на використанні технологій (так зване «електронне навчання») з метою навчання студентів (J. Mason, 2005). До технологічних компонентів змішаного навчання відносять використання електронних носіїв з медіа змістом, комерційні продукти з літературною вимовою, які не потребують з'єднання з інтернетом; використання он-лайн платформ, які є зручними, оскільки завдання, форуми, чати, зміст знаходяться в одному місці; аудиторне навчання (instructor-led study) з фізично наявним викладачем, який може відповісти на запитання, що виникли у

студента під час виконання завдань; самонавчання з використанням технологій; спільне навчання надає можливість студентам зустрічатись без викладача з використанням технологій (форуми, онлайн конференції); спільне навчання над створенням документів: використання вікі (Wiki Encyclopedia), що дозволяє додавати, редагувати контент, сумісно створювати вебсайт. Таким чином, основним критерієм ідентифікації «змішаного навчання» є поєднання очного та технічно забезпеченого навчання. У 2007 році фахівці Sloan Consortium уточнили дефініцію цього поняття. На їхню думку, навчальний процес залежно від взаємодії його учасників і подання навчального контенту можна поділити на: традиційне навчання (0%); навчання, підсилене дистанційними технологіями (до 30%); змішане навчання – з використанням до 80% технологій дистанційного навчання; чисте дистанційне навчання.

З огляду на зазначене вище, важливою складовою освітньої технології є дистанційна технологія. Саме у зв'язку з її використанням виникають описані бар'єри в освітній психологічній взаємодії. Для вирішення цих комунікативних проблем доречно звернутись до методологічної засадовості технології, яка базується на класичних дидактичних принципах організації навчання – науковості, системності і систематичності, активності, принципах розвивального навчання, наочності, диференціації й індивідуалізації навчання. Упровадження ІКТ кардинально змінює освітнє середовище ЗВО, а тому викладачеві доцільно суттєво трансформувати уявлення про процес навчання та функціонування його суб'єктів. Водночас постає завдання оволодіти самою технологією, навіть не однією, а всіма чотирма її типами: самонавчання, навчання «один на один», «один з багатьма» і «багато з багатьма». Саме технології дистанційного навчання «багато з багатьма» характеризуються найбільш активною взаємодією всіх учасників навчального процесу. Комп'ютерні комунікації, окрім можливостей організації аудіо- і відеоконференцій, створюють умови для використання традиційних активних методів, форм, а також інноваційних технологій навчання: дебатів, рольових і ділових ігор, мозкових атак, проблемних семінарів тощо. Дистанційне навчання забезпечує систематичну й ефективну інтерактивність, причому не лише між викладачем і студентами, а й між студентами. Педагогічна взаємодія здійснюється на основі комп'ютерних телекомунікацій із використанням усіх складових традиційного навчально-виховного процесу (викладач, підручник, засоби навчання, відповідні методи й організаційні форми). Дистанційне навчання будується відповідно до тієї ж мети, що й очне з різницею у формі подачі матеріалу, формі взаємодії викладача й студентів і студентів між собою. Водночас сучасне інформаційне суспільство доводить необхідність активного застосування елементів електронного навчання в структурі традиційної освіти, оскільки це додає навчальному процесу ефективності, технологічності, комфорту. Таким чином, дистанційна освітня технологія базується на використанні глобальних комп'ютерних комунікацій (як Інтернет) і на індивідуальній роботі студентів з чітко дібраним навчальним матеріалом та активному спілкуванні з викладачами та іншими студентами.

Дистанційна освітня технологія сприяє успішності «освіти протягом усього життя» через те, що більшість тих, хто навчається, – дорослі люди. Багато хто з них вже має вищу освіту, проте через необхідність підвищення кваліфікації або розширення сфери діяльності у них виникає потреба швидко та якісно засвоїти нові знання і набути нових компетентностей. Воно може бути зорганізоване в позааудиторний час з використанням електронного підручника, під час проведення вебінарів, чат-конференцій, тематичних форумів, заочних консультацій. В умовах пандемії, коли відсутня можливість безпосереднього спілкування викладача зі студентами, дистанційно проводяться всі види занять, передбачені навчальним навантаженням викладача. Вони здійснюються на різних платформах дистанційного навчання (Zoom, Moodle, Google Classroom, Google Meet та ін.)

Таким чином, проблеми встановлення освітньо-психологічної взаємодії у фаховій підготовці студентів через організаційні трансформації у зв'язку з пандемією коронавірусу, зумовлюють нагальну потребу ґрунтовного засвоєння науково-педагогічними працівниками методології змішаної та дистанційної освіти, оволодіння технологічно-інструментальним і методичним їх забезпеченням і супроводом. Тобто, є необхідність трансформації самих уявлень про педагогічну майстерність, зовнішню і внутрішню техніку викладача як її складові.

Олександр Барно

*доктор педагогічних наук, доктор філософії,
професор, Кременчуцький інститут*

Дніпропетровського університету імені А. Нобеля, м. Кременчук

НОВІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article is devoted to the disclosure of the peculiarities of the educational process in higher education. The article reveals the use of new forms of organization of the educational process in higher education. Special attention is paid to the issue of improving education.

Навчальний процес – складний процес, який охоплює різні етапи, методи та принципи організації навчання та виховання. Здійснення навчання вимагає знання й умілого використання різноманітних форм організації педагогічного процесу.

Підвищення ефективності вищої школи неможливе без зміни парадигми організації навчального процесу. Зокрема, на зміну традиційній освітній моделі, що базується на пріоритеті простого засвоєння і відтворення інформації, має прийти нова модель, головною метою якої є всебічний розвиток особистості. Пріоритетними елементами сучасного навчального процесу є стратегічні принципи, на яких мають ґрунтуватися зміни у вищій освіті, серед яких ключовою є відмова від застарілого стереотипу про те, що вища освіта в змозі сьогодні готувати фахівців, які готові працювати з отриманим багажем знань все життя. У сучасних умовах жорсткої конкуренції вищу освіту потрібно переорієнтувати на вироблення компетентцій, що дозволяють опанувати широку сферу спеціалізації у процесі практики та подальшої додаткової освіти та самоосвіти.

Зміни у вищій школі набули нової тенденції: освіта перестає бути елітарною, стає масовою, щоб дати первинні кваліфікації. Одночасно це породжує проблеми якості та розширення спектра програм навчання, що відрізняються за змістом освіти, термінами навчання і співвідношенням практичної та академічної складових навчання відповідно до його кінцевого результату. Проте, за цих умов одним з головних завдань системи вищої освіти залишається формування професійної еліти – тих 3–5 % майбутніх працівників, які здатні долати стереотипи, робити відкриття і пропонувати нові підприємницькі схеми.

У сучасній вищій школі існують проблеми з наданням первинних кваліфікацій. Результатом навчання за сучасними освітніми програмами повинно бути: здатність випускника ВИШУ до самостійної праці, неперервного самонавчання та навчання, гнучкої зміни спеціалізації та видів діяльності впродовж життя. Вирішенням цієї проблеми не є лише введенням нового переліку бакалаврських та магістерських програм, потрібно надалі чітко для кожного профілю визначити терміни навчання і зміст, де треба ввести бакалаврські та магістерські програми двох типів – з акцентом на практичну та на академічну скерованість. Всі випускники мають бути зрівняні в академічних правах щодо продовження навчання, але не автоматично, а через перехідні навчальні програми. Це нескладно реалізувати, оскільки нині розроблено методичні основи і в більш як у 120 університетах впроваджено кредитно-трансферну систему, що сумісна є європейською ECTS.

Крім того, сьогодні все більше піддається сумніву концепція лекційно-семінарського навчання як така, що не вписується в інтенсивні темпи підготовки фахівця і не здатна забезпечити високий рівень якості здобуття вищої освіти. Провідні університети світу переходять (а фактично вже перейшли) від розповідних до діяльнісних форм та методів навчання. У таких університетах ширше застосовуються навчальні програми у вигляді набору варіативних модулів і моделей. Проектування (моделювання) сучасного освітнього простору (середовища) університету стало нормою передових освітніх систем. Характерно, що на нині загалом зросла доступність академічних знань, однак реальна ринкова ціна інформації, що міститься в традиційних підручниках і конспектах лекцій, помітно впала. Так само змінюються підходи до оцінки якості підготовки фахівців. Традиційні екзамени і заліки, при яких швидше

випробовується пам'ять студента, а не його здатність використовувати здобуті знання, вміння і навички або компетентності у європейському розумінні, повинні йти у минуле.

Отже, неодмінно потрібне поліпшення системи освіти, що базуватиметься на узагальненні світових тенденцій навчального процесу у ВНЗ та враховуватиме наступні аспекти:

- Перехід всіх вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації на кредитно-модульну систему навчання як сучасну модель організації підготовки фахівців. Паралельно необхідно створювати умови для інтеграції окремих програм підготовки молодшого спеціаліста у вищих навчальних закладах I – II рівнів акредитації та бакалаврських програм професійного типу, можливо через той же кредитно-модульний механізм.

- Запровадження інноваційної (інтерактивної) моделі навчання (бізнес-планування, макетування, ситуативне прийняття рішень) з використанням сучасних комп'ютерних, інформаційних та комунікативних технологій, нарощування дослідницького, експериментального потенціалу як основи підготовки магістрів та аспірантів. Забезпечення досягнення партнерських, довірливих стосунків між студентами і викладачами.

- Перехід на створення і випуск навчальної літератури як на паперових, так і паралельно на електронних носіях, зокрема, створення електронних навчально-дидактичних комплексів, інтерактивних посібників тощо.

- Створення системи підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників з новітніх форм організації навчального процесу та технологій навчання.

Зрозуміло, що без активної позиції науково-педагогічних колективів, керівників вищих навчальних закладів реалізувати цю програму буде неможливо. Також потрібно залучити до цього процесу учених Академії педагогічних наук України задля можливості впровадження інформаційних технологій та методологічної основи розвитку дистанційних форм навчання.

До нових форм організації навчального процесу ВНЗ також потрібно віднести тісний зв'язок отриманих студентом теоретичних знань із застосуванням їх на практиці, а в подальшому на робочому місці. Тому задля отримання відповідного результату обов'язково потрібно враховувати кінцеву мету – працевлаштування студентів.

Шукати шляхи підвищення ефективності вищої освіти можливо лише на основі глибокого аналізу взаємодії таких взаємопов'язаних факторів, які проявляються у взаємозалежних складових – ринок освітніх послуг, ринок праці та якість підготовки.

Формування обсягів прийому студентів на перші курси вищих навчальних закладів повинно враховувати, що структура ринку праці нині і в найближчому майбутньому буде не в змозі знайти застосування великій кількості випускників вищих навчальних закладів.

Крім того, питання про невідповідність номенклатури дипломів, де переважають економісти, менеджери, правознавці, не відповідає реальному попиту на ринку праці.

Адже сьогодні щорічно з'являються нові спеціальності і зникають за 3–5 років уже існуючі. Вища освіта не може адекватно і вчасно зреагувати на такі зміни. Людина за життя кілька разів змінює профіль діяльності і конкретні знання, отримані за первинною спеціальністю, суттєво не впливають на її успішність та кар'єру в певній галузі.

Це, у свою чергу, змінює характер впливу конкуренції на ринку освітніх послуг. Потрібно також рішуче запобігти спрощенню окремими вищими навчальними закладами навчальних програм і вимог заради переманювання до себе абітурієнтів і студентів, для яких головне не знання, а сам факт отримати диплом.

Отже, конкуренція на ринку освітніх послуг між університетами сприяє поширенню неякісних освітніх програм і послуг. І це в той час, коли ринок праці зі своїми вимогами повинен генерувати стимули до підвищення якості вищої освіти. На жаль, зараз він сформувався в умовах, коли високотехнологічні галузі, що потребують високоосвічених кадрів із глибокими спеціалізованими знаннями, не є ключовими, а домінує сектор послуг, де беруть людей зі знаннями, що отримані за 1–2 роки. Тобто, ринок не стимулює розвиток найсучасніших фундаментальних напрямів підготовки фахівців, які здатні забезпечити наукові та технологічні прориви.

Тому одним із способів вирішення цієї проблеми є організація форм навчання, із застосуванням новітніх методів з урахуванням ринку праці та залучивши державні резерви.

Крім того, провідна роль у діяльності ВНЗ належить державі, яка, стимулюючи елітні університети фінансово, захищає їх, що може призвести до втрати стимулів, до конкурентної боротьби. Частина українських університетів, отримавши статус національного, не змогла утриматись і опустилася до рівня "масових" університетів, захопившись створенням відокремлених структурних підрозділів та збільшенням кількості платних студентів.

Тому однією із форм організації навчання повинна бути орієнтація на якість навчання. Оскільки, набираючи надвелику кількість платних студентів, що не пройшли вступних випробувань, керівництво ВНЗ «розбавляє» навчальну групу з талановитими студентами і автоматично знижує рівень навчання усіх. Адже добре відомий принцип (peer effect) ефекту співнавчання – студент навчається тим успішніше, чим успішніше навчаються інші члени групи (протилежне теж справедливо). Таким чином, прийняте Президентом України щодо рішення обмеження кількості платників 50 відсотками від загального прийому за денною формою навчання на перші курси є справедливим і не тільки поліпшує соціальний захист молоді, а й позитивно впливає на підвищення якості підготовки.

У контексті якості та ефективності освіти важливою є так звана вертикальна інтеграція закладів освіти з провідними підприємствами. Якісна практична підготовка в цьому випадку забезпечується узгодженими програмами, досконалими умовами практики, можливістю оснащення лабораторій сучасним обладнанням. Це шлях до створення так званих корпоративних ВИШів, що цілком скеровані на певну галузь всіма видами своєї діяльності. Шлях зміцнення позицій ВНЗ також проходить через розширення їх участі у вирішенні кадрових, економічних, виробничо-господарських проблем міст і регіонів, в яких вони розташовані. "Корпоративний" заклад як форма все частіше використовується також приватними ВНЗ, що знаходять коло споріднених підприємств. Це дозволяє їм приваблювати до себе студентів, гарантуючи їм працевлаштування по закінченню навчання.

Згідно з Болонськими принципами, якість освіти має гарантуватися на рівні держави та на рівні кожного університету, така ж і структура відповідальності.

Отже, нові форми організації навчального процесу у вищому навчальному закладі повинні враховувати не тільки усі форми та методи навчання, а й звертати увагу на відповідність навчання навчальним планам, програмам, враховувати весь навчальний процес, починаючи від формування кількості, контингенту студентів. Також потрібно особливу увагу звернути на актуальність навчання сучасному стану суспільства та орієнтуватися на майбутнє.

Крім того, нові форми організації навчального процесу повинні враховувати тісний зв'язок теоретичних знань, отриманих студентом у ВНЗ, з базою практики та ринком праці, з урахуванням тих змін, що відбуваються на ринку праці.

Таким чином, сьогодні організація навчального процесу повинна не тільки застосовувати уже перевірені, традиційні форми роботи, а й розробляти нові форми та методи, які покращать діяльність вищого навчального закладу та рівень

Тетяна Бикова
аспірантка,

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The globalization of society has led to the processes of digitalization and actualized the blended learning. Blended learning was defined as a specific pedagogical phenomenon including targeted interactions of teachers, students and knowledge system by way of effective combination of

digital (computer, network, distance, mobile) and face-to-face (classroom) training with involving all the available means. Taking into account the features, opportunities, scenarios of the introduction of blended learning, the requirements for the organization of the modern educational process allowed to determine four universal pedagogical conditions for its implementation. The implementation of blended learning in higher education institutions in compliance with certain conditions is a promising area for improving the educational processes of the modern digital world.

Освіта глобалізованого суспільства неминує змінюється. Зважаючи на те, що глобальний світ характеризується динамічністю, віртуальністю, стрімкістю та індивідуалізацією (С. Сидоренко, 2006), неминує актуалізуються проблеми формування та розвитку у сучасного студентства навичок комунікації, здатності до адаптації, прагнення до самоефективності. Особливого значення за цих умов набувають цифрові технології, які змінюють схему передачі знань, методи навчання, формати навчання та викладання (В. Ковальчук, 2019).

Електронне навчання як освітній інструментарій цифрової ери передбачає активне використання його широковживаних: Інтернет, мультимедіа, мобільних технологій та перспективних технологій: імерсивних (віртуальна, доповнена та змішана реальність), штучного інтелекту, робототехніки. Зазвичай, електронне навчання асоціюється з дистанційним навчанням – навчанням на відстані, що відбувається у спеціалізованому цифровому середовищі. Однак, його найбільш суттєві недоліки (відсутність живого спілкування, труднощі організації необхідних соціальних взаємодій у процесі професійної підготовки) з-поміж недостатньої сформованості у студентів навичок самостійної роботи, самоорганізації, самоконтролю та самодисципліни зумовили необхідність використання змішаного навчання як специфічного педагогічного явища, що передбачає цілеспрямовані взаємодії педагогів, здобувачів освіти та системи знань шляхом ефективного поєднання методів електронного (комп'ютерного, мережевого, дистанційного, мобільного) й очного (аудиторного) навчання із залученням усіх доступних засобів.

Виявлені нами характерні особливості змішаного навчання: мультитехнологічність (використовується не менше двох технологій), мультиінструментальність (використовується не менше двох інструментів), варіативність (створює варіанти, різновиди, породжуючи пошук різноманітних варіантів досягнення цілей), гнучкість (здатність легко пристосовуватись до умов, швидко змінювати спосіб дій), студентоцентризованість (реалізація академічної підтримки задля вирішення різних потреб у навчанні, інтересів, прагнень окремих студентів та груп шляхом використання широкого спектру освітніх методів), відкритість (можливість вибору середовища, засобів, місця, темпу, підтримки навчання, моментів початку та завершення), активність (процеси в діяльності характеризуються інтенсивністю), динамічність (прослідковується постійність змін) (Т. Бикова, 2020) – дозволяють не лише встановити квінтесенцію явища, а й з'ясувати відповідність можливостей закладів вищої освіти та здатностей учасників освітнього процесу умовам здійсненості зазначеної інновації.

Безумовно, умови реалізації змішаного навчання залежать від обраного способу (сценарію) його запровадження у визначеному закладі вищої освіти: ініціатива педагога (для підвищення ефективності викладання своєї дисципліни); ініціатива адміністрації дистанційного закладу освіти (для забезпечення потреб студентів в очних контактах з викладачами та навчальною групою); адміністративне рішення технічно та технологічно розвинутого університету (для ефективного використання педагогічного та технічного потенціалу); ініціатива університету з обмеженими можливостями фінансування (з метою забезпечення обсягів прийому без значних фінансових витрат) (М. Іващенко, Т. Бикова, 2019).

З огляду на особливості організації процесу професійної підготовки у закладах вищої освіти, запровадження змішаного навчання вимагає врахування можливостей ресурсного забезпечення (технічна і науково-методична оснащеність), обставин та середовища закладу освіти (поєднання ресурсного забезпечення зі змістом, методами, технологіями), організаторських та управлінських позицій педагогів (усвідомленість перспективності інновацій, відповідальність за якість освітньої діяльності, готовність реалізації складних педагогічних завдань), ставлення студентів до процесу освіти (ціннісно-сміслова позиція, сформованість вольових якостей, самостійності, самоорганізації, рефлексії), рівня особистісної спрямованості освітнього процесу (ступінь реалізації розвивального навчання, принципів самоактуалізації, індивідуалізації, природовідповідності, суб'єктності вибору, творчості й успіху, довіри та підтримки) (А. Литвин, О. Мацейко, 2013).

Виходячи зі сказаного, змішане навчання, як і будь-яка інновація, у процесі реалізації вимагає дотримання сукупності умов (педагогічних, психолого-педагогічних, соціально-педагогічних, організаційно-методичних тощо). Натомість, досліджуючи сукупність умов реалізації змішаного навчання, необхідно враховувати організаційні (поступова відмова від традиційних фронтальних форм роботи та орієнтація на індивідуальні особливості суб'єктів навчальної діяльності), технічні (використання засобів обчислювальної техніки), інформаційні (організація інформаційно-освітнього середовища з можливістю організувати різні діяльнісні форми роботи з освітніми ресурсами) та методичні (методичні прийоми мають бути спрямовані на організацію та ефективне використання інформаційно-освітнього середовища у процесі фронтальної і самостійної роботи) особливості змішаного навчання (Г. Ткачук, 2019), які можуть різнитися залежно від можливостей педагогів, студентів і закладів освіти.

Розглядаючи умови реалізації змішаного навчання у закладах вищої освіти додатково було передбачено врахування відповідності ліцензійних умов основним вимогам реалізації змішаного навчання: кадрових (наявність стажу науково-педагогічної діяльності понад два роки та рівень наукової та професійної активності), технологічних (вимоги до навчальних приміщень та їх оснащення, інформаційного забезпечення, соціально-побутової інфраструктури, навчально-методичного забезпечення), організаційних (вимоги щодо провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти) (Постанова КМУ № 1187, 2015 р.).

З огляду на вищезазначене та спираючись на результати анкетування експертів (викладачів зі стажем роботи понад 5 років) за методом парного порівняння, було виокремлено педагогічні умови професійної підготовки майстрів виробничого навчання швейного профілю із застосуванням змішаного навчання: забезпечення позитивної мотивації студентів щодо використання технологій цифрового навчання у процесі професійної підготовки; підготовка викладачів до застосування змішаного навчання у процесі професійної підготовки майстрів виробничого навчання; реалізація можливостей мультитехнологічності, мультиінструментальності та варіативності змішаного навчання у процесі професійної підготовки майстрів виробничого навчання швейного профілю; створення функціонального інформаційно-освітнього середовища змішаного навчання.

На нашу думку, наведені педагогічні умови володіють певною універсальністю та можуть бути рекомендовані до використання закладами вищої освіти не залежно від їх профілю. На підтвердження цього твердження наведемо ряд аргументів.

Важливість мотивації студентів до реалізації потенціалу використання технологій цифрового навчання не викликає сумніву. Її значимість обумовлена реаліями переходу до суспільства знань, що перегукуються з тезами Доповіді про світовий розвиток 2016: Цифрові дивіденди (World Development Report 2016: Digital Dividends, 2016).

Безумовно, змішане навчання змінює характер педагогічної діяльності, вимагаючи поєднання традиційних функцій викладача та функцій тьютора дистанційного навчання, що передбачають трансформацію дидактичних, фасилітаційних, організаційних, маркетингових, консультативних та лідерських функцій (М. Іващенко, 2011). За цих умов неабиякого значення набуває підготовка викладачів щодо використання сучасних технологій та програмного забезпечення, навичок роботи з ресурсами Інтернету, розуміння логіки створення та використання навчального контенту, методики проведення традиційних занять та дистанційної взаємодії, що обумовлені необхідністю використання широкого спектру цифрових засобів навчання та спілкування (В. Ковальчук, Т. Бикова, 2019).

Не зважаючи на напрям підготовки та спеціальність, організація сучасного освітнього процесу потребує орієнтації на студентів. Завважаючи врахування їхніх технічних можливостей, освітніх мотивів та потреб, виникає необхідність розроблення та надання доступу до різноманітних освітніх ресурсів, способів педагогічної підтримки, що відповідає ідеям мультитехнологічності, мультиінструментальності та варіативності змішаного навчання.

До того ж, урахування системи цінностей, ідеалів, потреб, мотивів, установок здобувачів освіти, дотримання вимог забезпечення сприятливого психологічного клімату, безпеки, сучасності змісту освіти, ефективності технологій навчання, просторового оточення, можливостей для розвитку (В. Ковальчук, 2019) визначає спрямованість створення функціонального інформаційно-освітнього середовища змішаного навчання шляхом доповнення системи організації навчання сукупністю доступних дидактично спрямованих інструментальних засобів.

Отже, реалізація змішаного навчання в закладах вищої освіти з дотриманням визначених умов є перспективним напрямом удосконалення освітніх процесів сучасного цифровізованого світу.

Список використаних джерел

- Бикова, Т. Б. (2020). Запровадження змішаного навчання у професійну підготовку майстрів виробничого навчання швейного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, (68), 23–33.
- Івашенко, М.В., Бикова, Т.Б. (2019). Порівняльно-педагогічний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження змішаного навчання в освітній процес. *Проблеми освіти*, 93, 208–224.
- Івашенко, М.В. (2011). *Формування готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до діяльності тьютора*. (Дис. канд. пед. наук). Харків.
- Ковальчук, В.І., Бикова, Т.Б. (2019). *Застосування змішаного навчання у професійній підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання швейного профілю*. Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality: International scientific and practical conference proceedings, Wloclawek.
- Ковальчук, В. І. (2019). Використання цифрових технологій в професійній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання. Актуальні проблеми вищої професійної освіти: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., Київ.
- Ковальчук, В. І. (2019). Створення сприятливого освітнього середовища в закладі освіти. Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій : матеріали III Всеукр. наук.-метод. семінару. Глухів.
- Литвин, А., Мапейко, О. (2013). Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 4, 43–63.
- Ткачук, Г.В. (2019). *Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ.
- Сидоренко, С.В. (2006). Глобалізація як головна тенденція XXI століття. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 24, 80–90.

Марина Білоцерковець

кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумський національний аграрний університет, м. Суми

ПОДОЛАННЯ СТЕРЕОТИПІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ ВИВЧЕННЯ І ПОРІВНЯННЯ ІДІОМ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Certain problems in intercultural interaction may happen, if the people who are involved in it, lack cultural awareness of divergent values and beliefs. Negative ethnic stereotypes complicate interethnic understanding and provoke interethnic tensions. But at the same time, stereotypes can also be conceptualized as positive, when they serve as the first step to the contact between people of different nations, who find out similarities of life experience and thinking modes. The potential for working with cultural representations, contained in linguistic learning materials is essential, as it preserves only the phraseological material that is directly or indirectly correlated with the standards and stereotypes of a national culture. Idioms, as a major component of a native-like communication, enable a target language learner's understanding the thoughts, emotions and views of a target language native speakers.

У сучасному контексті поглиблення співпраці між Україною та Китаєм у сфері аграрного виробництва та аграрної освіти, зокрема завдяки численним освітнім програмам з обміну студентами, постає питання урахування спільностей і відмінностей у світогляді наших народів як фактору успішності мовного посередництва та міжкультурної комунікації загалом.

Наразі, фактично, комунікація між українськими та китайськими студентами й викладачами, науковцями, а також партнерами в аграрному виробництві та бізнесі відбувається англійською мовою, яка є lingua franca, тобто мовою-посередником, у діалогічній взаємодії між українськими й китайськими спільнотами. Саме тому, актуальність даного дослідження полягає у необхідності знайти «точки зіткнення» та взаєморозуміння між трьома різними мовними та культурними базисами стосовно аграрної концептосфери.

Комунікативна взаємодія між культурно різноманітними людьми, позначеними власним мовним кодом, способами поведінки, цінностями та традиціями, підтримує процес адаптації іноземних студентів до академічного середовища університету за кордоном (Фоменко та ін., 2019). Численні дослідження, що розглядали питання міжкультурного спілкування в академічному середовищі, довели, що лише незначна кількість студентів, які брали у ньому участь, були готові налагодити тісніші контакти з культурно або мовно відмінними одногрупниками. Причинами невдач у міжкультурній взаємодії були відмінності у світоглядах її учасників, а також етностереотипізація інших народів (Antonopolulos, Cimaroli, Moran & Power, 1997; Ko, 2008).

Етностереотипи створюються масовою свідомістю. Вони поверхневі, оскільки часто підкреслюють незначні риси етнічних груп. Автостереотипи як уявлення, оцінки та судження етнічної спільноти про себе, як правило, позитивні, на відміну від гетеростереотипів, які можуть бути як позитивними, так і негативними залежно від історичного досвіду етнічної взаємодії (Шиприкевич, 2010). Негативні етнічні стереотипи ускладнюють міжетнічне розуміння та провокують міжетнічну напруженість через те, що переважаючі стереотипні переконання вважаються істинними, навіть якщо вони хибні; поступово прийняті стереотипні переконання призводять до їх зміцнення і можуть впливати на поведінку людей (Jandt, 2004). Тим не менше, стереотипи також можна концептуалізувати як позитивні, коли вони слугують першим кроком до контакту між культурами, які перетинаються одна з одною; так само і між людьми різних націй, що віднаходять схожість життєвого досвіду та способів мислення (Wenjuan Shi, 2015).

Порівняльні лінгвістичні опитування довели, що основні національні культурні особливості можна досліджувати за допомогою ідіом різних мов з рівнозначними конотаціями, що відображають особливості їхніх культур, загальну або місцеву історію, способи мислення, релігійні вірування, традиції, звичаї, способи соціальні взаємодії, цінності, стилі життя тощо (Kong, 2014). Це важливо, оскільки мова зберігає лише той фразеологічний матеріал, який прямо чи опосередковано співвідноситься зі стандартами та стереотипами національної культури. Фразеологічний шар чітко виявляє характер етнічної групи та передає оригінальні національні культурні цінності з покоління в покоління, відображає культурну ідентичність її представників (Телія, 1999).

Було зазначено, що вивчаючи іноземну мову, студенти сприймають іноземну культуру не лише як інформацію про різні нації та їхній стиль життя, але й те, що є більш важливим: ними усвідомлюється «контекстна структура, яку люди використовували для обміну значеннями у спілкуванні з іншими і через яку вони розуміли їх соціальний світ» (Скаріно, 2010). Ідіоми як основний компонент іншомовного спілкування, подібного до спілкування рідною мовою, дозволяє студентів, який вивчає іноземну мову, зрозуміти думки, емоції та погляди аутентичних носіїв мови. (Yağiz & Izadpanah, 2013). Інтерпретація ідіом, як правило, викликає труднощі у представників іншої мовно-етнічної спільноти, тому що їх значення пов'язане з наступними чинниками: 1) з географічним середовищем, історичним фоном, економічним життям; 2) релігійними переконаннями та звичаями, етнічною психологією та моральними цінностями певного народу (Wenjuan Shi, 2015).

Розглядаючи першу групу чинників, нами встановлено, що родючі чорноземи та помірний клімат, зручне економіко-географічне положення й землеробські традиції, які здавна склалися в Україні, історично вплинули на формування типу селянина, який успадкував багатовіковий досвід і бажання та вміння обробляти землю, а також глибоку повагу до неї. Дані факти знайшли відображення у низці фразеологізмів, пов'язаних із концептами «земля» та «хліб», а саме: «Земля-трудівниця аж парує, та людям хліб готує»; «Хто землю удобряє, тому й земля повертає» (Енциклопедія українознавства, 1994) тощо. Так само, як і українська, китайська культура головним чином ґрунтується на сільському господарстві, а це означає, що китайська мовно-етнічна спільнота належить до аграрного суспільства, яке ставить сільськогосподарське виробництво на перше місце на протигагу промисловості та торгівлі (Кацюба & Ван Лимин, 2015).

Китайська нація поважає та цінує працю людей, зайнятих у сільському господарстві, що прирівнюється до пізнання вищої істини. Це знайшло своє відображення в ідіомах: 只有兩種方法可以實現真理 - 文學和農業 - існують лише два шляхи досягнення істини - література та сільське господарство; 未開墾的田地會形成空心的肚子, 未讀的書籍會讓人心曠神怡 - незрошені поля роблять порожніми животи, непрочитані книги роблять порожнім розум (Deng Fang & Liu Lixin, 2007). Заняття землеробською працею неподільно пов'язане з допоміжними промислами, виготовленням селянських знарядь, які можуть описувати прості повсякденні справи, наприклад, в українській мові: «Найкраще ремесло - плуг і чересло», (Енциклопедія українознавства, 1994); в китайській мові ідіома 疑人偷斧 - підозрювати людей у крадіжці сокири - використовується для опису тих, хто, ігноруючи факти, спирається на суб'єктивні припущення (Кацюба, Ван Лимин, 2015); в англійській мові: "to call a spade a spade" - називати лопату лопатою, тобто називати речі своїми іменами, "to follow the plough", що означає займатися землеробством, йти за плугом (Гапонів, 2005). Аграрні суспільства були тісно пов'язані зі світом тварин, які були одночасно і помічниками, і годівниками селян. Вони символізували працелюбність і чесність, наприклад, як описується в українських висловах: «І тварина розумна, дарма, що не говорить», «Пошануй худобу раз, а вона тебе десять раз пошанує» (Енциклопедія українознавства, 1994). Здавна китайці використовували для польових робіт буйволів, подібно до українців, які орали волами. У традиційній китайській культурі худоба є символом тих, хто сумлінно несе тягар важких робіт: 像牛一樣強壯 - такий сильний, як корова (Го Юйлін, Цянь Сувзнь, 2007).

На відміну від Китаю, у Великій Британії ще з античних часів для оранки використовували переважно коней, тому саме концепт «кінь» символізує в британській культурі перемогу над труднощами і наполегливу працю: "as strong as a horse" - сильний, як кінь (Гапонів, 2005). В українській сільськогосподарській концептосфері концепт «кінь» теж символізує важку, гідну глибокої поваги, працю, що відображено у висловах: «Люблю Сивка за звичай: хоч кречке, та везе» (Журавель, 2015) тощо.

У китайській аграрній концептосфері концепт «кінь» має дещо іншу конотацію. Так, ідіома 馬到成功 - коли коні прискочуть, людям пощастить - означає: легкий і швидкий успіх з самого початку справи. Вислів 博樂評馬 - Бо Ле судить коней (Deng Fang, Liu Lixin, 2007) використовується для того, щоб хвалити тих, хто добре знається на талантах. Цікавий аналог знайдено в англійській мові - "from the horse's mouth" - з уст коня, що означає: дізнатися певну інформацію від найбільш компетентної людини у певній галузі (The Free Dictionary, 2019).

В українській, англійській і китайській мовах концепт «свиня», (свійська тварина, розповсюджена у кожній із означених країн), несе дещо зневажливу та іронічну, глузливую, конотацію, наприклад, український фразеологізм «Свиня болото знайде» (Приповідки або українсько-народна філософія, 1946) та схожа англійська ідіома "happy as a pig in the mud" - щасливий, як свиня у болоті (Гапонів, 2005); китайський фразеологізм - 老師處理書, 農民豬 - вчитель, тримайтеся своїх книг, а фермер - своїх свиней (Го Юйлін, Цянь Сувзнь, 2007).

Ольга Біляковська
доктор педагогічних наук, доцент,
Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів

QUALITY EDUCATION: PHENOMENON OF NOTION

At every stage of social development, the gradual progress in all fields of human activity takes place: economic, political, and social and, at the same time, tough competition and struggle for existence which increases in the conditions of world globalization and integration also exist. Rapid changes that happen in various kinds of daily living demand a growing flow of efficient knowledge and highly qualified professionals. Certainly, all of these changes cause the necessity of forming an individual who can live in the conditions of uncertainty; a creative individual who is responsible, stress-resistant, is able to take constructive and competent decisions in various kinds of live activities.

The competitiveness of not only a product but of a person as a professional becomes the main task of every society that aims at reaching social, economic, and political success on a world scale. All of these things bring us to the level of the quality of a product both as an economic unit and an educational one. Being the most mobile part of culture, education essentially works for the future, it builds the grounds for (upcoming) changes in the society by defining its development in progressive or, on the contrary, regressive direction. Moreover, education as one of the fields of social life can be measured by quality indicators, that is why the problem of its quality is really topical. Quality in higher education enables the training of a highly qualified specialist who can be competitive on the labor market.

The problem of the quality of education arose together with its phenomenon, though the concept of the quality of education was finally formulated only in the 20th century (A. Bermus, 2002). The quality of education is one of the main conditions of attractiveness and competitiveness of European higher education as well as of students' trust, mobility and motivation. The fact of Ukraine signing the Bologna Process has actualized the necessity of assuring a modern level of quality of higher education which has to be relevant to time challenges, respond to actual and future needs of an individual, a society and a state, and it also has to correspond with all the European standards of quality. It is necessary to state that according to the provisions of the policy paper of UNESCO for *Change and Development in Higher Education* (1995) the quality of higher education is seen as a multidimensional concept which covers all the main functions and types of activities of a higher education institution that are aimed at providing a graduate with opportunities to quickly and effectively start a working activity for the sake of society, employer as well as for his/her own sake. The Declaration, adopted by The International Conference on Higher Education in November, 1988, states that the quality of education is a concept that covers all the aspects of activity of a higher education institution: a syllabus and an academic programme, scientific and research work, teaching staff and students, educational and material base and resources. At the same time the quality of education means a level of correspondence of a particular educational result to an ideal model of the educational system which is built taking into consideration social and state demands. Furthermore, the quality of education can be interpreted as a level of satisfaction of participants of an educational process with the educational services provided by an educational institution or a level of reaching the aim and educational tasks set.

The analysis of the sources gives grounds to state that the most common thought is that the quality of education is the compliance with a certain norm and a standard. In other words, the quality defines usefulness, value of objects, their ability to meet certain needs or to realize a certain goal, norms, i.e. expresses the adequacy to requirements, needs, and norms. But at the same time the concept of a norm is not absolute, unchangeable or fixed. These norms are constantly changing, taking new boundaries, qualities, etc. Hence, the category "the quality of education" is reconsidered and changed depending on new conditions and demands of the society. In addition, it cannot be unchangeable just like any other social characteristics cannot, since value perspectives of the society, the level of development of the civilization, the character and the complexity of social problems, people's demands, the understanding of tasks of education at this stage are also changing. That is why being a political category, the quality of education accumulates the grounds for educational state policy at a certain stage of its development and main strategical lines of development of the national system of education in the context of world tendencies. Being a social category, it reflects the public ideals

of education and outlines the general purpose of education, which are legally defined and regulated in state standards of education. Being a management category, it defines strategies of influence on certain indexes of functioning of the educational system and chooses probable direction if its changes and development. Being a pedagogical category, it is the quintessence of: a) the essence of the concept, 2) diagnostic procedures, 3) the analysis of phenomena and features of the subjects of the educational process. In this sense the quality of education should comply with: a) personal and social educational goal; b) the political strategy in its development in the context of domestic and global trends; c) the laws of education management at all management levels – state, regional, municipal, institutional (local), personal, etc. Furthermore, the quality of education is connected with the national policy in the sphere of education and with defining main priorities to reach optimal and necessary results of functioning of education as a social institution, meeting social and state demands for qualities and skills of a graduate.

In a broad sense the quality of education should be understood as balanced accordance of a process, a result and an educational goal itself with demands and social norms (standards) of education. If we take the requirements of an international quality standard that regulates the concept of a product's quality and services as a basis for a definition, then it can be interpreted as a unity of features and characteristics of an educational process or its result which give them an ability to meet the educational needs of all the subjects of an educational process – pupils and students, their parents, teachers, employers, managers, etc., i.e. the state and the society in general.

We should note that generally the quality of education is a complex, multifaceted and multidimensional concept that contains such structural components:

- the quality of studying process as a result of pedagogical activity;
- the quality of educational and methodological support (educational programmers and educational literature, textbooks and manuals);
- the quality of professional training and qualification of scientific and teaching staff;
- the quality of the resource support and the learning environment where the educational process takes place (legal, financial, human resources, scientific and methodical, material and technical);
- the quality of personal traits and skills of pupils/students;
- the quality and the effectiveness and of state and public administration of the educational system;
- the quality of conducting and interpreting the results of monitoring surveys in the educational system (L. Savchenko, 2014).

If the quality of education implies its results, in which the achieved level of the goal set, the state of the learning environment, the conditions of financing and development of an educational institution, the dynamics of personal growth of subjects of learning (changes in professional competency of a teacher and his/her view to work; social, moral, mental health of a pupil/student, level of personal efforts), the implementation of modern pedagogical techniques are reflected, then one can define the indexes which influence the quality of education. For all educational institutions common indexes of the quality of education are: 1) the level of social, mental and biological development of a person; 2) the level of proficiency; 3) the level of general learning skills formed; 4) the level of education of pupils/students; 5) the level of life safety and social adaptation.

Assuring the quality of higher education in Europe has become a motto of the past few decades and a consequence of large-scale reforms of national systems of education. In the Bologna Declaration of 1999 it is stated that one of the most important vectors of the activity of the countries-participants of the Bologna process is the cooperation in the field of assuring the higher education through the development of appropriate criteria and methodologies of evaluation which is a basis for forming the European space of higher education. Meanwhile, the scientific literature has a tendency for creating multidimensional models of the quality of higher education, where various dimensions refer to various approaches to this concept. The general model by L. Harvey i D. Green is particularly popular, according to which five aspects of the concept of the quality of higher education are outlined: the exceptionality (the desire to be better than others); the perfectness or stability, the suitability for certain purposes (the correspondence with customers' demands, needs or desires), the correspondence with the price (the possibility and terms of returning the investments into the higher education) (L. Harvey, D. Green, 1993). J. Parri's model is very close the previous approach, where the scholar additionally emphasizes on the quality of higher education as an attribute that characterizes the permanent development (J. Parri, 2006).

Based on the analysis of a number of research papers (by L. Davydova, V. Vorotylova, H. Shapoernkov and R. Shmatkov), one can distinguish five groups of researchers, each of which has got its own peculiarities of interpreting the concept of "the quality of education". The first group of researchers focuses on the quality of education that corresponds with expectations and needs of a person and a society. The quality is defined by a set of performance indicators and a state of educational process (the essence of education and teaching methods, material and technical resources, potential of human resources, etc).

The second group takes the already formed level of knowledge, skills and qualifications together with socially important qualities of a person as a basis for the quality of education. The parameters of the quality of education are social and pedagogical characteristics (aims, technologies, conditions, personal growth).

The third group makes an emphasis on correspondence of a complex of features of the educational process and its result with the standardized requirements and social norms of a person and a society taking integrative system, process and utilitarian characteristics as the grounds.

The fourth group considers the correspondence between the result and goals of education as a criterion of the quality of education; it also focuses on the level of a potential growth of a person. In this connection the quality of education is viewed as a complex of qualitative characteristics of awareness and education of the graduate.

For the fifth group the quality of education is a feature that causes the ability of an educational institution to meet the needs of different levels, and its main criterion is the ability of an educational institution to meet not only existing but future requests as well (O. Chabala, 2012).

A new paradigm of higher education is aimed at a personality of a student, at meeting his/her educational needs and requests; it also requires creation of conditions which guarantee professional training of a highly qualified professional on the basis of individually oriented and competency approaches, the appropriate cultural level, of a professional who is capable of creative development, self-development and self-improvement. In addition, high school is a key system-creating element of the whole educational system since it provides the main social function and the leading mission – to train a future professional who is highly qualified as a leader of an intellectual and moral thought of the society. To assure the quality of education on all its levels becomes the primary task of an educational policy of each state.

Наталія Вінарчук
асистент кафедри початкової та дошкільної освіти,
Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів

ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Different approaches to the definition of health-promoting and health-preserving technologies are considered. The priorities of the problem of realization of health-preserving and health-forming educational technologies in the preschool institution are determined. Presented innovative health technologies. Ensuring proper methodological support of the teacher's activity will promote the formation of children's conscious voluntary motivation to acquire knowledge and maintain their own health.

Найбільшою цінністю кожної людини є здоров'я. Не дарма кажуть : «Бережіть здоров'я змолоду». Звичайно власне здоров'я - це найцінніший скарб даний людині. І нашим важливим завданням є не лише вберегти його, але і примножувати. Головним завданням

батьків, педагогів - є збереження духовного, фізичного, психічного здоров'я дошкільників, формування в них відповідального ставлення до власного життя.

Реалії нашого століття є сумними, адже українці мають найнижчу тривалість життя серед європейських країн. На це впливає екологічна ситуація в країні, малорухливий спосіб життя, неякісне харчування, наявність шкідливих звичок, недостатня обізнаність населення про здоровий спосіб життя, правила його ведення. Ці фактори актуалізують необхідність формування у дітей важливості бережливого ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, формування здоров'язбережувальної компетенції дитини.

Духовне, соціальне, фізичне і моральне здоров'я є головною умовою гармонійного розвитку людини. Від ставлення до свого здоров'я багато в чому залежить його збереження і зміцнення. Нашим завданням є навчити дітей зберігати і зміцнювати своє здоров'я. Це ми можемо зробити шляхом застосування здоров'язбережувальних технологій, оскільки це одне з найважливіших завдань закладів дошкільної освіти.

Науковці наводять різні означення поняття «здоров'язберегаючих технологій».

Аналізуючи визначення поняття науковиці Єфімова В.М. зробила висновок, що єдиного означення цього поняття не існує. Усі підходи об'єднують декілька напрямів, де здоров'язбережувальна технологія розглядається: (Єфімова В.М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень. №1. 2010. Режим доступу: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-01/10yvmcpi.pdf>).

- як маркер якісної характеристики освітніх технологій, показник її спрямованості на здоров'язбереження;
- як сукупність тих принципів, прийомів, методів педагогічної роботи, які, доповнюючи традиційні технології навчання і виховання, наділяють їх ознакою здоров'язбереження;
- як технології навчання здоров'ю, які об'єднують формування культури здоров'я, здорового способу життя, валеологічну і гігієнічну освіту та інше;
- як сукупність оздоровчо-фізкультурних заходів;
- як урахування вікових та психофізіологічних особливостей школярів;
- як формування сприятливого освітнього середовища;
- як лікувально-профілактичні заходи та інше.

Знання, вміння і навички, набуті дітьми під час участі у заходах із валеологічного та фізичного виховання варто закріплювати у повсякденні, під час різних видів діяльності. У навчальній, ігровій, трудовій, самостійній діяльності дошкільнят доречно застосовувати елементи різних оздоровчих технологій, а саме такі інноваційні здоров'язберегаючі технології: (Лісневська Н. Здоров'язбережувальне середовище : яким воно має бути. Дошкільне виховання. 2017. № 8.- 12 – 14 с.)

- Киснева терапія (киснева пінка) – це широко розповсюджена процедура яка вважається одним з найдоступніших та найбезпечніших методів насичення організму киснем. Для профілактики захворювань дихальних шляхів застосовуються кисневі коктейлі (киснева пінка) – це солодкувата повітряна піна, що складається з бульбашок кисню і фітонастою лікарських або вітамінних препаратів. Цей спосіб використовують лише із дозволень із батьками.

- Кольоротерапія - це ефективний метод впливу кольору на організм дитини з метою відновлення його нормальної життєдіяльності. Використовується як на заняттях, так і в повсякденному житті. Діти захоплено виконують завдання, кольоротерапія позитивно впливає на настрій дітей, на розвиток творчої уяви та творчості загалом.

- Гімнастика для очей;
- Вправи для корекції постави;
- Фітбол – гімнастика. М'ячі дозволяють індивідуалізувати оздоровлювально-освітній процес у закладі дошкільної освіти. Заняття з м'ячем зміцнюють м'язи спини й черевного преса, створюють м'язовий корсет, але головне – формують навички правильної постави. Футболи використовують у естафетах. Стрибки на футболах стимулюють спритність, втримування рівноваги та уважності, координацію рухів, створюють сприятливу атмосферу на заняттях із фізичного виховання.

- Бальнеотерапія (душі, обливання ніг) – водолікування, позитивно впливає на центральну нервову систему дитини, покращення адаптації до фізичних навантажень, створює дітям настрій;

- Ландшафтна терапія («Стежка здоров'я») – широко використовується в оздоровчій роботі (загартовування, профілактика плоскостопості) з дітьми різного віку. Це масажний килимок, при ходьбі дитини відбувається масаж стопи.

- Соляна кімната (галотерапія) — штучно створений мікроклімат, близький за параметрами до умов підземних соляних печер. Соляні кімнати мають імуномодулюючу, бронходренажну, протизапальну дію.

Здоров'язбережувальні технології спрямовані виховання фізично і психічно здорових дітей, дають вихованцям велике задоволення, а головне – мають ефективний комплексний вплив на формування їхнього здоров'я.

Отже, узагальнюючи дослідження науковців приходимо до висновку про те, що найбільш дієвих результатів у зміцненні здоров'я дітей, досягається в процесі комплексного підходу до зміцнення фізичного, психічного, соціально-духовного здоров'я, шляхом поєднання ефективних педагогічних впливів, медичних засобів, психологічно корекційно-розвивальної роботи з дітьми та співпраці з сім'єю .

Людмила Герасименко
кандидат педагогічних наук, доцент,

Львівська академія
Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

Світлана Муравська
кандидат педагогічних наук, доцент,

Львівська академія
Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

The article is devoted to the problem of emergency remote learning transition due to COVID-19 pandemic, which resulted in decreasing motivation to learning a foreign language by future aviation specialists. The data of the research show the fall in effectiveness of online learning. The article considers the main reasons of reducing motivation, bad examples of organizing online learning and some ways how to increase students' motivation.

Умови пандемії COVID-19 змусили велику кількість людей, які не мали бажання навчатися й викладати онлайн, перейти до дистанційного навчання. Швидкість, з якою потрібно реагувати на виклики сьогодення, розгубленість та брак знань із застосування технологічних інновацій не дали можливість зробити цей перехід якісним. Вплив цих чинників на систему освіти важко оцінити сьогодні й передбачити наслідки через кілька років. Одним із найсуттєвіших впливів, який мав цей перехід, є зменшення мотивації до навчання, яка особливо потрібна у навчанні іноземної мови для майбутніх авіаційних фахівців.

Рівень англійської компетенції для професійного спілкування авіаційних фахівців повинен бути високим для успішного вирішення завдань. Пілоти та диспетчери ведуть радіопереговори англійською мовою, інженери мають справу з технічною документацією англійською, менеджери та інші працівники аеропорту постійно спілкуються в мультикультурному середовищі. Мовний бар'єр не

повинен заважати виконанню професійних обов'язків у авіації, адже від нього залежить безпека та людські життя. Саме тому навчання англійської мови, незалежно від обставин, має бути якісним, інтенсивним та результативним.

Дослідження, проведене американськими вченими з Indiana University (Benjamin A. Motz, Joshua D. Quick, Julie A. Wernert, and Tonya A. Miles; 2021) показало, що навантаження студентів із впровадженням дистанційного навчання збільшилося, у той час як їх успішність зменшилася. 72.5% опитаних студентів США зазначило, що їм знадобилося більше зусиль, щоб пройти курс, водночас 77% з них зазначили, що вони отримали нижчі оцінки, ніж очікували. Студенти доклали більше зусиль та часу, ніж при звичайному відвідуванні занять, у той же час задоволення від отриманих оцінок було меншим. Збільшення зусиль для отримання оцінки може змусити студентів почуватися менш успішними, навіть коли завдання є корисним для навчання. Як це не парадоксально, але відчуття, коли студент докладає більше зусиль іноді може змусити людину відчувати, що вона має нижчу компетентність (Nicholls, 1984; Tsay & Banaji, 2011), і це було б нормально, якщо б цей студент отримав кращу оцінку за більш вагомі зусилля, однак, як стверджують результати опитування, цього не відбулося у більшості випадків.

У зарубіжних дослідженнях існує термін – “wheel-spinning” (авт. «буксування колеса»), який означає явище, яке виникає, коли студент не може досягти мети навчання, незважаючи на затрачені зусилля. Він віддає значну кількість часу й зусиль, щоб засвоїти матеріал, але не може досягти досконалого володіння (Joseph E. Beck, Yue Gong, 2013). Студент повторює одну й ту саму помилку й велика кількість вправ не усуває її. Наслідком цього явища є закріплення помилки у звичку та зниження мотивації у навчанні. Під час дистанційного навчання моніторити зусилля студентів та якість засвоєння навчального матеріалу надзвичайно важко через брак об'єктивності оцінювання.

Результати спостережень та опитування студентів констатують основні причини зниження якості навчання, які згодом призводять до демотивації студентів:

- результати онлайн завдань та тестування не надають об'єктивного оцінювання, з якого потім складається фінальна оцінка студента;
 - студенти не готові сприймати велику кількість нової інформації онлайн у зв'язку з переходом та адаптацією курсу на дистанційний режим;
 - величезна кількість онлайн завдань, які не завжди відповідають завданням навчання та недостатньо формують уміння студентів;
 - труднощі повсякденного життя студентів, які під час пандемії знаходяться вдома та через різні причини не можуть приділяти достатньо часу навчанню;
 - технічні труднощі у зв'язку із доступом до інтернету та технічними можливостями вдома;
 - відсутність уніфікованого підходу до організації онлайн навчання з різних дисциплін у ЗВО;
 - відсутність достатніх знань у викладачів із використання потенціалу інформаційних технологій;
 - саморганізація студентів під час дистанційного навчання.
- Серед частих невдалих прикладів у застосуванні онлайн освіти:
- використання невлучних відео з мережі замість пояснення від викладача;
 - надання завдань, які не відповідають цілям та результатам навчання, а мають на меті просто залучення до діяльності;
 - відсутність зворотного зв'язку під час заняття;
 - відсутність життєвих прикладів.

Перехід до дистанційного навчання змусив викладачів посліхом створити завдання для онлайн курсів, які не завжди відповідають очікуванню результатів. Для таких завдань існує англійський термін “busywork” («марна робота»), що означає залучення до навчальної діяльності заради залучення.

Існує кілька інституційних практик, які допомагають зробити навчання онлайн більш ефективним (American College and University Educators, n.d.; Darby, 2019; Jaggers & Xu, 2009; Lusk, 2019; Salcido & Cole, 2018):

- завдання, у яких студенти висловлюються з приводу вивченого матеріалу та того, що вони не змогли засвоїти;
- поділ видів діяльності на занятті на менш тривалі, ніж в аудиторії;
- часті тести та інші види оцінювання для моніторингу якості навчання;
- сесії в прямому ефірі, на яких студенти можуть задати питання та взяти участь у дискусії;
- зустрічі в «breakout rooms» з викладачем під час онлайн заняття;
- особисті повідомлення студентам з метою рівня опанування курсу та наявності доступу до матеріалів;
- використання влучних життєвих прикладів до ілюстрації контенту;
- використання методу проєктів та додаткової роботи з ним.

Важливим аспектом є створення дружньої атмосфери, відчуття присутності викладача та підтримки. Цього можна досягти завдяки спілкуванню через обраний канал зв'язку (групи вайбер, телеграм, тощо), де можна розмішувати повідомлення щодо курсу, оголошення, цікаві факти з предмету. Додатковими варіантами є запис welcome video із запрошенням студентів до навчання, поясненням системи вимог до курсу, або прохання зробити селфі з робочого місця, яке вони обрали вдома для навчання.

Значним у процесі встановлення зв'язку є вчасний зворотний зв'язок. Встановлення правил щодо часу звернення до викладача, консультацій та відповідей на запитання допоможе уникнути непорозуміння та напруги. Необхідно ознайомити з курсом, оцінюванням, встановити чіткі тижневі очікування, що зробить навчання більш регулярним та системним. Під час зворотного зв'язку важливим є підбадьорювання, похвала та схвалення. Наприклад, у чаті обов'язковою є коротка відповідь на перші повідомлення для заохочення наступних студентів: “Sasha, thanks for getting us started this week!”, “Yuliia, your comment on the speaker’s position is taking us down an interesting path. I look forward to seeing where it takes us!”, “Nick, thank you for stating your position so clearly!” Ці речі позитивно впливають на атмосферу присутності викладача. У груповій онлайн дискусії можливим є варіант залучення студентів до оцінки позитивних моментів відповідей іншого студента, схвальне ставлення мотивує до подальшого розмовного мовлення.

Цікавим досвідом, запропонованим Association of College and University Educators (ACUE) є створення рубрики на платформі курсу “Online café” або “The watercooler” (American College and University Educators, n.d.; Darby, 2019), де студенти можуть вільно обмінюватися репліками, задати питання, пожартувати. Прикладом вступного повідомлення у такому чаті може бути наступне:

“Dear students,

I understand that online classes are not the same as face-to-face ones. You can feel a bit isolated, because you cannot chat with your groupmates before or after the class. You may not understand something, but asking questions online may seem more difficult for you. I suggest using discussion forum “Class Café” in this course. I invite you to ask questions there and to connect with your classmates.

Please let me know if you have any questions. I am here to support your work and to ensure that your learning is not interrupted.

Sincerely,”

Зараз реформується майже кожна система освіти у світі. Удосконалення успішних онлайн-курсів та - велика частина цього процесу змін та реформ, що є майбутнім освіти. Онлайн середовище пропонує багато добрих практик навчання іноземних мов, що може надихнути студентів за умови ефективного використання. Одним із найважливіших ключів до успіху в опануванні іноземної мови під час дистанційної освіти є легкий доступ до викладачів. Потрібно створити умови, а саме «дружнє та комфортне віртуальне середовище», яке дозволить студентам процвітати, досягати успіху та долати мовні бар'єри.

BLENDED LANGUAGE LEARNING

The intended goal of foreign language learning in higher educational establishments is the development of professionally oriented communicative competence. To reach the goal the operational approach is to be combined with the communicative one and implemented into the language learning process through the special learning and teaching environment called a blended language learning (BLL). Blended language learning purpose is the formation of students' skills of independent planning and organization of their educational activities, with a focus on the final result. Blended language learning involves face-to-face and computer-assisted language learning. Information and communication technologies are capable to stimulate learners' mental activity, provide innovative, mobile and interactive learning, increase effectiveness and efficiency of the learning process, contribute to expanding their worldview, speech and thinking developing. Learners' motivation is considered as an important aspect of language learning, which cannot be neglected.

Therefore, it creates an environment which encourages learners to intrinsically motivate themselves to study foreign language. Flipped Learning technology provides conditions of free access to educational resources. It involves self-listening, watching video lessons and is to be resulted in further discussion of new concepts and ideas during the training sessions. The Flipped Learning technology is beneficial as it is intended to:

- increase interaction between students and teachers;
- enhance learners' responsibility for their educational outcomes;
- introduce the combination of the traditional and constructivist approaches into the language learning process;
- store authentic learning materials the learners to be able to revise it;
- involve all learners into the language learning process;
- reveal the gaps in the learning due to tests;
- arrange the training session in the forms of discussions, debates, information analysis.

The Kahoot online learning platform is used to check self-paced material. On this website teachers can create tests and assignments for learners to use them online. There are different tests: Quiz, Jumble, Discussion, Discussion. Kahoot! contributes to the socialization of learning, because using the platform Kahoot! involves learners' activity at a shared screen, interactive whiteboard, or projector as well as teamwork. Compete environment increases learners' educational activity. The benefits of the platform include ease of use, originality of evaluation, the ability to perform tasks in both classroom and extracurricular time and change of activity during the lesson that encourages and activates learners' attention.

Quizlet is a service for creating tests in which the correct one is chosen answer from the proposed options. The service is free, multilingual, its main feature is that it works on smartphones running Android and iOS and requires registration.

Plickers is a service in the form of a mobile application that allows arrange surveys on students' smartphones in the classroom. Application for Android and iOS are free to download.

Easy Test Maker is a service in the form of a mobile application for creating tests in which you need to choose true and false statements. In order to conduct testing in a more traditional format, they can be formatted in pdf or .doc formats for printing. It is free for the period of acquaintance.

Electronic tools platforms that are highly recommended for foreign language learning are:

- chat – a form of group communication on the Internet online;
- blog – the Internet diary, its main content - constantly added posts that contain text or images;
- forum – a set of sections for discussion or exchange views on specific topics in virtual form;
- wiki – the Internet site, the structure and content of which users can independently change using the tools provided by the site itself.

There are different test building services that are different in ways of questions and answers making, accessibility and convenience. They can be on-line and mobile. On-line services include traditional services:

- Google Forms is part of the Google Drive office tools for creation of text forms. Its feature is the need to install a plugin Flubaroo for automatic checking and grading criteria. The service is free, but needs a Google account;

- Proprofs is a service for creating various forms of tests (choice of one or more answers, insert a missing word or write your own answer), allows learners to insert into the task files in the format * .docx, * .pptx, *pdf, as well as audio and video files and video files. The service is free;

- ClassMarker is a service for creating tests with different forms answers. Its feature is the creation of a virtual class. It provides performance statistics and free for the period of acquaintance.

The foreign methodology uses the following models of blended learning:

- FacetoFaceDriver model. The main part of the training material is studied in direct communication with the teacher. E-learning is used as a supplement to the main curriculums. Some institutions use this model for learners who find it difficult to study material;

- Rotation model. Study time is divided between individual e-learning and classroom learning. A teacher who works full-time in the classroom also performs distance support of e-learning. As a result, students become more active and often compete with each other;

- Flex model. The main part of the curriculum is assimilated by students independently by means of e-learning. To work out topics difficult to understand, the teacher consults with small groups of students or individually;

- Onlinelab model. The curriculum is mastered within educational institution through e-learning in classrooms equipped computers. Online training is accompanied by a teacher. Students can also study in audiences;

- Self-blend model. This model is available in higher education institutions of America. Additional courses to the core one, students choose independently. Different institutions can develop these additional courses;

- OnlineDriver model. The bulk of the curriculum is assimilated through the electronic resources. But it also involves face-to-face meetings, and face-to-face consultations are mandatory. This blended learning model is suitable for students who need flexibility, individualization and independence in the learning process.

We suggest the following applications to prepare for the IELTS international exam:

- Business Englishwords. It includes some topics, each one is accompanied by a list of words with their interpretations, explanations and examples. Tasks: multiple choice tests, listen to the words and write the words you heard, record your pronunciation and compare with the sample, write the terms to the given definitions;

- CompleteIELTSBands 7.5 It includes IELTS Writing, IELTS Reading (examples of different task and answer formats), IELTS Speaking (questions, sample answers, useful vocabulary on the topic), IELTS Listening (examples of all parts of listening, students listen and perform tasks), IELTSVIDEOS Lessons, and IELTS Vocabulary.

However, mobile phones, tablets and other devices can in no way replace the live learners-teacher communication, teacher's guidance. They do not diminish the importance of the teacher's role. They are only highly effective aids to the organization of students learning.

The process of learning a foreign language can be effectively gamified using the following resources:

- Anki. It provides flash cards the most efficient way to learn words. The process is structured the following way: a card appears in front of you, you flip it over, click on it, and see the translation. One question: how quickly did you remember the translation? Depending on your

answers the app will generate further cards and open the new ones. You also have the ability to add cards or search for them by topic, synonyms, etc.

- Hello Talk. There are more than 100 languages in the database. You set certain parameters and criteria, then choose for yourself your teacher-interlocutor. You may start learning any of 100 foreign languages you want. The application also has a bot that sounds input and output message with perfect pronunciation;
- Busuu. Provides the opportunity to learn 11 languages. All courses are divided according to complexity, and there are separate business courses and courses for travelers. At the end of each course you need to write mini-works that will be tested by native speakers;
- Rosseta stone. Designed specifically for memorizing large number of words. The learning process is based on associations and learning new words on an intuitive level. The program provides an assessment of your pronunciation. After listening, the app points out your pronunciation mistakes, and focuses your attention on them;
- Memrise. Based on a scientific method of memorization 44 words per hour. Interval repetition method is that to remind words at a time when you, most likely, you will start to forget them. A large number of tests proved that this is the best way to memorize words. According to the fact that the humans have the best developed visual memory - so the use of "memes" for learning new words promotes better learning. In the appendix there are thousands of downloadable video and audio recordings are available, which can be engaged in self-education offline.
- Easy Ten. It is designed specifically for learning new words. The vocabulary is divided into groups and subgroups of 10 words, which is optimal amount to memorize. During the day you have the opportunity to learn 10 words, 70 per week, about 300 per month, and more than 3,500 per year. It should be noted that the native speaker uses only 3000 words in everyday life. One of the advantages is that you can learn the language at any time you find convenient and one training will take you only 20 minutes.

Thus, we can conclude the development of computer technology has become one of the most promising platforms for the development of a modern system of distance education, e-learning, mobile learning (m-learning), which are effectively used for various forms teaching and learning. Students get access to video lectures, assignments for self-study and test materials, communicate with teachers and other students have the opportunity to work out additional material on certain topics. Even if different teachers use the same platform, they may have different algorithms to work with students.

Оксана Гриджук

доктор педагогічних наук, професор,

Державний вищий навчальний заклад

«Національний лісотехнічний університет України», м. Львів

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ДО ЕФЕКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»

The author substantiates the importance of forming students' skills for effective communication. It is emphasized that a communicative approach to speech training is implemented in classes with students. The importance of students' conscious attitude to language and its use are emphasized. The main tasks of the teacher are: to develop an active vocabulary of students; to teach students the basics of dialogic speech; to develop students' public speaking skills. The system of communicative exercises and tasks will help to solve these tasks.

Щоб стати висококваліфікованим фахівцем, бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці, успішно реалізувати себе, студент повинен сформувати стійкі навички продуктивної комунікативної взаємодії: навчитися ясно й чітко висловлювати свої думки, переконливо й аргументовано обстоювати власну позицію та підводити / спонукати співрозмовника до прийняття певного рішення, тобто уміти грамотно й аргументовано здійснювати науково-виробниче та службове спілкування. Беззаперечно, що опрацювання теоретичного матеріалу курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» не забезпечить реалізацію цього завдання повною мірою, бо удосконалювати навички спілкування студент буде впродовж усього навчання в університеті. Проте усвідомити, що в основі ефективного спілкування є високий рівень володіння нормами сучасної української літературної мови (і постійна робота над їх удосконаленням) та дотримання вимог культури усного й писемного мовлення, у тому числі й професійного, а також оптимальне послугоування відповідними стратегіями і тактиками спілкування, студент є зобов'язаний.

Метою вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» є підвищення рівня загальної гуманітарної культури щодо мовленнєвої поведінки у стандартних етикетних ситуаціях, етикету наукового мовлення, усвідомлення необхідності спілкуватися чистою літературною мовою у професійній діяльності; розвиток навичок усної та письмової комунікації державною мовою; формування мовно-комунікативної компетентності студентів загалом.

Завдяки мовленню й через мовлення індивідуальна свідомість кожної людини не обмежується особистим досвідом, власними спостереженнями, а живиться й збагачується результатами суспільного досвіду; саме завдяки мовленню спостереження й знання всіх людей стають або можуть стати надбанням кожного (С. Рубінштейн, 2002).

Працюючи над формуванням у студентів навичок ефективного спілкування, ураховуємо рівні їхньої потенційної комунікативної взаємодії, зокрема макро-, мезо- і мікрорівні. На макрорівні – це спілкування в соціумі (залежно від виду діяльності, впливу соціальних груп, оточення і т. п.). На мезорівні – це комунікативна взаємодія студентів під час виконання спільних завдань, вирішення певної проблеми чи опрацювання змістової теми, а на мікрорівні – це мовленнєва поведінка студента в конкретному мовленнєвому акті (установлення контакту, його підтримання, постановка запитань та відповіді тощо).

Реалізація комунікативного підходу навчання мовлення відбувається на заняттях, коли моделюються практичні ситуації, наближені до фахових. В основі такого підходу навчальна комунікативна взаємодія між студентами, спрямована на реалізацію конкретної цільової настанови, де кожен студент є активним учасником діалогу / полілогу. Важливим у цьому процесі є врахування кількох складників.

По-перше, треба розвивати активний словниковий запас студентів, зокрема й фахово орієнтований. Посприяти цьому можуть різного роду лексичні вправи і завдання (побудова синонімічного ряду, добір антонімів, аналіз семантики омонімів, опис тієї ж ситуації засобами різних стилів, заучування напам'ять висловів відомих людей, уривків із поезій тощо).

По-друге, ефективним є навчальне спілкування, спрямоване на досягнення певного результату: переконання співрозмовника, досягнення компромісу, спонукання його до певних дій тощо. Якщо у процесі спілкування студент зміг реалізувати комунікативний намір (інтенцію), а отже, і розв'язати комунікативне завдання, то його спілкування є результативним. Щоб зробити процес спілкування ефективним, студент сам повинен стати вправним мовцем – особою, чи точніше мовною особистістю, чие мовлення є глибоким щодо змісту, переконливим щодо сприйняття і чесним щодо власної позиції мовця (його системи цінностей і моральних переконань), тобто таким, яке базується на знанні і вправному використанні базових понять і законів риторики.

Саме особистість, керована внутрішньою мотивацією й потребою, спроможна словесно розкрити себе (власні емоції, почуття, думки, переконання, цінності тощо) і вплинути на співрозмовника засобами мови, стає мовною особистістю. Проте поняття «мовна особистість» не обмежується переліченими вище ознаками, адже така особистість формує власну мовну свідомість як «форму свідомості, яка обіймає знання, почуття, оцінки й настанови щодо мови та мовної дійсності» (П. Селігей, 2012). Тому особливої актуальності в навчанні студентів набуває формування у них усвідомленого ставлення до мови і послугоування нею. У такому контексті завдання викладача полягає в тому, щоб:

- сформувати у студентів чітке і правильне розуміння ролі державної мови у професійній діяльності й виховати повагу до неї;
- забезпечити досконале опанування норм сучасної української літературної мови та культури мовлення і дотримання їх у спілкуванні;

- виробити навички самоконтролю за дотриманням мовних норм у фаховому спілкуванні.

По-третє, необхідним для студентів є аналіз законів, принципів й правил спілкування, ефективних стратегій і тактик. Студент повинен засвоїти основні принципи й правила спілкування, зокрема такі: 1) орієнтування на співбесідника; 2) увага і довіра до співбесідника, співробітництво з ним; 3) урахування резонансу в спілкуванні (на згоду звичай отримуємо згоду й навпаки); 4) ввічливість та дотримання правил мовленнєвого етикету; 5) вплив на співбесідника; 6) обґрунтованість мовленнєвої поведінки з погляду складників комунікативної ситуації; 7) оптимальний вибір мовленнєвої поведінки та зміна стратегій і тактик під час спілкування; 8) розмаїття і гнучкість моделей і варіантів мовленнєвої поведінки; 9) багатий запас мовних / мовленнєвих засобів; 10) уявлення про стандартизацію, стереотипізацію мовленнєвої поведінки; 11) уявлення про сценарність спілкування: схеми, сценарії, фрейми в ситуаціях і вміння використовувати їх (Н.Формановська, 2002). У контексті розвитку в студентів стійких навичок спілкування обов'язковим також є опрацювання на заняттях комунікативних стратегій і тактик. За Н.Формановською, стратегії пов'язані із загальним задумом – кінцевою метою спілкування, а тактики – це конкретні мовленнєві ходи, які впливають із загальної стратегії й реалізуються за допомогою різних мовленнєвих дій відповідно до системи очікувань співрозмовника (тактика замовчування (вербальна реакція відсутня, але мовчання сповнене смислу – згода, відмова, уникнення відповіді, спантеличення партнера тощо); тактика евфемістичних вивертів; тактика підміни очікуваної прямої відповіді; тактика вказівок та ін.).

Під час такої навчальної комунікації студент вчиться правильно використовувати різні мовні засоби відповідно до комунікативних намірів; узагальнювати й систематизувати власні думки, апелювати до співрозмовника, вдало поєднувати засоби переконування з аргументами і тактикою ведення діалогу; грамотно будувати висловлювання для успішного розв'язання проблем і завдань у майбутній професійній діяльності; вправляється в мовній грамотності тощо. Комунікативні вправи й завдання мають бути спрямовані на активізацію студентами усіх знань, умінь і навичок: це вправи, що розвивають пам'ять, логіку, уміння мислити не лише аналітично, а й образно, оцінювати інформацію; також це завдання на виявлення помилок у мовленні одногрупників, навчальні діалоги, дискусії, ігрові ситуації, робота в парі, команді тощо.

По-четверте, риторична майстерність, тобто навички публічного мовлення (виступу), також є показником рівня сформованості комунікативної спроможності студента. У курсі «Українська мова за професійним спрямуванням» студенти знайомляться з ключовими поняттями класичної риторики (логос, етос, пафос, топос), її розділами та законами, що формує певну теоретичну основу для розуміння процесу підготовки до публічного виступу. Проте обмежена кількість годин не дає змоги пропрацювати ці питання зі студентами більш детально. Досягти належного рівня ораторської майстерності студентів допомагають виступи на заняттях із повідомленнями, доповідями. Такі виступи є корисними для студента з кількох причин: 1) це змога оприлюднити результати власних пошуків; 2) можливість випробувати себе як промовця і відчути реакцію слухачів; 3) нагода зрозуміти власні недоліки, насамперед щодо гучності, темпу мовлення, сили голосу, артикуляції тощо; 4) формування навичок впливати на слухачів, утримувати їхню увагу.

Узагальнюючи, хочемо зазначити, що для формування високого рівня комунікативних навичок у студентів одного курсу не достатньо. Доречною, на наш погляд, є наскрізна мовна підготовка студентів у технічних закладах вищої освіти, наприклад, така: «Українська мова за професійним спрямуванням», «Основи наукового мовлення», «Практична риторика».

Ігор Данилюк

викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін,
Національна академія Національної гвардії України, м. Харків

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ КУРСАНТІВ ЯК МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ КЕРІВНИКІВ

It is noted that in the process of forming the authority of officers in modern conditions there is no single conceptual approach to understanding its essence and content, there are differences in the definition of components, the dynamics of their formation. The general structure of authority of the officer is offered. The psychological structure of the commander's authority is determined. It is determined that authority is a complex, integral quality of a commander, which consists of many properties that have been widely recognized.

Події на Сході України та необхідність реформування силових структур України потребують переосмислення наявних проблем та концепцій підготовки військових фахівців, розробки та впровадження сучасних педагогічних технологій та методик навчання курсантів у військових закладах вищої освіти (ВЗВО).

Військова освіта є складовою загальнодержавної системи освіти в Україні, яка призначена для відтворення кадрового потенціалу силових структур, забезпечення високої якості підготовки військових фахівців (М. Нещадим, 2014). Оскільки система військової освіти інтегрована у загальнодержавну систему освіти, то випускники ВВНЗ після закінчення навчання отримують дипломи державного звання освітніх ступенів «молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр».

Першочергового розв'язання, на нашу думку, вимагають такі суперечності, що існують сьогодні у системі підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ): між вимогами сучасної війни до військовослужбовців НГУ та існуючим рівнем їх підготовленості до виконання складних СБЗ; між вимогами до професійних, особистісних і індивідуально-психічних якостей, що необхідні військовослужбовцю, та їх недостатнім формуванням у ВВНЗ; між складністю завдань, що потрібно вирішувати офіцерам НГУ сумісно з іншими військовослужбовцями та недостатнім рівнем їх авторитету серед підлеглих тощо.

А сьогодні українська держава пред'являє до якостей майбутніх офіцерів НГУ такі вимоги: мати високу професійну компетентність, здатність до вирішення найскладніших завдань в екстремальних умовах, оперативно приймати рішення, знаходити оптимальні шляхи для виконання службово-бойових завдань, володіти іноземною мовою, ефективно проводити індивідуальну роботу з підлеглими та взаємодіяти в колективі тощо. Тому гостро постає проблема вдосконалення підготовки, визначення нових дидактичних підходів, які б забезпечили ефективність формування особистих якостей курсантів як майбутніх керівників у ВВНЗ.

У сучасних умовах реформування Національної гвардії України загострилося й підсилюється протиріччя між зростаючими вимогами до авторитету офіцерів НГУ і недостатнім втіленням можливостей та інструментарію сучасної військової психолого-педагогічної практики для формування його належного рівня. Це призводить до зниження якості організаційного, наукового й методичного забезпечення й супроводу цього напряму діяльності органів військового управління, вищих військово-навчальних закладів.

Дослідження історії становлення і розвитку військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів в Україні проведено В. Ягуповим, М. Нещадимом, В.Толубко, Й. Варієм та іншими. Методичні основи підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах у сучасних умовах розробляють О. Диденко, Ю. Кузь, О. Бойко та інші.

Розглядаючи структури особистісних якостей під час військово-професійної діяльності офіцерів, науковці О. Бойко, М. Нещадим, В. Сідак, В. Осьодло, В. Ягупов сформулювали цікаві і суттєві висновки про специфіку авторитету військового керівника, особливості його змісту й прояву. У той же час досліджень, що розкривають особливості психолого-педагогічного процесу формування авторитету офіцерів НГУ у сучасних умовах проводиться недостатньо.

Аналіз військової практики показує, що у процесі формування авторитету офіцерів НГУ у сучасних умовах відсутній єдиний концептуальний підхід до розуміння його сутності й змісту, існують розбіжності у визначенні ваги складових компонентів, динаміки їх формування, остаточно не узгоджені етапи та чинники, що найбільш впливають.

Слово «авторитет» латинською «auctoritas», німецькою «autoritet» та французькою «autorite» – «влада, вплив, воля», утворене від «auctor» – «творець, винахідник, захисник, радник». Авторитет пояснюють як загальноновизнаний вплив, який чинять на переконання й

поведінку людей певні особи, організації чи вчення завдяки притаманним або приписуваним їм властивостям чи заслугам або особа, що користується загальним визнанням, впливом.

Уже ранні твори мислителів античності подають пояснення значимості ролі народу у творенні держави, а керівника, правителя висвітлюють як особистість, яка віддана своєму народові та виступає його захисником й організатором. Причину деградації суспільства у той час вбачали у моральному занепаді людини. Людина античності є людиною політичною, людиною – громадянином.

Німецький соціолог М. Вебер запропонував типологію авторитету, згідно з якою авторитет може ґрунтуватися або на раціональних установах – системі правил, які пояснюють способи отримання влади та межі її застосування; або на традиціях, за якими законність порядку випливає з уявлень про нього як про священний; або на так званій харизмі – лідер наділений якостями мудрості, героїзму, святості (М. Вебер, 1990). Перший досвід наукового підходу до сутності авторитету виявляється в теоріях, в основному, німецьких вчених – Г.В.Ф. Гегеля, Ф.Ніцше, Ф.Енгельса, М.Вебера, Г. Х. Гадамера. З різним ступенем повноти досліджені соціологічні (В.Парето, Е.Дюркгейм, В.Мінікаєва, С.Саленков та ін.), формально-організаційні (Ф.Тейлор, К.Таускі, Р.Мертон та ін.), політико-правові (Г.Лассуелл, Д.Белл, С.Верба, Д.Істон, Р.Даль, М.Кейзеров та ін.), соціально-психологічні (зокрема, Е.Фромм, Е.Ткачов, Ю.Неймер). Авторитет особистості в існуючих наукових працях розглядається досить “аспектно” і здебільшого такі дослідження мають галузевий або конкретно-соціологічний характер. Все більш зростаючий динамізм сучасного життя, його мнливості ініціюють соціально-філософське вивчення авторитету особистості, аналіз його структури, передумов та чинників видозміни цього явища як форми та результату соціальних відносин між людьми. У площині авторитетного, де адекватно відтворене моральне та духовне існування суспільства й людини, можна виокремити три форми прояву. По-перше, реальні суспільні та соціально-політичні процеси містять в собі явища, де моральність існує в них суто формально, уявно. Це так звані публічні авторитети. Йдеться про імітування авторитету як соціального феномена, про реалізацію його суто формальних властивостей на підвалинах соціального попугізму й конформізму. По-друге, може бути виокремлений такий якісний рівень авторитетності, який репрезентований природними для конкретної соціально-політичної системи способами взаємодії людей. Він може бути визначений як історично та соціально необхідний рівень авторитетності. Характерна ознака такого “соціального авторитету” проявляється повною мірою в соціальній зумовленості моралі, тобто відтворюється в процесі узгодження різноманітних інтересів індивідів і спільнот. По-третє, ситуація “внутрішнього конфлікту” самої особистості, яка продукується соціально-ситуативною поведінкою, прагматичною діяльністю та довільністю життєвого вибору й добровільністю визнання якихось регламентацій відповідальності, конституює інноваційний рівень авторитетності.

Авторитет – це комплексна, інтегральна якість його носія, яка складається з багатьох властивостей, які одержали широке визнання. Він виражає особливого виду відносини між людьми та спільнотами, що ґрунтуються, насамперед, на довірі до якостей і достоїнств його носія. Тому авторитет має соціальний зміст, який не задається апріорі, а здобувається, напрацьовується й залежить від виконання суб’єктом покладених на нього соціальних функцій (Є. Гудзь, 2006). Визначено, що авторитет у широкому розумінні - це суспільне визнання, престиж осіб, груп й інституцій, яке спирається на цінності певного суспільства; а також особи, інституції, які користуються визнанням.

Під феноменом авторитету офіцера розуміють деякий набутий статус, що є комплексною якістю його носія і інтегрується з певної сукупності властивостей особистості, що одержали широке визнання у товаришів по службі і підлеглих. Такий феномен містить у собі дві сторони: соціальну й специфічну. Як що соціальна сторона присутня у кожному виді авторитету, то специфічна - визначається сферою діяльності, а також способом впливу. У зв’язку з цим часто розглядаються два прояви авторитету - авторитет посади (відповідний рівень обов’язків, відповідальності, прав, які надає і вимагає дана посада) і авторитет особистості, який характеризується відповідним рівнем ділових і організаційних умінь та здібностей, спрямованістю особистості, комплексом рис характеру.

Науковці сьогодні виокремлюють декілька різновидів “помилкового авторитету” офіцера (В. Осьодло, 2014):

– авторитет придушення (найбільш типовий), який виражається в обмежені довільної активності підлеглих, у тому числі й за допомогою стягнень. Керівник, який вдається до такої поведінки “досягає” того, що підлегли часто демонструють поведінку уникнення зустрічі з начальником, в окремих випадках виявляють боязкість та ін. Про такий “тсевдоавторитет” військового керівника говорять: “боїться, значить поважає”.

Такий різновид “помилкового” авторитету ще називають авторитарним. Якщо останній заснований на визнанні й пошані з точки зору особистісних якостей його носія (компетентності, справедливості), то авторитарним називають людину, яка добивається від інших підпорядкування, використовуючи при цьому силу, тиск і прагнення до влади;

– авторитет педантизму, коли військовий керівник упевнений, що кожне його слово – непорушний закон, при цьому він більше за все боїться визнати свою помилку. Офіцеру важливо пам’ятати, що можуть бути питання з якими він не обізнаний, або може мати не глибокі знання з тих чи інших аспектів діяльності.

Командир має бути щирим у відносинах з підлеглими, правдивим в словах і почуттях, не боятися визнавати свої помилки, виховувати на власному прикладі (причому вимогливість до себе повинна бути вище вимогливості до підлеглих – це основа командирського авторитету).

Запропоновано загальну структуру авторитету офіцера НГУ, що включає такі компоненти:

1. професійна та фахова компетентність;
2. розвинуті професійно важливі якості та здібності;
3. висока культура мови, поведінки, зовнішності;
4. службова етика, педагогічний такт, адекватний стиль взаємодії з підлеглими (висока вимогливість у поєднанні з повагою до їх особистості);
5. особиста відданість присязі, обраній професії та справі захисту держави;
6. наявність заслуг і успіхів, бойовий досвід та досвід керівництва.
7. розвинуті якості особистості.

Запропоновано основні етапи становлення авторитету командира військового підрозділу НГУ (за В. Осьодло):

1. Етап наслідування командира при здійсненні службових функцій на основі загальновійськових вимог (статути, накази, розпорядження) в умовах соціально-психологічної адаптації військовослужбовця до умов служби (та, наприклад, до вимог та індивідуально-психологічних особливостей «нового» командира).

2. Етап набуття персональної й соціальної ідентичності з групою військовослужбовців свого підрозділу та з командиром.

3. Етап прийняття вимог командира і визнання його компетентності, формування початкової довіри як до фахівця та особистості.

4. Етап повної довіри до командира та усіх його розпоряджень, вимог, некритичне сприйняття його слів та поведінки (переважання впливу сутестії та навіювання на основі безперечного визнання авторитету як командира та лідера).

Узгодження атрибутивних характеристик відбувається за такими психологічними властивостями: ціннісні орієнтації командира та їхній збіг з ідеалами, життєвими цілями й способами їхнього досягнення, які домінують у свідомості підлеглих; військово-професійна підготовка командира, його здатність забезпечити перемогу над супротивником при збереженні життя й здоров’я підлеглих; індивідуальний стиль діяльності командира з питань підтримання в підрозділі статутного порядку й військової дисципліни; комунікативні якості особистості командира, що забезпечують установлення взаєморозуміння з особовим складом; життєвий і бойовий досвід, тривалість армійської служби, успіхи в керівництві особовим складом.

Отже, до психологічної структури авторитету командира можна включити:

ціннісні орієнтації на особистість підлеглого;
військовий професіоналізм командира (має різні рівні розвитку: допрофесіоналізм, професіоналізм і високий професіоналізм, а також регресивну стадію псевдопрофесіоналізму);

особистісні якості: авторитарність, нормативність (дисциплінованість), дружелюбність (доброзичливість) тощо.

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З РЕКРЕАЦІЙНОГО ТУРИЗМУ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

The article discusses the specific features of project activity as a common method of research work of students. It is seen as an alternative to classroom work in higher education institutions, without completely replacing it. The project activity of future specialists in recreational tourism in the aspect of professional pedagogy is a purposeful process that ensures the creation of a product of research activity and successful design.

Сьогодні майбутній фахівець має володіти здатністю самостійно мислити, генерувати інноваційні ідеї, приймати нестандартні рішення. Задля досягнення даної мети заклади вищої освіти основним завданням вважають забезпечення фізичного, інтелектуального, соціального і духовного розвитку студентів з домінують індивідуальних і творчих можливостей кожного студента для формування творчої цілеспрямованості особистості, здатної до саморегуляції, передбачення, конструювання власної життєвої стратегії. Проектна діяльність є найбільш розповсюдженим видом науково-дослідної діяльності студентів. Використання проектною діяльністю в освітньо-виховному процесі забезпечує пріоритетність соціально-значимих знань і умінь, що найбільше реалізує парадигму особистісно-орієнтованої освіти, тому що ці знання і вміння дозволяють молоді успішно реалізовуватись в обраній професійній діяльності. Особистісно-орієнтована освіта в якості провідної парадигми професійної педагогіки, забезпечує успішне професійне становлення майбутніх фахівців.

Враховуючи зазначене вище, використання проектною діяльністю в процесі підготовки майбутніх фахівців з рекреаційного туризму забезпечує підвищення якості освітнього процесу. Серед існуючого різноманіття педагогічних методів, одним з найбільш ефективних в процесі підготовки майбутніх фахівців з рекреаційного туризму, нам бачиться метод проектною діяльності, який дозволяє шляхом організації проектною діяльності студентів розвинути не тільки професійну компетентність, а й особистість в цілому, а також знайти розумний баланс між академічними знаннями і прагматичними вміннями. Прагматичну спрямованість проекту на результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній професійній діяльності.

Метод проектів не є принципово новим у світовій педагогіці, оскільки виник ще в 20-ті роки минулого століття в США. Його називали також методом проблем, сформованим на ідеях гуманістичного підходу у філософії та освіті, розробленого американським філософом і педагогом Дж. Дьюї (Дж. Дьюї, 2002), а також його учнем В.Х. Кілпатріком (В. Кілпатрік, 1928). Дж. Дьюї (Дж. Дьюї, 2002) пропонував будувати навчання на активній основі, через цілеспрямовану діяльність студента, яка співіснує з його особистими інтересами в цьому знанні. Звідси надзвичайно важливо було показати студентам їх особисту зацікавленість у придбаних знаннях, які можуть і повинні стати в нагоді їм в житті. Саме викладач в умовах освітньо-виховного процесу може підказати нові джерела інформації, або направити думку учнів у потрібному напрямку для самостійного пошуку. Але в результаті студенти повинні самостійно і в спільних зусиллях вирішити проблему, застосувати необхідні знання часом з різних областей та отримати реальний і відчутний результат. Вирішена проблема, таким чином, набуває контури проектною діяльності.

З часом ідея методу проектів зазнала певних еволюційних змін. Народившись з ідеї вільного виховання, в даний час вона стає інтегрованим компонентом цілком розробленої і структурованої системи освіти. Але суть її залишається колишньою - стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачає володіння певною сумою знань і через проектну діяльність, яка передбачає вирішення однієї або цілого ряду проблем, показати практичне застосування отриманих знань. Іншими словами, від теорії до практики, поєднання академічних знань з прагматичними з дотриманням відповідного балансу на кожному етапі навчання.

В зарубіжній педагогічній практиці метод проектів активно і успішно розвивався в США, Великобританії, Бельгії, Ізраїлі, Фінляндії, Німеччині, Італії, Бразилії, Нідерландах і багатьох інших країнах. У цих країнах ідеї гуманістичного підходу до освіти Дж. Дьюї набули популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань і їх практичного застосування для вирішення конкретних проблем навколишньої дійсності завдяки спільній діяльності студентів. Все, що я пізнаю, я знаю, навіть це мені треба, а також де я можу ці знання застосувати - ось основна теза сучасного розуміння методу проектів, який приваблює освітні системи багатьох країн, що прагнуть знайти розумний баланс між академічними знаннями і прагматичними вміннями.

Педагогічні здобутки зарубіжних дослідників свідчать про те, що метод проектною діяльності переважно використовується в якості доповнення до інших методів (А. Джурицький, 1993, А. Дреер, 1983, В. Жирова, 1992, М.Б. Павлова, 1993). У закладах освіти США проектна діяльність використовується як форма організації самостійної дослідницької роботи учнів. В освітньому процесі європейських країн (Німеччина, Франція, Голландія) проектні технології забезпечують інтеграцію різноманітних знань з різних навчальних дисциплін. Навчальні заклади протягом року організують «проектний тиждень», під час якого скасовуються заняття, а учні за підтримки вчителів і батьків працюють над виконанням проектів.

В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, умінь орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення, що сприяє включенню студентів в навколишню дійсність. Метод проектів здійснює зв'язок освіти з життям за допомогою активної участі студентів у дослідницькій діяльності. Це дозволяє зробити висновок, що метод проектів - це засіб навчання, при використанні якого студенти набувають знання і вміння в процесі планування та виконання поступово більш складних практичних завдань-проектів.

Метод проектів орієнтований на самостійну діяльність студентів - індивідуальну або групову, яку вони виконують протягом певного відрізка часу. Використання даного методу, під час підготовки майбутніх фахівців з рекреаційного туризму, передбачає вирішення конкретної проблеми, яка обумовлює, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого, інтегрування знань, умінь з різних галузей науки і техніки. Результати виконаних проектів повинні бути «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то має бути запропоновано конкретне її рішення, якщо практична, конкретний результат, готовий до впровадження.

Враховуючи викладене вище, основними вимогами до проектною діяльності підготовки майбутніх фахівців з рекреаційного туризму мають бути наступні:

- наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми або завдання, що вимагає для її вирішення інтегрованого знання і дослідницького вміння (наприклад, дослідження демографічної проблеми в різних регіонах світу; створення серії репортажів з різних кінців земної кулі по одній проблемі; проблема впливу кислотних дощів на навколишнє середовище);
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів самостійної (індивідуальної або групової) діяльності студентів (наприклад, доповідь у відповідній службі про демографічний стан даного регіону; фактори, що впливають на цей стан; тенденції, що простежуються в розвитку даної проблеми; спільний випуск газети, альманаху з репортажами з місця подій);
- структурування змістовної частини проекту (із зазначенням поетапних результатів);
- використання дослідницьких методів: визначення проблеми та похідних від неї завдань дослідження, обґрунтування гіпотези, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підведення підсумків, їх коригування, висновки (використання в ході спільного дослідження методу «мозкового штурму», творчих звітів, переглядів, інше.).

Отже, проведений аналіз педагогічної літератури дає можливість з'ясувати, що проектна діяльність є найбільш розповсюдженим видом дослідницької роботи студентів. Вона розглядається як альтернатива аудиторній системі в закладах вищої освіти, при цьому не заміщаючи її повністю. Проектна діяльність майбутніх фахівців з рекреаційного туризму є цілеспрямованим процесом, який забезпечує створення продукту діяльності та успішне проектування.

Перспективами подальших наукових досліджень у даному напрямку вважаємо наступні: обґрунтування функціональної структури проєктної діяльності для майбутніх фахівців з рекреаційного туризму; розкриття компонентів готовності до проєктної діяльності; обґрунтування змісту педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців з рекреаційного туризму до використання проєктної діяльності.

Олена Дацун
старший викладач,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСТОСУВАННЯ МОРСЬКИХ КАМІНЦІВ ЯК МАТЕРІАЛУ ДЛЯ АРТ-ТЕРАПІЇ

The article considers one of the most difficult scientific and practical problem as creation of new technologies and methods of modern art-therapy. One of the interesting materials, in our opinion, which we offer for use - are sea stones. The sea stones can be used as deputy of prominent figure, for researching of social connections, for studying the family relationships. The methods «Two stones» and «Stones that we wear» we propose to use for exploring my own self.

Проблема пошуку нових технологій і методів є однією з цікавих та актуальних проблем сучасної арт-терапії. У той самий час, матеріали та інструменти, що застосовуються в арт-терапевтичній роботі мають відповідати встановленим вимогам, а саме: бути безпечними, спонукати людину до творчої активності, бути якісними і мати адекватну вартість. Одним із цікавих матеріалів, на нашу думку, який ми пропонуємо для застосування – є морські камінчики. Їх можна придбати у спеціалізованих та сувенірних магазинах, а також назбирати на узбережжі, що може, в свою чергу, стати окремим терапевтичним процесом і водночас освітньою технологією.

Асоціації, які викликає образ морського каміння, досить різноманітні – каміння як матеріал для будівництва; каміння як частина чогось цілого; щось вічне, як саме буття; каміння, яке носимо в кишенях, що заважає рухатись далі чи тягне на дно; каміння як перешкода, як те, об що можна забитися; каміння як сходинки чи можливість перепочити.

Одним із запропонованих нами варіантів використання каміння є асоціація з образами значущих фігур у соціальній системі особистості. Для дослідження соціальних зв'язків людини, особливостей її сімейних взаємовідносин, особливостей батьківсько – дитячих відносин замість класичних маленьких іграшкових фігурок пропонуємо використовувати морські камінчики. У даній роботі головним є особливості асоціації людини між певними фігурами системи і камінчиками, особливості опису, чому саме той чи інший камінь було обрано в якості замісника фігури, яким чином розташовуються між собою обрані камінчики в системній розстановці.

Для дослідження сприйняття власного Я пропонуємо розроблену нами методику «Два камінчики» та «Каміння, що ми носимо».

Техніка «Два камінчики». **Мета роботи:** Камінці, знайдені на березі моря, можуть виступати в якості образів, що заміщають реальні суб'єкти певних комунікацій, існуючих стосунків. Метою роботи є розвиток рефлексії стосовно власних особливостей, не залежно від суб'єктивного сприйняття їх модальності, прийняття особливостей власного характеру.

Інструменти та матеріали: різні за формою та розміром камінці.

Інструкція:

Знайдіть серед камінців на березі моря два, один з яких Вам найбільше сподобався і один, який викликає у Вас негативні відчуття.

Роздивіться уважно камінці. Розкажіть про той камінчик, який Вас найбільше приваблює.

- Який це камінчик? На що він схожий?
- Яка, на Вашу думку, історія цього камінчика?
- Чим цей камінчик схожий на Вас?

Розкажіть про камінчик, який Вам не до смаку.

- Який цей камінчик? Чому саме його Ви обрали?
- Які риси та характеристики цього камінчика Вас не приваблюють?
- Як Виставитесь до до зазначених рис у реальному житті?
- Наскільки те, що Ви розказали про камінчик, є історією «про Вас»?
- Подумайте, яким чином ці два камінчики доповнюють одне одного. Пофантазуйте щодо того, якою може бути спільна історія цих камінців.

Зробіть реальністю дану історію так, як Вам це найбільше до вподоби: можете кинути камінчики у воду, залишити на березі, побудувати щось із них, забрати із собою, пофарбувати, покласти до акваріуму та багато всього іншого.

Техніка «Каміння, що ми носимо».

Мета роботи: Прийняття особливостей власного характеру, зовнішності та ін. Рефлексія життєвого шляху, під впливом якого відбувається формування структури особистості.

Інструменти та матеріали: морське каміння, різне за розміром, формою та структурою.

Інструкція:

Прогуляйтесь узбережжям моря, шукаючи каміння – різне за кольором, формою та структурою, красиве й не дуже, гладеньке чи з дірочками. Камінчики, які Ви будете знаходити, візьміть у руки, відчуйте їхню структуру. Подумайте, з якою рисою Вашого характеру (позитивною чи не дуже) асоціюється цей камінчик.

Подумайте про історію цього камінця. Поміркуйте, які природні умови – вода, вітер, сіль та інше зробили його саме таким.

Поміркуйте, під впливом яких факторів сформувалася у Вас ця властивість. Яким ресурсом для Вас є вона? Які позитивні наслідки для Вас має зазначена властивість у Вашій особистості?

Подякуйте зовнішнім умовам, що сформували саме цю властивість. Це – Ваша особливість, камінчик, що займає своє місце в структурі Вашої особистості. Подобається він Вам чи вважаєте його зайвим – склалося так, як склалося. Ваш життєвий шлях сформував цю характеристику тому, що це саме Ваш життєвий шлях.

Кожен інший камінчик / властивість, що Ви «носите» у власноу характері, пройшли своєму формуванню такий самий шлях, як і Ви. І в Ваших силах вирішувати, що з кожним із цих камінчиків робити далі – носити у власних кишенях, покласти на полицю, викинути чи загубити дорогою, розфарбувати у всі кольори веселки, чи прилаштувати у доріжку у своєму саду.

Розглядаючи означені вище методики, можемо зробити такі висновки: морське каміння може бути самостійним, новим і цікавим матеріалом для арт-терапевтичної роботи. Його доцільно використовувати в якості замісників фігур, а також арт-матеріалу для подальшого перетворення (розфарбовування, складової інших об'єктів, матеріалу для створення відбитків та ін.). Морське каміння має посісти достойне місце серед інших матеріалів для арт-терапії.

Ірина Денис

кандидат історичних наук, доцент,

Державний вищий навчальний заклад «

Національний лісотехнічний університет України», м. Львів

ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ АНТРОПОНІМІКИ У КУРСІ «УКРАЇНЬСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» ДЛЯ СТУДЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОГО ЛІСОТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ УКРАЇНИ

It is well known, that each person has a certain name. Names are among the most active words in the language of any nation, but their place in the language, origin and various aspects of functioning have long been overlooked by researchers. Only in recent decades has the name of a

person become the subject of various studies: lexical-logical, semasiological, word-formation, etymological, historical, dialectological, stylistic, etc. Given the importance of research in anthroponymy, including proper names of people, in the course «Ukrainian language (for professional purposes)» for non-humanities students of the Ukrainian National Forestry University in the process of considering the program «Vocabulary of modern Ukrainian literary language» emphasizes the importance and the need to study one's own personal names.

Загальновідомо, що кожна людина є носієм певного імені. Саме імена належать до найактивніших слів у мові будь-якого народу, проте їхнє місце у мові, походження та різні аспекти функціонування довго залишалися поза увагою дослідників. Лише протягом останніх десятиліть ім'я людини стало предметом найрізноманітніших досліджень: лексико-логічних, семасіологічних, словотворчих, етимологічних, історичних, діалектологічних, стилістичних тощо. З огляду на важливість наукових досліджень з антропоніміки, зокрема власних імен людей, у курсі «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для студентів негуманітарного напрямку навчання Національного лісотехнічного університету України у процесі розгляду програмної теми «Лексика сучасної української літературної мови» акцентується увага на значущості та необхідності вивчення власних особових імен.

Вибір імені для новонародженої дитини – складна соціально-родова проблема, що постала у прадавні часи і знайшла своє вирішення у системі первісних форм вірувань, міфології, магичних ритуалах. З нею ми зустрічаємося у працях філософів Стародавньої Греції і Риму, у писемних джерелах Єгипту, Китаю й Індії. Насамперед ще з античних часів кожне ім'я пов'язується з певним символічним змістом внутрішнього світу майбутнього його власника. Так, Вікторія – це перемога, Ірина – мир, спокій, Костянтин – постійний, стійкий, Микола – переможець народів тощо. Доцільно припустити, що слов'янські власні імена мають як свій власний, так і запозичений характер. На їхній вибір впливала вироблена тисячоліттями система звичаїв та традицій, усіх тих форм духовного життя, які забезпечували відносну стабільність досить стійких соціально-територіальних утворень.

Інтерес до вивчення імен як різновиду антропонімів пояснюється насамперед їхнім особливим місцем не лише у мовознавстві (ономастиці), а й в етнології певною автономністю. Однією з причин такої автономності є те, що усі розряди власних назв, окрім антропонімів, з'являються лише тоді, коли той чи інший об'єкт навколишнього середовища потрапляє у коло людських зацікавлень. «Антропоніми ж мають усі члени людського колективу без винятку» (Теорія і методика ономастичних досліджень, 1986). Тому різною є думка Л. Щетиніна, який вважає, що у лінгвістичному плані вивчення антропонімійних систем є найважливішим, оскільки «природа людського імені найбільш суттєва для вивчення мов людей» (Теорія і методика ономастичних досліджень, 1986). Окрім того, саме антропонімам належить чільне місце серед тих лексичних засобів, які є базовими для творення одного з найбільших і найважливіших розрядів онімів – топонімів. Сама природа оніма зумовила те, що функціонування будь-якого з його розрядів залежить від різних позалінгвальних факторів, які «підпорядковані не лише мовним законам, а й соціально-історичним, історико-культурним, юридичним та іншим закономірностям» (М. Худаш, 1977). Ці закономірності, на думку Н. Колесник, змінюються (увиражуються або нівелюються), варіюють залежно від десигната власної назви (Н. Колесник, 1999).

На думку П. П. Чучки, найхарактернішою спільною рисою особового імені, яка тримає його в одному ряду з іншими власними особовими назвами, є, звичайно, індивідуалізація (П. Чучка, 1970). Саме завдяки цій здатності до індивідуалізації однорідних об'єктів (осіб) власні імена людей так само, як і прізвиська, прізвиська та інші типи власних особових назв, є об'єктом дослідження спеціальної галузі лексикології – антропоніміки – розділу лексикології (ономастики), який вивчає власні імена людей, закономірності їх виникнення, розвитку, функціонування (Д. Ганич, І. Олійник, 1985).

У сучасному науковому просторі уже давно визнано, що власні імена людей виникли із суспільної необхідності індивідуального означення особистостей для практичного розрізнення їх у повсякденному житті. Потреба надавати кожній людині персональну розрізняльну назву сформувалася у постійний, міцно укорінений, з часом удосконалений або модифікований звичай, який сягає у глибоку давнину, до первісних примітивних етнічних об'єднань. Відомо, що власні імена надавалися людям від загальних назв, апелятивів, як це ще широко практикується у деяких народностях до цього часу (А. Смоляк, 1970, Н. Терещенко, 1971), та що в основі особових імен навіть сучасних високоцивілізованих народів лежить первісно апелятивна лексика давно вимерлих і часто генетично не споріднених чужих мов або зниклі і заkostenілі якраз у власних іменах і тепер уже не завжди зрозумілі загальні назви якогось з історичних рівнів своєї мови. Вдало з цього приводу висловився ще М. Морозкін, вказавши, що «у власних іменах виражена не тільки просто думка, але ця думка, можливо, найбільш первісна і найбільш незаймана, перше пробудження розуму народу, перший вияв його самосвідомості» (М. Морозкін, 1867). Отже, власні імена кожного народу, який має уже сформовану складну систему ідентифікації особи, – найстаріша антропонімійна категорія, яка у напрямку до свого сучасного рівня пройшла довгий шлях еволюції, іноді з різними історичними труднощами.

Як справедливо зауважив М. Л. Худаш, складний історичний шлях розвитку пройшли і власні імена усіх слов'янських народів. Давні предки-слов'яни також вибирали для себе імена із загальних назв праслов'янської мови, користувалися у той початковий період своєї історії лише однойменним і тим же антропонімійним типом, що й народи більшості груп індоевропейських мов (індійської, іранської, балтійської, германської, кельтської, іллірійської і грецької), тому є підстави вважати, що своєю основою різні праслов'янські власні імена сягали ще праіндоевропейської епохи (М. Худаш, 1977). Деякі різновиди слов'янських імен-комполітів пов'язуються з праіндоевропейським періодом. У процесі членування племен, а згодом виникнення племінних союзів та формування окремих слов'янських народностей, праслов'янське ядро власних імен поступово диференціюється, збагачується новими елементами, усіма інноваціями уже в межах кожного з окремих етнічних слов'янських об'єднань. Відтоді розвиток власних імен і антропонімії загальною пішов у різних слов'янських відгалуженнях своїм руслом, хоча завжди тут переважав спільний елемент, а до стабілізації сучасної національної специфіки власних імен і антропонімії слов'яни підійдуть лише на етапі формування їх як окремих народностей, потім і нації. Треба відзначити важливий в історії східнослов'янських народів спільний давній період, характерний в антропонімії навіть після прийняття християнства та запровадження християнських власних імен своєю монолітністю у сортименті власних імен, їх зовнішньою формою, різними обрядовими звичаями присвоєння імені новонародженому. Лише після зруйнування Київської Русі, коли розпочався інтенсивний процес розвитку окремих народів – українців, росіян і білорусів та їхніх мов, починають формуватися також властиві цим народам специфічні риси і в антропонімії, у тому числі й у творенні власних імен.

Відомо, що кожна історична епоха, різні помітні зрушення у суспільно-економічному і політичному житті народу у базисі та надбудові накладають свій відбиток і на антропонімію, зокрема й на власні імена людей. Залежно від різних історичних факторів одні власні імена можуть зникати, інші з'являтися, одні можуть набирати більш широкого уживання, інші – звужувати коло функціонування, може змінюватися і соціальний аспект уживання власних імен. Такі явища і зміни є типовими ознаками еволюції цієї ділянки мовної дійсності і до певних кардинальних змін у системі власних імен не призводять, а становлять важливий предмет наукового зацікавлення. Однак в історії антропонімії не лише східних слов'ян, а, можливо, й усіх народів, які прийняли християнство, відбувається цілий переворот – заміна давніх автохтонних власних імен новими християнськими іменами, основу яких становили введені у святці і церковний календар власні імена старосврейського, грецького і латинського походження.

Незважаючи на те, що історичний акт хрещення у Київській Русі був здійснений у кін. X ст. (988 р.), безсумнівно залишається той факт, що християнські імена наші східнослов'янські предки засвоїли не відразу після хрещення і навіть не протягом невеликого періоду, і не відразу зникла у них віра у своїх слов'янських богів, і не відразу вони відмовилися від своїх давніх обрядів та звичаїв. Довго ще нове співіснувало або й поєднувалося зі старим. Нововведені християнські імена, підтримувані церковною і світською владою, остаточно витіснили з побутового ужитку давні автохтонні слов'янські власні імена, проте ще довго тривав процес конкуренції за місце у практиці їхнього уживання, і в практиці надавання імені новонародженим, і в практиці активного повсякденного використання. Християнські власні імена повинні були пройти шлях адаптації у мові східних слов'ян і узвичаїтися у побуті. У свою чергу, слов'янські власні імена, переслідувані церквою і світською владою, не могли відразу зовсім зникнути, не залишивши у мові народу, його побуті та у різних писемних джерелах помітного сліду. Вони не могли теж довго зберігатися і своєї первісної

функціональної чи номінативної властивості або й існувати як побічні власні імена паралельно зі своїми конкурентами. І якщо ці колишні слов'янські імена й справді залишили помітний слід у східнослов'янській антропонімії і навіть дійшли до нашого часу, то саме у трансформованому вигляді як інгредієнт зовсім іншої антропонімічної категорії – індивідуальних прізвищ (М. Худаш, 1977).

Складні процеси, зокрема адаптація християнських власних імен, зникнення давніх автохтонних слов'янських імен і їхня трансформація в індивідуальні прізвища, а згодом і прізвища, не відбулися повністю і назавжди у спільний для східних слов'ян давній період. Вони продовжувалися у період формування і становлення кожного східнослов'янського народу, набувши у зв'язку з цим різних специфічних індивідуальних рис, пов'язаних як зі специфікою розвитку мови кожного із цих народів, так і їхньою суспільно-історичною та етнографічною дійсністю.

Ольга Дробот
доктор психологічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ОПЕРАТОРА КОНТАКТНОГО ЦЕНТРУ

The article explores the concept of individual psychological qualities of the contact center operator, identifies the psychological features of the profession and traces individual such qualities through adolescence and adulthood. Individual-psychological qualities are defined as stable personality traits that develop through activities and determine the peculiarities of interaction with the environment.

Проблема формування компетентного фахівця, його професійних якостей безпосередньо пов'язана з формуванням його особистісних характеристик. Вирішення цього питання передбачає насамперед досконале вивчення психологічних особистісних якостей вже працюючих спеціалістів. Професія оператора контактного центру належить до професій типу «людина-людина» і тому висуває особливі вимоги до особистості працівника, зокрема, необхідності постійної рефлексії щодо змісту предмета своєї діяльності.

Не викликає сумніву те, що оператор контактного центру повинен мати певний набір особливих особистісних якостей, без яких важко забезпечити успіх у роботі.

Попри цей факт, нами було констатовано, що проблема індивідуально-психологічних якостей особистості працівника недостатньо розглядалася вченими. В окремих дослідженнях було розглянуто деякі аспекти проблеми, як от: особливості вибору професії (Г.В. Карпенко, 2008); оптимізація комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів (О.І. Гринчук, 2012); психо-фізіологічні умови праці (Т.О. Калініна, 2005); організаційна культура (О.О. Мітічкіна, 2012); проблематика професійного стресу (І.О. Куваєва, 2010); детермінанти емоційного вигорання (С.М. Максимець, 2018); інтерактивна продуктивність операторів (ShrinivasanR., TalimJ. & WangJ., 2004).

У нашому попередньому дослідженні було проаналізовано становлення професійної свідомості фахівця завдяки власній системі перетворення інформації й трактування дійсності, за яких його суб'єктивний світ у процесі професійної підготовки перетворюється у світ професії практикуючого фахівця (Drobot O., 2017)

Результати дослідження. Серед відомих нам наукових джерел гіпотеза про наявність зв'язку міжокремими характеристиками професійних індивідуально-психологічних якостей та основними властивостями нервової системи працівника була висунута Р. Харріс (Harris, P., 2004). Оскільки ці властивості є вродженими і незмінними, то вони виступають в якості постійних параметрів працездатності й надійності фахівця. Серед значущих ділових якостей автор виділяє такі: довгострокова витривалість, в основі якої лежить сила нервової системи; витривалість щодо екстреної напруги й перенапруження, яке пов'язане або з силою нервової системи відносно до її збудження, або із врівноваженістю нервових процесів; стійкість до дії факторів зовнішнього середовища, яка також перебуває в прямому зв'язку із силою основних нервових процесів; реакція на непередбачені подразники - функція врівноваженості процесів збудження і гальмування; перемикання, яке перебуває у зв'язку з рухливістю нервових процесів (Harris, P, 2004: с. 291).

Вивченню зв'язку між показниками швидкості сприймання інформації, її стійкості в ході роботи та деякими індивідуально-психологічними якостями особистості присвячена праця Дмитрієвої О.Б. Авторка встановила, що під впливом побічних подразників змінюється прийом інформації деяких операторів контактного центру (О.Б. Дмитрієва, 2001). Так, для операторів з відноснослабким процесом порушення характерно зниження рівня пропускну здатності в ході діяльності з прийому інформації. У операторів з сильним процесом збудження при роботі із зоровими сигналами слабкі звукові подразники, що не мають відношення до діяльності, навпаки, можуть викликати підвищення продуктивності основної діяльності.

Однак слід зазначити, що функціональний стан психофізіологічних систем, що забезпечують навіть найпростіші форми довірливої діяльності, залежить не тільки від фенотипічної вираженості властивостей нервової системи, але і від інших регуляторних впливів, які можуть визначатися відношенням оператора контактного центру (або іншого спеціаліста) до завдання й умов експерименту, до отриманої інструкції.

Доцільно зауважити, що оператор контактного центру повинен мати необхідний рівень індивідуально-психологічних якостей з метою якісно виконувати свої професійні обов'язки. Так, частково на якості сервісу call-центрів позначаються високі навантаження, але не тільки. До причин перенавантаження на call-центр, якому доводиться замінювати офлайн-магазин та Інтернет-сайт, належить і відсутність в операторів необхідного набору індивідуально-психологічних якостей.

У багатьох випадках неякісний сервіс знижує рівень ефективності діяльності call-центрів, оскільки менеджери з продажу ігнорують звернення клієнтів, а розв'язати проблему, зателефонувавши до call-центру, вдається далеко не завжди.

У напрямі покращення результатів та підвищення показників ефективності функціонування call-центрів особливу увагу необхідно звертати на якість послуг, пропонованих клієнтам. Зцією метою керівництву call-центрів потрібно постійно контролювати індивідуально-психологічні прояви операторів, щоб ті змогли ефективно виконувати свою діяльність, а також уникати негативних відгуків від споживачів (О.Б. Дмитрієва, 2001: с.164)

Гринчук О.І. обґрунтовує точку зору стосовно впливу індивідуально-психологічних якостей людини на ефективність і надійність її діяльності, особливо в процесі діяльності «людина-людина», до якої власне і відноситься оператор контактного центру (О.І. Гринчук, 2012). Виявлено, що стійкість до несприятливих станів визначається комплексом особливостей прояву різних властивостей нервової системи.

Одна і та ж типологічна особливість може забезпечити стійкість до одного стану і полегшити виникнення іншого стану. Так, слабка нервова система, підвищуючи стійкість до фактора монотонії, водночас, є несприятливим фактором для екстремальних умов. Та й стійкість осіб зі слабкою нервовою системою до фактора моногонії визначається поєднанням цієї типологічної особливості з іншими: при певному поєднанні з іншими типологічними особливостями особи із слабкою нервовою системою стають нестійкими до фактора монотонії, оскільки в них швидко розвивається стан психічного пересичення.

Отже, індивідуально-психологічні якості оператора контактного центру визначено як стійкі риси особистості, які розвиваються в процесі діяльності та зумовлюють особливості взаємодії з оточенням. Особливо актуальним на майбутні дослідження видається віковий аспекти проблеми, що може визначити дослідницький інтерес до індивідуально-психологічних якостей представників професії «оператор контактного центру», наприклад, юнацького та похилого віку.

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

The thesis is devoted to the consideration of the main methods of teaching students of higher education institutions of Ukraine in the conditions of modern information technologies. It is noted that in the educational-digital environment there is a transformation of students into active participants in the educational process in terms of individual cognitive processes. It is possible to allocate various approaches to definition of sources of activity of students, allocate signs of active and interactive training for the purpose of formation of professional competence of future specialists. Interactive methods are focused on the interaction of students with the teacher and in the group, given the dominance of student activity in the learning process. The main types of active and interactive methods are distinguished in the theses. Intensification of education involves not only control over the work of students, but also the intensification of the processing of necessary information through technical means of learning, computer information technology and backup capabilities of the psyche. Depending on the specifics of the discipline, teachers use different technologies, it is noted that in modern pandemic conditions it is rational to carry out distance learning on Internet platforms Moodle, Zoom, Google Classroom, etc.

Упровадження науки і сучасних інформаційних технологій у найважливіші сфери життєдіяльності суспільства, глобалізація соціально-економічного розвитку сучасного соціуму актуалізують професійне і творче осмислення підготовки майбутніх фахівців у вищій школі України.

Процес інтенсивного і спільного розвитку нанотехнологій, біотехнологій, інформаційних і когнітивних технологій спричиняє зміни природи людини, адже вихід на новий рівень технологічного, соціального та особистісного розвитку може призвести як до позитивних змін і формування гуманного освітньо-цифрового середовища, так і антропологічної кризи і світової катастрофи.

Діяльність, орієнтована на отримання досвіду, значно впливає на розвиток людини, формування його професійних якостей та на його або її особистість загалом.

Крім того, творчі завдання та системи експериментальних завдань об'єднують групи в згуртовану команду, зміцнюючи дружбу і соціальні зв'язки. Вони також позитивно впливають на взаємовідносини і на персонал установи.

Згідно з дослідженнями педагогіки і психології, психолінгвістики і лінгводидактики необхідно підкреслювати позитивний бік життя, творчі емоції, оскільки за допомогою позитивного досвіду людина здатна до успішної самореалізації, її навички формування професійної компетентності більш стали й міцні (Л. Барановська, 2014; С. Сисоєва, 2011).

При такому способі навчання відбувається зміна ролі студентів від пасивних реципієнтів до активних учасників освітнього процесу з погляду індивідуальних когнітивних процесів (зокрема активних процесів засвоєння, зберігання, поновлення, обробки, оцінки, узагальнення й систематизації, застосування на практичних знань за фахом).

У науковій літературі можна виділити різні підходи до визначення джерел активності студентів. Утім, джерело активності більшість теоретиків і практиків шукають в самій людині, його мотивах і потребах; пізнавальна активність визначається як особистісна властивість, що набувається, закріплюється і розвивається в особливим чином організованому процесі пізнання з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей студентів (І. Дячківська, 2004; З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семеновата ін., 2007).

Виділяють такі характерні ознаки активного навчання :

- цілеспрямована активізація мислення студентів під час розв'язання задач, вирішення практичних завдань;
- підвищена мотивація студентів під час занять;
- інтерактивний характер, а саме: постійна взаємодія суб'єктів навчальної або фахової навчальної діяльності, творчий характер у процесі діяльності в умовах створеної ситуації.

Інтерактивні методи орієнтовані на більш широку взаємодію тих, хто навчається, не тільки з педагогом, алей один з одними на домінування активності студентів у процесі навчання.

В основі методів активного навчання лежить модель інтерактивного навчання.

Активність викладача поступається місцем активності студентів, а завданням викладача стає створення умов для їх ініціативи. Він регулює навчально-виховний процес і займається його загальною організацією, визначаючи загальний напрямок (готує заздалегідь необхідні завдання і формулює питання теми для обговорення в групах), контролюючи час і порядок виконання наміченого плану роботи, консультуючи, роз'яснюючи складні терміни, допомагаючи випадку серйозних утруднень.

Література пропонує низку активних й інтерактивних методів, багато науковців подають й описують у своїх працях численні методи і стратегії навчання. Ми не будемо описувати їх всі докладно, а наведемо лише деякі з них, що останнім часом згадуються все частіше.

Інтерактивні й активаційні методи найчастіше поділяються на (І. Лазарева, 2004; О. Кучерук, 2011; О. Пометун, 2004; L. Baranovska, M. Baranovsky, 2014):

- проблемне навчання (евристичний метод, метод чорного ящика, метод конфронтації, метод парадоксу, робота з текстом, «вільний список», ментальне відображення, письмова робота, що прогнозує завдання тощо);
- дидактичні та творчі ігри (рольові й ділові (управлінські)), інсценування;
- методи групового навчання і спільного навчання;
- методи обговорення (діалогу) (мозковий штурм, брейнрайтінг, «карусель», «сніговий ком», техніка «акваріума», обговорення лекції, ланцюгове обговорення, обговорення на основі тези, обговорення на основі представленої статті, метод Хобо (M. Borák, 1972), метод «Круглий стіл», метод консенсусу, метод цільових питань, дебати тощо);
- ситуаційні методи (кейс-методи);
- спеціальні методи (проектне навчання, «криголами», методи дослідження тощо).

Незважаючи на різноманіття підходів, виділяються основні типи активних й інтерактивних методів (І. Дячківська, 2004; М. Дяченко-Богун, 2014):

- соціально-психологічний тренінг;
- групова дискусія;
- ігрові методи.

Існують й інші класифікації методів навчання.

Зокрема, для розвитку критичного мислення підходять такі концепції, як проєктивне, групове, кооперативне та проблемне навчання і методи, такі, як метод Сократа, метод питань, тематичне дослідження, метод постановки, ментальне відображення, обговорення тощо.

Розподіл на групи методів певною мірою є умовним, оскільки вони «взаємно проникають один в одного», наприклад, в ігровому моделюванні діяльності часто використовується метод аналізу конкретних професійних ситуацій або різні тренінгові методи за фахом студентів. Важко визначити межі поділу цих методів.

Утім, у класифікації методів активного навчання можна виділити два основні підходи.

Відповідно до першого підходу (О. Пометун, 2004), групове активне навчання використовує як базові засоби соціально-психологічний тренінг, групову дискусію й імітаційні ігри як окремі самостійні методи, що мають власні якісні особливості і правила застосування. Причому на практиці всі зазначені методи можуть бути задіяні як порізно, так і одночасно.

У другому підході до класифікації є базові методи, а групові дискусія і імітаційні ігри розглядаються як його методичні прийоми, які не мають самостійної значущості; їх незалежне застосування обмежено. Пропонуються основні методи активного навчання поділяти на тренінг-групи, групи зустрічей, психодрама, гештальт-психотерапію тощо (І. Мельничук, 2011; Л. Романишина, І. Мельничук, 2011).

Існують й інші класифікації методів інтерактивного навчання з урахуванням реалій освітньо-цифрового середовища. Адже сучасна орієнтація освіти на формування компетенцій як готовності і здатності людини до діяльності та спілкування передбачає створення дидактичних і психологічних умов, в яких навчається студент, може проявити інтелектуальну і пізнавальну активність, особистісну соціальну позицію, свою індивідуальність, виразити себе як суб'єкт навчання (Л. Романишина, І. Мельничук, 2018).

Учені і практики прагнуть створити умови подолання давно помітної байдужості до знань, небажання вчитися, слабкому розвитку пізнавальних, а наприкінці навчання професійних мотивів та інтересів, комунікативних умінь і навичок спілкування в сучасних умовах освітньо-цифрового середовища.

Вельми часто активізація зводиться або до посилення контролю за роботою студентів, або до спроб інтенсифікувати передачу і засвоєння необхідної інформації за допомогою технічних засобів навчання, комп'ютерних інформаційних технологій, резервних можливостей психіки.

Тож проблема інтеграції Інтернет-технологій у процес підготовки майбутніх фахівців у ЗВО з метою формування професійної компетентності майбутніх фахівців, їхньої конкурентоздатності в умовах ринку праці й вимог освітньо-цифрового середовища є актуальною й вимагає подальшого узагальнення й систематизації в аспекті методів, стратегій, підходів тощо. Це виключно важливо на тлі сучасної коронавірусної кризи й переходу навчання в on-line на різноманітні платформи.

Залежно від специфіки дисципліни, її теоретичного чи практичного характеру викладачі використовують різні технології: крім традиційних мультимедійних презентацій, популярні інтерактивні вебінари за допомогою веб-сайту. Останні також використовуються викладачами та студентами в консультаціях, пов'язаних із підготовкою дисертацій, курсових і дипломних робіт.

Дистанційне навчання проводиться на трьох інтернет-платформах (Moodle, Zoom, GoogleClassroom) і в середовищі електронного навчання Moodle, де викладацький склад може проводити презентації, організувати домашні та тестові роботи, а також надавати іншу необхідну інформацію для навчання.

Застосування веб-сайту передбачає, що викладач чітко визначає свій робочий час, виконані завдання та докладно звітує за результатами роботи. Веб-сайт викладача можливо інтегруватися з платформами Moodle, Zoom, GoogleClassroom, skype та іншими додатками.

Moodle як модульне динамічне навчальне середовище орієнтоване на об'єкт є системою управління віртуальним навчальним середовищем або платформою для навчання, що дозволяє викладачам, студентам величезний набір інструментів для комп'ютеризованого навчання.

Платформа містить велику кількість різноманітних навчальних модулів для забезпечення комунікації між викладачем і студентами. За допомогою платформи викладач обирає будь-який із модулів, розміщує його на сайті, редагує, оновлює, використовує для інформування, навчання та оцінювання студентів. Платформа дає змогу стежити за активністю студентів, містить зручний для користування електронний журнал оцінок.

Wooslar – платформа спільної роботи для навчальних занять, конференцій, яка дає змогу ставити аудиторії запитання, цікавитися думкою слухачів, а також стежити за розумінням матеріалу учасниками лекції в режимі реального часу.

Викладачі мають бути на зв'язку з університетом і студентами (щоденна перевірка електронної пошти та активність на платформі MS Teams). Час, відведений для роботи в дистанційному режимі, повинен становити в середньому 8 годин на день 5 днів на тиждень. Викладач може розподіляти свій робочий час, проте впродовж тижня він має становити не менше 40 годин.

Отже, базові методи, застосовувані в навчанні студентів вищої школи людьми, спрямовані на опанування різними способами активізації діяльності особистості, групи, оволодіння різними техніками вирішення проблемних ситуацій, сприяти розвитку комунікативних навичок, зокрема й координування дій групою, а також підвищення мисленнєвої діяльності й мотивації в навчанні, формування професійної компетентності майбутніх фахівців, розвитку в них здатності ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем і створення їхньої активної соціальної позиції.

Слід також зазначити, що для кращої організації занять у новітньому освітньо-цифровому середовищі зручно і легко використовувати Інтернет-ресурси: веб-сайт викладача чи установи, на якому є доступ до навчально-інформувальних і демонстраційних програм, програм для контролю знань і вмінь студентів, електронних підручників, форумів, чатів.

Тетяна Дудка
доктор педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ

СТРУКТУРОТВОРЧИЙ ХАРАКТЕР КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

The article analyzes the phenomenon of «cross-cultural competence» in terms of interdisciplinarity. The task is quite complex and requires an appropriate level of training, especially education. The importance of the latter point has been reflected. Western scholars have focused on the idea that intercultural centered learning and education are quite important in the formation of cross-cultural competence. It is emphasized that intercultural centered learning actualizes the increase of knowledge and contributes to the expansion of a range of incocultural interactions at the interpersonal level.

У системі координат неперервного глобального розвитку, педагогічна спільнота прийшла до усвідомлення необхідності практичного моделювання інноваційних підходів, зорієнтованих на розвиток загальнокультурного та інтелектуального потенціалу суб'єктів пізнання. У зв'язку з цим, актуалізувалася проблема розробки дієвих підходів до формування крос-культурної компетентності, націлених на реалізацію прикладних завдань освіти. Проте, на сьогодні проблемним залишається питання повільного впровадження вищезазначених підходів в освітній процес підготовки майбутніх викладачів вищої школи. А в цей час, на політичній карті світу спостерігається стрімка конкуренція країн у боротьбі за найбільш кваліфікованих фахівців, що актуалізує дослідження заданою темою проблематики.

У відповідь на такі соціокультурні запити, вищі школи відреагували створенням нових навчальних курсів і програм, центрованих на подолання міжкультурних бар'єрів, розв'язання міжнародних протиріч та примноження напрямів транснаціонального співробітництва на усіх управлінських рівнях.

Актуальність досліджуваної проблематики підтверджена й діючими міжнародними стандартами. Зокрема, у змістовому наповненні нормативно-правового акту «Europe 2020: A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth» підкреслюється, що кількість конкурентоспроможних фахівців з вищою освітою на сучасному європейському ринку праці повинна становити не менше ніж 40% від загальної чисельності випускників, які здатні до конструктивної крос-культурної комунікації [Europe, 2020].

На сучасному етапі розвитку українського суспільства питання поглиблення міжнародних галузевих відносин є одним із найбільш пріоритетних на загальнопедагогічному рівні. Питання якісної фахової підготовки майбутніх фахівців, здатних розв'язувати професійні завдання у рамках крос-культурного середовища, стає доволі значущим враховуючи хоча б пріоритетність розвитку нашої країни у новітніх інтеграційних процесах.

Урахування вищевикладеного актуалізувало окреслення змісту титульної проблематики кризь призму наступних дослідницьких завдань:

- ✓ проаналізувати рівень науково-дослідного освоєння заявленої проблеми у розрізі міждисциплінарності;
- ✓ окреслити предметність впливу досліджуваного феномена на розвиток педагогічної теорії та практики;
- ✓ популяризувати титульну тематику, виходячи із пріоритетності інтеграційних завдань загальнодержавного рівня.

Педагогічна проблема формування крос-культурної компетентності у вищій школі перебуває сьогодні під пильною увагою дослідницьких кіл. Така популярність досліджуваного феномена частково пояснюється тим, що пересічний випускник фактично неготовий до крос-культурного спілкування. Останнє передбачає не просто обмін інформацією, а передусім створення оптимально-комфортної ситуації полікультурного комфорту, шляхом налагодження міжособистісних взаємодій, які не бачать міжнаціональних кордонів. Досягнення успіху на шляху створення такої оптимально-комфортної ситуації залежить від низки детермінант, зокрема, змістового наповнення мовних конструктивів, поведінкових реакцій і психологічної сумісності партнерів.

У такому дослідницькому ключі й крос-культурне спілкування розглядається як множинність форм міжособистісного контакту, за критерієм приналежності до різних культур. Майбутні викладачі повинні бути готовими до такого крос-культурного спілкування, яке наслідково приводить до створення нової комунікативної предметності і стає найбільш оптимальним простором для особистісної соціалізації.

Індикатором налагодження ефективних крос-культурних комунікацій є продуктивні міжнародні відносини, націлені на досягнення взаємовигідних результатів для обох сторін. Чіткість розуміння того, що потенційний випускник вищої школи повинен бути готовим до різних видів співпраці із іноземними партнерами поступово актуалізує проблему мовної підготовки. У зв'язку із цим, проблема якісного викладання іноземної мови у вищій школі набуває особливої актуальності, оскільки успішність професійного становлення у деякій мірі залежить саме від комунікативної компетентності.

Враховуючи викладене стає зрозумілим, що потенційний випускник повинен володіти таким рівнем знань, що передбачено полегшить перебіг процесів самоідентифікації та світосприйняття на внутрішньо-особистісному рівні. Окрім знань, саме уміння і навички є абсолютно незамінними у контексті реалізації майбутнім фахівцем різних видів діяльності (зокрема, трудової, дослідної, навчальної). У такому дослідницькому ракурсі й повноцінність реалізації вищою школою професійної підготовки у першу чергу передбачає поліаспектну підготовку, що без сумнівів залежить від рівня підготовки та методики викладання фахівця лінгвістичного профілю.

Проте, не лише лінгвістичне «начало» є основною структуротворчою одиницею крос-культурної компетентності. Не менш важкими у цьому дослідницькому ракурсі є аксіологічні концентри, критичне мислення та творчий потенціал особистості, які сукупним чином актуалізують продуктивність крос-культурних комунікацій і як наслідок – створюють сприятливі умови для формування досліджуваної компетентності майбутніх фахівців.

Представник британської наукової школи всебічно досліджуючи проблему формування крос-культурної компетентності в умовах вищої школи прийшов до висновку, що її основоположними елементами є «...знання, суспільні відносини, уміння інтерпретувати та взаємодіяти у ході засвоєння максимального об'єму інформації для розуміння інокультурного» [D.Yunlu,R. Clapp-Smith, &M.Shaffer. 2017]. У розрізі такого особистісного світорозуміння та сприйняття учений акцентував увагу читачів на тому, що майбутній фахівець в академічних умовах повинен звикнути сприймати себе у ролі посередника між національним та міжнародним та навчитися критично оцінювати наявну соціокультурну ситуацію [D. Yunlu, R. Clapp-Smith, &M.Shaffer. 2017]. Окрім вищевикладеного, учений акцентував увагу на тому, що поглиблене вивчення студентами іноземних мов актуалізує наближення їх до іноземної культури, шляхом глибинного відрефлексування кожного засвоєного моменту із історії та життя конкретної країни. Проте, варто підкреслити, що освоєння іноземної мови студентами вищої школи ще не є запорукою формування крос-культурної компетентності. З феноменологічної точки зору, крос-культурна компетентність є достатньо складним утворенням, функціонування якого віддзеркалює наявний багаж знань, умінь та навичок суб'єктів діалогу. За таких умов і професорсько-викладацький склад повинен всебічно працювати над тим, щоб майбутні випускники не залишали обабіч своєї уваги високоповажного ставлення до представників інших національностей та уміли вибудовувати із ними конструктивні відносини, засновані на принципах гуманізму.

Логічно продовжуючи вищевикладені думки британського дослідника, слід зауважити, що канву крос-культурної компетентності майбутнього випускника формує «дуєт» основоположних детермінант: аксіологічний вектор сприйняття іноземної мови та культури, толерантні мислиннево-поведінкові реакції по відношенню до представників інших країн.

Із психолого-педагогічної точки зору, про наявність у майбутнього педагога сформованої крос-культурної компетентності засвідчує, зокрема, знанневий компонент. Багатоструктурність такого знанневого компоненту репрезентує атрибутивність соціокультурних перетворень й міжкультурних взаємодій.

Створюючи оптимальні умови для формування крос-культурної компетентності в умовах вищої школи слід враховувати специфіку напряму профільної педагогічної підготовки, особливості сфери майбутньої діяльності якого уможливають адаптацію та інтеграцію майбутнього фахівця до роботи за обраним фахом. За таких умов і сама комунікація переформатовується у двосторонній механізм сприйняття та передання інформації. У такому дослідницькому ракурсі й крос-культурне спілкування набуває обрисів як перцептивного, так і інтерактивного. Перша складова є регулюючим механізмом у суб'єкт-суб'єктному сприйнятті, а друга – актуалізує формування цілісного ситуативного панно загальнопрофесійного рівня.

На основі викладеного можемо підсумувати, що за умов створення позитивного соціокультурного клімату академічного рівня відбувається поступове формування крос-культурної компетентності майбутнього педагога. Виявами її сформованості на особистісному рівні є знання, уміння і навички, які актуалізують толерантне ставлення суб'єкта пізнання до свого співбесідника – представника іншої культури. Усі вони об'єднуються у досить складний та багатоаспектний термін «крос-культурна компетентність», який підсилює єдність цілісного соціокультурного простору та взаємовідносин представників різних національностей. У ході поетапної ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії відбувається утвердження загальнолюдських цінностей та ідеалів, завдяки чому необмежений спектр соціалізації стає безпрецедентним.

Узагальнюючи викладене підкреслимо, що проблема формування крос-культурної компетентності знаходиться у епіцентрі уваги цілого ряду дослідників, які репрезентують різні галузі знань.Такий підвищений інтерес до титульної проблематики обумовлений тісними соціальними взаємозв'язками та взаємодіями на рівні культур, країн та людей.Найбільш складним феноменологічним складником є крос-культурна компетентність, яка є надскладним інтегративним утворенням, який віддзеркалює усю повноту знань, умінь та навичок, необхідних для налагодження тісного та продуктивного міжкультурного діалогу.

Галина Євсєєва
доктор наук з державного управління, професор,
Придніпровська державна академія
будівництва та архітектури, м. Дніпро
Сергій Шатов
доктор технічних наук, професор,
Придніпровська державна академія
будівництва та архітектури, м. Дніпро

ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОЇ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ СУСПІЛЬСТВА

The next decade will be a time of particularly intense changes in the development of human capital and technology. Currently, the process of creating, coordinating and improving the Ukrainian scientific and technical terminology of 3D printing in the field of construction needs to be streamlined. This will facilitate the perception and understanding of the scientific and technical text of 3D printing and improve the level of training of civil engineers in terms of soft communication skills, including accuracy.

Наступне десятиліття стане часом особливо інтенсивних змін у розвитку людського капіталу й технологій. Зокрема, Всесвітній економічний форум прогнозує, що до 2030 року у світі доведеться перекваліфікувати більше одного мільярда людей, оскільки робочі місця трансформуються в результаті четвертої промислової революції. У резолюції Генеральної Асамблеї ООН під назвою «Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку на період до 2030 року», проголошеної на Саміті ООН зі сталого розвитку в 2015 році наголошується про гостре істотне збільшення числа молодих і дорослих людей, які володіють затребуваними навичками, у тому числі професійними навичками, для працевлаштування, отримання гідної роботи та заняття підприємницькою діяльністю. «Національна економічна стратегія 2030», оприлюднена на форумі «Україна 2030» серед основних поставлених стратегічних цілей і завдань, визначає одним з головних – «сприяти розвитку людського потенціалу і виграти конкуренцію за рахунок професійної підготовки». Серед багатьох галузей, які сприятимуть трансформації українського суспільства в «Національній економічній стратегії 2030» означена й будівельна галузь. За визначенням цього документа, основними стратегічними цілями галузі будівництва до 2030 року є термомодернізація 25% житлового фонду та 20% будівель бюджетних установ; оновлення 100% старого та аварійного житла; збільшення удвічі площі нового житла, введеного в експлуатацію. Для виконання вище зазначених цілей держава планує створити додатково майже 465 тис. робочих місць у будівельній і суміжних галузях. Окрім звичних професій і кваліфікацій, затребуваними стануть висококваліфіковані архітектори-реконструктори, реставратори, проєктувальники 3D-друку в будівництві та інженери, проєктувальники інфраструктури «розумного» будинку та архітектори енергоавтономних будівель. Перелічені вище кваліфікації потребують високого рівня професійної підготовки і володіння технічними навичками, такими як: знання нормативно-правової бази будівельного сектора; організація будівельних робіт; знання норм витрат на будівельні матеріали; знання інженерних комунікацій і регулятивних документів; оцінювання інвестиційних проєктів і методи продажу; знання новітніх будівельних технологій і матеріалів. Уже сталим аспектом є наявність у працівника високого рівня комп'ютерних навичок, зі знанням спеціалізованих програм для дво- та тривимірного моделювання. Придніпровська державна академія будівництва та архітектури у цій сфері посідає перше місце в Україні, саме науковій школі очолюваній професором М. Савицьким належить більшість патентів з 3D-друкування у галузі будівництва.

3D-друкування – це процес відтворення реального об'єкта за зразком 3D-моделі. На відміну від звичайного принтера, який виводить інформацію на аркуш паперу, 3D-принтер дозволяє виводити тривимірну інформацію, тобто створювати певні фізичні об'єкти. В основі технології 3D-друкування лежить принцип пошарового створення (вирощування) твердої моделі. 3D-друкування може здійснюватися різними способами і з використанням різних матеріалів, але в основі будь-якого з них лежить принцип пошарового створення твердого об'єкта. Цей метод знаходить своє застосування в багатьох сферах виробництва: елементи машинобудування, різноманітні макети, елементи інтер'єру тощо. У будівництві 3D-друкування вимагає створення технологій, ефективного устаткування, нормативної бази. Різноманітність будівельної друкарської техніки відкриває широкі можливості в будівельній індустрії. На сучасному етапі конструкції принтерів дозволяють створювати малоповерхові споруди різних конфігурацій із застосуванням різних будівельних сумішей.

Наразі потребує упорядкування процес створення, узгоджування й удосконалювання української науково-технічної термінології 3D-друкування в галузі будівництва. Це полегшить сприймання та розуміння науково-технічного тексту 3D-друкування й поліпшить рівень професійної підготовки інженерів-будівельників в аспекті м'яких навичок комунікації, зокрема точності.

Науковці-термінологи ставлять такі вимоги до терміна:

- термін повинен бути однозначним у межах однієї наукової системи;
- термін повинен точно називати поняття, риси, ознаки позначуваного поняття (явища);
- термін повинен бути позбавленим емоційно-експресивного забарвлення і має бути стилістично нейтральним;
- термін не повинен мати синонімів, принаймні у межах однієї терміносистеми;
- термін повинен узгоджуватися і з внутрішніми законами мови, яка ним користується, від нього мають легко утворюватися похідні терміни;
- термін повинен бути стандартним (загальноновизнаним) і зафіксованим у термінологічному словнику.

Термінологічна лексика української мови формувалася і продовжує поповнюватися різними шляхами, зокрема через створення нових інноваційних напрямів в усталених галузях виробництва. В українській науковій сфері унормування терміносистеми здійснюється на підставі нормативно-правових документів, зокрема ДСТУ 3966:2009 (2009), ДСТУ 3008:2015 (2015) та ін. Терміни 3D-друкування у галузі будівництва становлять окрему терміносистему. Терміносистема – відносно замкнена, кількісно обмежена множина термінів, що відбиває поняттєву систему певної предметної сфери на відповідному етапі її розвитку.

Термінологію з питань 3D-друкування у галузі будівництва має бути стандартизованою для того, щоб унормувати та затвердити в різних напрямках будівельної галузі однозначно зрозумілі, несуперечливі терміни для всіх сфер застосування, зокрема в довідковій, методичній, технічній і науковій та навчальній літературі, державних стандартах. Як нам здається, це забезпечить однаковість описування об'єктів у процесі гармонізування національних стандартів з міжнародними стандартами (МС), регіональними чи національними стандартами інших країн. Усуне термінологічні перешкоди в разі створення конкурентоспроможної продукції в Україні та забезпечить її вихід на економічний ринок. Унормована термінологія 3D-друкування виявить й усуне вади термінології, уживаної в документації, сприятиме підвищенню рівня загальної та фахової освіти в українських фахових вишах, удосконалив подальший розвиток української науково-технічної мови в галузі 3D-друкування.

Предметна сфера 3D-друкування і властиві їй поняття різноманітні та багатогранні, але є спільні ознаки, які визначають суть будь-якого терміна як лексичної одиниці, якою позначено певне поняття. Щоб виконувати свої функції, термін має задовольняти такі вимоги: системність; відповідність лексичного значення терміна позначеному ним поняттю; однозначна відповідність терміна поняттю; раціональна стилістичність; стилістична нейтральність; словотворча (дериваційна) здатність; мовна правильність; переважність рідної мови; згармонізованість; наявність визначення поняття.

Системними вважають прості терміни, якщо їх утворено системним застосуванням словотворчих або інших мовних засобів, наприклад: *вантажомісткість, вантажопідйомність, випробувальний майданчик, екосистема, адитивне виробництво, стереолітографія* тощо.

Іменники на позначення властивостей об'єктів 3D-друкування можна утворювати за допомогою одного з найпродуктивніших суфіксів *-ість*, доданого до основи прикметника (*асинхронність, біполярність, надійність, безпечність, точність, адитивність, стереолітографіст*). Для назв знаряддя дії 3D-друкування необхідно використовувати продуктивні суфікси *-ач* і *-ник*, додаючи до основи дієслова (*вимірювач, охолоджувач, затискач; заміінник, запобіжник, лічильник, адитивник, стереолітографік*).

Щодо вимоги відповідності лексичного значення терміна позначеному ним поняттю, то варто зазначити, що ДСТУ 3966:2009 (2009) так регламентує вимоги: «Визначення поняття у термінологічних стандартах — це зазвичай опис поняття через найближче родове поняття та суттєві видові ознаки, пов'язані логічними зв'язками. Щоб сформулювати визначення, треба встановити зв'язок позначуваного поняття з поняттями, які належать системі. Визначення поняття є основною підставою, щоб аналізувати та добирати терміни для стандартизування». Наприклад: «**Будівельні 3D-принтери** — це устаткування нового покоління для зведення будівель і споруд, а також елементів будівельних конструкцій»; «**Екструдер** — частина друкувального елемента, який формує товщину витисненого шару будівельної суміші»; «**Екструдування** — технологічний процес, який забезпечує пошарове витиснення будівельної суміші»; «**3D-сканування** — автоматичне збирання та аналіз даних реального об'єкта, а саме форми, кольору та інших характеристик, з подальшим перетворенням в цифрову тривимірну модель», «**Адитивні технології** — одна з форм технологій адитивного виробництва, де тривимірний об'єкт створюється шляхом накладання (друку, вироцування) послідовних шарів матеріалу (будівельних сумішей) за даними цифрової моделі. Друк здійснюється спеціальним пристроєм — 3D-принтером, який забезпечує створення фізичного об'єкта шляхом послідовного накладання пластичного матеріалу на основі віртуальної 3D-моделі» (N. Savvtskyi, S. Shatov 2016; M. Савицький, С. Шатов 2019).

На думку науковців, які працюють у сфері 3D-друкування в галузі будівництва, терміносистема 3D-друкування має розвиватися та систематизуватися відповідно до вимог нормативно-правової бази та міжнародних стандартів у таких напрямках: 1) обладнання, механізми та устаткування 3D-друкування; 2) технологія 3D-друкування; 3) матеріали та суміші 3D-друкування; 4) будівлі та виробі 3D-друкування. Оскільки 3D-друкування тісно пов'язане з цифровими технологіями (створення цифрового об'єкта будівництва), важливою ланкою терміносистеми є терміни комп'ютерного програмування, які також потребують унормування. Кожен з визначених напрямів повинен мати основні визначення й поняття, які повинні корелюватися між собою та утворювати спільну терміносистему технології 3D-друкування у галузі будівництва. Наші подальші дослідження полягатимуть у розвитку і систематизації кожного напрямку.

Артем Зайка
аспірант,

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРЬСЬКОГО ПРОФІЛЮ

Changes caused by the impact of digital technologies on the agricultural sector of the economy require from the professional education highly qualified specialists. The Master of Industrial Training is responsible for the practical training of future professionals to work with digital technologies in their professional activities. The use of online learning tools in the professional training of future masters of industrial training forms in them the necessary skills and abilities to work with digital technologies. The use of online learning tools makes it possible to increase the efficiency of the educational process in distance and improve the motivation of students to acquire knowledge.

Зміни в житті людей спричинені розвитком цифрових технологій зумовлюють трансформації і в галузі освіти. Модернізація професійної освіти характеризується інтенсивністю перетворень у всіх галузях економіки, що впливає на зміну методів та форм організації освітнього процесу. Особливо стрімкого поширення цифрових технологій зазнала сільськогосподарська галузь економіки, що створило гостру потребу у кваліфікованих фахівцях сільськогосподарської галузі, які будуть ефективно використовувати сучасні цифрові технології в професійній діяльності та вчасно опановувати цифрові тренди.

Ключовою фігурою в освітньому процесі, що відповідає за практичну підготовку майбутнього фахівця, є майстер виробничого навчання. Саме він формує у здобувачів освіти професійні уміння і навички на основі тих знань, які вони отримують у процесі теоретичного навчання. Тому від якості його підготовки залежить рівень підготовлених ним фахівців.

Особливого значення в умовах дистанційної освіти при підготовці майстра виробничого навчання сільськогосподарського профілю набуває цифрова педагогіка. Створено безліч різних онлайн-інструментів і методик дистанційного навчання, що істотно розширює кількість і якість освітніх ресурсів, підвищує їх доступність для організації дистанційного навчання та змінює формат освітнього процесу (В. Ковальчук, 2018).

Підготовка майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю із використанням цифрових технологій дозволяють зробити освітній процес доступним, багатоаспектним, з'являються нові педагогічні технології, формується цифрове освітнє середовище, в якому взаємодіють всі елементи системи освіти, що дозволяє формувати індивідуальні освітні траєкторії в онлайн-середовищі.

Цифрова педагогіка доповнює освітній процес комплексом засобів (В. Биков, 2018):

- відкриті освітні ресурси;
- онлайн-курси;
- навчальні цифрові платформи;
- електронні підручники і бібліотеки;
- хмарні освітні системи, інтернет-сервіси;
- засоби цифрової комунікації;
- електронні портфоліо і особисті кабінети.

Серед переваг використання цифрових технологій в освітньому варто виділити гнучкість у часовому просторі (деякі види робіт можливо виконувати поза часом проведення занять) та можливість організації практичних занять, консультацій, заліків та іспитів, тестування як індивідуально, так і для групової роботи.

Серед найпоширеніших онлайн-інструментів, що застосовуються у підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю в умовах дистанційної освіти, варто виділити платформи для проведення онлайн-занять в режимі відеоконференцій (Zoom, Skype, Microsoft Teams, та ін.). Можливий і індивідуальний формат роботи через контроль викладачем знань здобувачів освіти з допомогою аудіо та відеозаписами виконання деяких видів індивідуальних завдань. Все це не тільки закріплює знання, а й підвищує мотивацію до освоєння навчального матеріалу за рахунок інтерактивної форми таких завдань (В. Сорока, 2020).

В освітньому процесі підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського в умовах дистанційного навчання особлива увага приділяється інструментам для активної освітньої онлайн-діяльності, серед яких виділяють конструктори для онлайн-опитувань (Google Forms, Survey Monkey, Survio, Simpoll, Online Test Pad, Mentimeter), віртуальні дошки (MIRO, Padlet, AMW board, Webwhiteboard, Ziteboard, Whiteboard Fox), онлайн-презентації (Google Презентації, Piktochart, Canva, Prezi, MindMeister,

iThoughtsX, ConceptDraw, iMindMap), онлайн квести (Learnis, Quester, Genially, Zunal), інтелект-карти (Coogole, Mind Map, MindMeister, Xmind).

Конструктори для онлайн-опитувань застосовуються для невеликих опитувань і отримання зворотного зв'язку в цифровому середовищі в рамках лекційних, практичних занять (опитувальники, тестування), в процесі поточного та на етапі підсумкового контролю (тестування). Даний інструмент також активно використовується в формуванні дослідницьких компетенцій (В. Мороз, 2020).

При підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю педагога та здобувачі освіти найбільш часто вдаються до таких конструкторів для онлайн-опитувань як Google Forms та Mentimeter.

Онлайн-сервіс для створення форм опитування і тестів Google Forms надає користувачеві інтуїтивно зрозумілий інтерфейс і широкі можливості для розробки інтерактивних опитувальних форм з подальшим автоматичним аналізом відповідей, а за умови установки доповнення Flubaroo і з автоматичною перевіркою результатів опитування.

Mentimeter - простий і доступний в освоєнні інструмент голосування, забезпечує миттєвий зворотний зв'язок від аудиторії. Його зручно використовувати для опитування здобувачів освіти в режимі реального часу в аудиторії, оскільки він доступний і на мобільних пристроях, і в цифровому середовищі.

В умовах дистанційної освіти здобувачі освіти використовують Google Forms та Mentimeter для збору інформації для емпіричних досліджень в період практики, для написання курсового проекту, для підготовки наукових публікацій.

Віртуальні дошки застосовуються для спільної роботи здобувачів освіти і педагогів в дистанційній формі. Даний інструмент дозволяє об'єднати мультимедійний контент в інтерактивний формат. В освітньому процесі онлайн-дошки застосовуються при плануванні, поясненні і візуалізації навчального матеріалу, проведенні мозкового штурму (В. Шишканова, 2015).

Найбільш широкими функціями володіє сервіс Padlet - це інструмент для спільної роботи в віртуальному просторі (на віртуальному полотні), що дозволяє:

- організувати колективний мозковий штурм (навіть якщо учасники знаходяться на відстані);
- підготувати віртуальну виставку, плакат або стінгазету з певної тематики;
- організувати збір ідей, прикладів по означеному питанню досліджуваної теми;
- зобразити результати інформаційного пошуку за темою;
- організувати рефлексію.

В освітньому процесі підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю сервіс Padlet застосовується для оцінювання здобувачами освіти рівня засвоєння матеріалу, для побудови аргументації і обміну думками з досліджуваного матеріалу.

Онлайн-презентації проводяться за допомогою засобів мультимедіа (передача інформації мережею Інтернет) в режимі інтерактивності. Онлайн-презентація відрізняється від звичайної тим, що студент може безпосередньо впливати на її хід, а педагог змінювати її в ході заняття (М. Таран, 2018). У фахові підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю використовуються найчастіше Google Презентації та онлайн-презентації Prezi, що використовуються при проведенні занять в режимі «веб-конференція», а також в наукових заходах в дистанційному форматі.

Google Презентації — онлайн-сервіс зі зрозумілим інтерфейсом і набором найнеобхідніших функцій. Тут можна швидко створити презентацію, використовуючи стандартні теми і макети. Для перегляду доступна вся історія правок, а при необхідності можна повернути будь-яку з попередніх версій. Додаток для комп'ютера дозволяє використовувати програму без підключення до інтернету. Працювати над презентацією можна як одному, так і певною групою. Доступ надається за посиланням, редагування вносяться в режимі реального часу, а обговорення можна вести в чаті. Також сервіс дозволяє перетворювати файли PowerPoint у презентації Google, і навпаки.

Prezi — сервіс для створення нелінійних презентацій. Вся інформація розміщується на одному аркуші, а презентація являє собою анімацію, де відбувається поступовий перехід від однієї частини до іншої. Сервіс дозволяє створити ефектну презентацію за допомогою плавних переходів, аудіо та масштабування (наближення, віддалення і повороту). Інтерфейс тільки англomовний, але досить простий для розуміння. Також є можливість спільної роботи над презентацією.

Онлайн-квести здійснюються у формі інтерактивної гри-пошуку відповідей на питання педагога. Цей інструмент передбачає, що здобувачі освіти повинні розв'язати задачу або знайти відповідь на поставлене викладачем питання. Онлайн-квести характеризуються захопливим сюжетом в формі детектива, кіноісторії, фрагмента біографії вченого та ін (Л. Савченко, 2017). Застосування сервісу Learnis у фахові підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання дозволяє педагогам будь-якій предметної області створювати освітні вебквести, вікторини та ігри. Розроблені вебквести у Learnis можуть використовуватися багаторазово, що дозволяє економити час, необхідний на підготовку до заняття. Сервіс LEARNIS може використовуватися на будь-якій сучасній платформі, в тому числі на мобільних пристроях, бо є вебресурсом (для запуску досить вбудованого браузера).

Інтелект-карти застосовуються в освітньому процесі при роботі з проектами. Інтелект-карти дозволяють візуалізувати як весь проєкт, так і його етапи. За допомогою інтелект-карти здобувачі освіти легше візуалізують процес розробки проєкту, можуть уявити весь цикл проєкту в рамках однієї інтелект карти, що дозволяє сформувати цілісне уявлення про кінцевий продукт (Ю. Сабадош, 2018).

У фахові підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання доцільно використовувати сервіс Coggle, який є безплатним онлайн додатком та підтримує спільну роботу над проєктами. У цій програмі здобувачі освіти можуть розробляти зручні красиві інтелект-карти. Інтерфейс програми простий, але водночас має безліч функцій, які роблять процес створення інтелект карти неймовірно простим. Програма підтримує використання зображень, індивідуальні кольорні схеми і можливість перегляду історії документа. Зберігання історії змін дозволяє повернутися до попередніх версій створеної карти, якщо в поточній версії зайшли в глухий кут. Mindmap, створені в програмі Coggle, можуть експортуватися в форматі PNG або PDF.

Таким чином, застосування інструментів для активної освітньої онлайн-діяльності в фахові підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю дає можливість підвищити ефективність освітнього процесу в дистанційній формі, покращити мотивацію здобувачів освіти до навчання, розширити рамки традиційних уявлень про інструменти освітньої діяльності.

Алла Заслужена
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

The article explains key principles and approaches to multicultural education in the training of students in humanities. Pedagogical conditions and the structure of multicultural competence are considered. It is recommended to use video segments on cultural themes from the Internet resource "TED Talks", since it contains motivational and value, cognitive, active and emotional components, for development of multicultural competences to students in humanities.

Сучасне українське суспільство обрало європейський вектор розвитку. Розвиток національної системи освіти в Україні йде шляхом гуманізації, демократизації, децентралізації та національної спрямованості. «Національна спрямованість освіти, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, в її органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями,

збереження та збагачення культури українського народу та представників інших національних спільнот, визнання освіти важливим інструментом національного розвитку та гармонізації національних відносин» (В. Загороднова, 2012). У зв'язку з вищезазначеним і доступністю Інтернет середовища як полікультурного джерела говоримо про поширення посиленого інтересу і уваги до інших культур, мов національних спільнот та необхідність формування толерантності до інших культур і народів.

На основі аналізу загальних ідей полікультурної освіти, її принципів, досвіду інших країн, вища освіта яких характеризується полікультурністю та високою якістю, визначено принципи (природовідповідності, культуровідповідності, інтеркультурності та толерантності) і підходи до полікультурної освіти, що є ключовими при підготовці майбутніх фахівців гуманітарного профілю.

Основними цілями використання принципу інтеркультурності є: розвиток етнічної та культурної грамотності всередині країни; формування особистісної та соціальної надійності; коригування забобонів і традицій; вироблення інтеркультурної компетентності; формування базових навчальних умінь, пов'язаних з грамотністю етнічно різних студентів (білінгви); досягнення освітньої справедливості, розвиток особистої підготовленості для соціальних реформ, формування ефективних громадян демократичного суспільства.

Л. Черток визначила діалог культур як методологічний принцип сучасної вищої освіти та теоретично обґрунтувала доцільність дослідження принципу діалогу культур у межах гуманітарних наук (іноземні мови), що ґрунтується на гуманітарному, діалогічному мисленні М. Бахтіна, як одному «з найбільш глибоких джерел сучасного розуміння гуманітарності та культури» (Л. Черток, 2011). До поняття діалогу культур дослідниця включила критерії визнання та розвитку культурного плюралізму, забезпечення рівних прав, можливостей для всіх громадян, вільний вибір ідентичності, взаємодію різних культур на базі рівності, довіри та толерантності (А. Заслужена, 2016).

В освітній стратегії України компетентнісний підхід набув статусу провідного. Під компетентністю розуміється «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р.).

Дослідження полікультурної компетентності ґрунтується на теорії культури, що містить всі форми людської діяльності, має національну специфіку, розвивається з іншими цілісними культурами, формує умови і засоби спілкування, об'єднує, виступає головною відмінною ознакою етнічних особливостей (Л. Данілова, 2007).

Л.Ю. Данілова розуміє полікультурну компетентність студента (майбутнього педагога) як професійно значущу інтегративну якість особистості, що з'єднує в собі мотиви пізнання, прийняття інших культур як ціннісних; знання законів, способів життєдіяльності і розвитку полікультурного світу; умінь застосовувати їх на практиці виховання майбутнього учня як людини культури. Дослідниця представляє структуру полікультурної компетентності чотирма такими компонентами: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним і емоційним (Л. Данілова, 2007). Дослідниця встановила, що формування полікультурної компетентності студента можливе при дотриманні таких умов: збагачення текстової діяльності і реалізації ідеї «діалогу культур» на заняттях з іноземної мови; побудова комплексної програми формування полікультурної компетентності студента, з включенням до неї мовних освітніх проєктів та врахуванням професійних інтересів; створення на заняттях атмосфери максимально наближеної до природних комунікативних умов (Л. Данілова, 2007).

І.С. Луношкіна запропонувала модель формування полікультурної компетентності, що ґрунтується на таких педагогічних умовах: методологічних, мотиваційних, змістовних й організаційних. Однією з мотиваційних умов є створення атмосфери толерантності до культурних відмінностей студентів, до змістовних – відбір культуровідного матеріалу на основі культур студентів, а також іншомовної культури (І. Луношкіна, 2009). Автор представляє структуру полікультурної компетентності через такі компоненти: позитивне ставлення до багатокультурного суспільства, наявність загальнокультурних цінностей, психологічні якості особистості (толерантність та емпатія) й досвід у полікультурному діалозі студентів (І. Луношкіна, 2009).

До основних функцій полікультурної освіти належать такі: «формування уявлення ... про різноманітність культур і їх взаємозв'язок; усвідомлення важливості культурного розмаїття для самореалізації особистості; виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей; розвиток вмінь та навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності й взаєморозуміння» (О.Козлов, Л.Командістова, Т.Федоренко, 2018).

Для формування обізнаності у студентів у питаннях щодо інших культур, пропонуємо використовувати «TED Talks». Некомерційний феномен "TED" (назва торгової марки для концепцій технологічної освіти та дизайну) завоював свою популярність у поп-культурі в 2006 році. Короткі, безкоштовні освітні відео сегменти з широким спектром тем, що відомі під назвою «TED Talks», забезпечують стисле, цілеспрямоване висвітлення різних тем чи ідей, які вважаються «вартими поширення». «TED Talks», які часто проводяться у вишуканих студіях з модними фонами, відповідають формату, який сприяє фокусу уваги слухачів на ведучому. Вони є антиподом традиційним лекціям, оскільки містять всі ті компоненти, що і традиційні лекції (предмет, цілі, обмеження по часу, стиль, оцінювання, режим роботи, доповідач/спікер, місце проведення/контекст, аудиторія слухачів, візуальні інструменти, підготовка) (F. Romanelli, J. Cain, P.J. McNamara, 2014). Спікери «переживають» свої емоції і діляться з слухачами ними, що залучає аудиторію.

Як приклад розглянемо «TED Talks» під назвою «Як культура приводить в дію поведінку» (How Culture Drives Behaviours), що надає інформацію щодо культурних особливостей європейських регіонів. У Норвегії незнайомі люди не розмовляють один з одним на вулицях, соціалізація має певні рамки і організацію. Цей факт здивував спікера, який походить з франкомовної частини Канади, де така поведінка вважається нормальною. В північно-східній частині Іспанії в регіоні Каталонія вважається розповідь нецкавою, якщо від вашого співрозмовника не має емоційної реакції на неї, ознак активного слухання. В університеті Північної Європи спікер не зміг відвідувати курс з лідерства по причині того, що курс називався «Лідерство для жінок» (Leadership for women). Це був перший досвід у житті спікера, коли його не допустили на навчання через статі. В Скандинавії найкращим другом вважається той з ким можна сидіти в тиші у кімнаті і почуватися комфортно. Південні американці при спілкуванні з представником Північної Європи дотримуються меншої дистанції (J. S. Bourrelle, 2015).

Для кращого засвоєння матеріалу із відео сегменту «Як культура приводить в дію поведінку» студентам пропонується виконати такі вправи: «питально-відповідну», де студенти дають відповідь на ряд запитань після перегляду цього відео сегменту, комунікативну вправу «умовна бесіда» (What does friendship mean to you?), репродуктивні вправи на переказ, вправи для нерегульованої неспрямованої активізації мовного матеріалу в контексті мовної практики (дискусія).

Отже, використання підібраних відео сегментів за культурною тематикою з Інтернет ресурсу «TED Talks» має потенціал для формування полікультурної компетентності у студентів гуманітарного профілю, оскільки враховує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний і емоційний компоненти.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ОФІЦЕРІВ-ЛІДЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

The article examines the basic interpretations and understandings of the competency approach and its basic concepts of "competence" and "competence" by various scholars. We state that the professional competence of an officer-leader is the ability of a specialist to effectively perform professional activities and this ability is the result of the specialist acquiring the necessary leadership competencies. It is proved that the professional training of officers-leaders is carried out on the basis of the competence approach - a new conceptual guideline, which provides a gradual reorientation of the higher education system in higher military educational institutions. Identification of professional competencies (qualities) of the officer-leader is a key task of the competency approach, including to ensure the professional development of military personnel.

Підготовка майбутніх офіцерів-лідерів до професійної діяльності повинна базуватися на процесах перетворення та адаптування до європейських вимог та національних очікувань в умовах трансформації всієї системи вищої військової освіти. Однією з таких вимог є впровадження лідерської управлінської парадигми, яка передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування лідерської компетентності. Аналіз сучасних освітніх програм свідчить, що професійна підготовка майбутніх фахівців здійснюється на засадах компетентісного підходу – нового концептуального орієнтиру, який забезпечує поступову переорієнтацію системи вищої освіти у ЗВО з прямого надання знань та формування умінь і навичок на створення умов для оволодіння певними компетенціями, формування компетентних фахівців, які здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, компетентність яких полягала б в умінні включатися у постійну самоосвіту впродовж усього життя (О.Ходань, 2013).

На підставі аналізу праць вітчизняних та зарубіжних науковців було з'ясовано, що більшість дослідників погоджуються, що компетентісний підхід в освіті спрямований на те, щоб «прив'язати» освіту до виробничого сектору та підвищити потенціал майбутніх фахівців з огляду на соціальні, економічні, політичні та культурні трансформації, які виникають у світі, в сучасному суспільстві, бізнесі і оборонному відомстві.

Розглянемо трактування та розуміння різними науковцями компетентісного підходу та його базових понять «компетентність» і «компетенція». Компетентісний підхід являється методологічною основою сучасних досліджень із професійної освіти який у «Національному освітньому глосарію: вища освіта» дефіновано так: «Підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі у термінах компетентностей. Компетентісний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу» (Д.Табачник, В.Кремель, 2011).

Застосування компетентісного підходу при розробленні та реалізації програм професійної підготовки управлінців розглядається як шлях підвищення їх ефективності. Очевидним є той факт, що запровадження компетентісного підходу має спиратися на нове теоретико-методологічне підґрунтя. Компетентісний підхід покладено в основу «Європейської рамки ключових компетентностей для навчання протягом життя» («The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework»). Розроблення цього документу розпочалося у 2006 р. у межах програми «Освіта і навчання 2010», а його схвалення Європейською Комісією відбулося у 2008 р. «Національний освітній глосарій: вища освіта» поняття «компетентність» визначає відповідно до проекту Тунінг Європейської Комісії як «динамічну комбінацію знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей...» (Д.Табачник, В.Кремель, 2011).

Вітчизняні вчені (В.Ягупов, В.Свистун, 2007) формулюють визначення поняття «компетентність» так: «Компетентність – це підготовленість (теоретична, практична, особистісна, психологічна тощо) до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, які сприяють цій діяльності».

Результати досліджень Л.Коваль свідчать, що у вищій освіті реалізація компетентісного підходу у ЗВО має розглядатися у двох ключових аспектах:

- 1) модернізація змісту вищої освіти у ЗВО, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативного складника освітнього процесу – набуття студентами компетентностей;
- 2) пошук дієвих механізмів для реалізації потреби навчити майбутніх фахівців ключовим та предметним компетентностям (Л.Коваль, 2009).

На думку експертів Ради Європи, компетентність передбачає «спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби» (О.Овчарук, 2004), що потребує комплексу знань, умінь, ставлень, цінностей. У дослідженні «Якість освіти та компетенції для життя» («Quality Education and Competencies for Life») компетентність розглядається як «здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо... в соціальному контексті так само, як і у професійних ситуаціях» (О.Овчарук, 2004) та додатково підкреслюється, що «компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень, цінностей, умінь і знань» (О.Овчарук, 2004).

Експерти Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction – IBSTPI) номінують компетентності як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. На думку експертів, це поняття включає в себе набір знань, навичок та відносин, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у галузі професії або виду діяльності. З метою полегшення процесу оцінювання компетентностей, експерти пропонують виділити з цього поняття такі показники, як набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення (Mykolas Romeris, 2018).

Аналізуючи проект TUNING, нами було з'ясовано, що у його межах визначено кілька груп компетенцій, об'єднаних у два блоки: загальні та спеціальні (професійні) компетенції. Групи загальних компетенцій містять такі підгрупи: інструментальні, системні та комунікаційні (Ю.Рашкевич, 2016). У цьому контексті привертають увагу дослідження Ф.Вайнерта, який стверджує, що європейська освітня спільнота до комунікаційних компетенцій відносить лідерство (F.Weinert, 2001). Важливим у ракурсі нашого дослідження є розуміння поняття «професійна компетентність». Т. Шамова, зокрема, виділяє у ній три такі складові: професійну компетентність, пов'язану з безпосередньою професійною діяльністю; соціальну компетентність, яка реалізується у вмінні співпрацювати, організувати спільну діяльність колективу на досягнення цілей, брати на себе відповідальність за спільні результати; особистісну компетентність – здатність до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, прагнення до постійного підвищення своєї освітньої компетентності (В.Ягупов, В.Свистун, 2007).

Л.Спенсер і С.Спенсер дефінували поняття «компетенція» так: «Компетенція – базова якість індивідуума, яка має причинне відношення до ефективного виконання у роботі чи інших ситуаціях. Базова якість означає, що компетенція є сталою (усталеною) частиною особистості, яка може визначати поведінку людини у численній кількості ситуацій і робочих завдань. Причинне відношення означає, що компетенція обумовлює та викликає визначену поведінку та виконання» (Л.Спенсер, С.Спенсер, 2005).

Додатково дослідники запропонували «Словник компетенцій» у форматі: Кластер компетенцій (компетентність, містить 2-5 компетенцій) – Компетенція – Поведінкові індикатори (3-6 для кожної компетенції). Поведінкові індикатори визначаються дослідниками як «найменші одиниці, що застосовуються для спостереження за компетенціями» (Л.Спенсер, С.Спенсер, 2005).

Зазначене вище дозволяє використовувати у нашому дослідженні розуміння ключових понять компетентісного підходу та їх взаємозв'язку у формуванні: компетентність – здатність людини ефективно виконувати певну (у тому числі професійну) діяльність;

компетенція – особиста якість людини, що визначає її поведінку та впливає на рівень виконання певної (у тому числі професійної) діяльності. Компетентність є результатом набуття компетенцій. Компетенції є складовими компетентності.

Зорієнтуємося тепер щодо основних видів наявних компетенцій, необхідних офіцеру-лідеру.

Л.Спенсер і С.Спенсер визначили п'ять типів компетенцій:

1. Мотиви. Те, про що людина думає або чого хоче; що викликає дію. Мотиви націлюють та направляють поведінку на певні дії.
2. Психологічні особливості (або властивості). Фізичні характеристики та відповідні реакції на ситуації або інформацію.
3. Я-концепція. Установки, цінності або образ-Я людини.
4. Знання. Інформація, якою володіє людина у певних змістових сферах.
5. Навички. Здатність виконувати визначене фізичне і розумове завдання (Л.Спенсер, С.Спенсер, 2005).

Запропоновані Спенсерами типи компетенцій корелюються з моделлю компетентності Леклерка та моделлю розвитку компетентності спеціаліста.

Висновок полягає у тому, що відповідно до наявних рівнів компетентності ідентифікується три основні види компетенцій:

- знаннєві – у формі наявних знань;
- вміннєві – у формі наявних вмінь (навичок);
- поведінкові – у формі наявних мотивів, психологічних якостей, цінностей, установок

Таким чином, ми дійшли висновку, що компетентнісний підхід до сучасної вищої військової освіти, безперечно, є вимогою часу, оскільки визначальною рисою особистості випускника ЗВВО в умовах ринкових відносин стає його конкурентоспроможність, основою якої є компетентність. Констатуємо, що професійна компетентність – це здатність фахівця ефективно виконувати професійну діяльність і ця здатність є результатом набуття фахівцем необхідних компетенцій. Ідентифікація професійних компетенцій (якостей) офіцера-лідера – ключове завдання компетентнісного підходу, у тому числі і для забезпечення професійного розвитку персоналу військового підрозділу.

Максим Жуковський
асистент, Національний університет біоресурсів та
природокористування України, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ

The introduction of innovative technologies in the educational process of HEI on the example of imitation and game learning technologies is considered. It is proved that in the conditions of growth of the volume of information, necessity of its qualitative processing and mastering the method of imitation-gametraining is the most effective means of achievement of strong, deep knowledge, abilities and skills.

Одним із важливих завдань сучасної освіти є завдання створення умов для підготовки майбутніх фахівців відповідно до потреб суспільства, з урахуванням їх особистих якостей, кваліфікації, світогляду. Проблема формування у студентів ЗВО професійних якостей хвилює багатьох дослідників (О.Білоус, 2019, Г.Алексеева, 2017, А.Берестова, 2014, В.Садовніков, 2008, Ю.Шапран, 2017, Д. Сивак, 2020, Н.Кравець, 2015, Ю.Федорук 2019). Всі вони згодні у тому, що професійне виховання повинно мати послідовний, логічний характер, і що воно потребує тісної співпраці в системі «викладач - професія – студент». Незаперечним є також твердження про те, що підготовка конкурентоспроможного фахівця під силу тільки викладачам, об'єднаним ідеями розвиваючого навчання, педагогіки співробітництва, сучасних педагогічних технологій.

Останнім часом підвищився інтерес вчених та викладачів-практиків до ситуаційно-імітаційних форм і методів, серед яких розрізняють ігрові (інсценування, ділові, рольові, операційні та інші ігри) та неігрові (аналіз конкретних ситуацій, "мозковий штурм", круглий стіл та ін.). Вони можуть виступати як цілісна самостійна технологія або як елемент технології, який активізує пізнавальну та творчу діяльність студентів і забезпечує ефективність процесу професійного становлення і саморозвитку особистості майбутнього фахівця. Ігрові технології поряд з іншими методами навчання покликані допомогти накопиченню професійного досвіду, близького до реального, і, по суті, замінюють досвід лабораторних та практичних робіт. Крім того, цей метод подекуди діє краще, ніж інші методи пізнання. Складною, але ефективною формою семінарського заняття є заняття у формі гри. Сутність гри полягає у відтворенні певних елементів предметного і соціального змісту діяльності, моделюванні деяких умов і систем відносин, які є характерними для неї. Гра розгортається на імітаційній моделі, що дозволяє переводити формальні знання в дієві й закріплює за діловими іграми статус активного методу навчання фахівців. Їх використовують у процесі професійної підготовки фахівців, прогнозування, апробування пропонування інновацій. Вони сприяють опануванню студентами досвіду майбутньої професійної діяльності. Цей вид ігор забезпечує перенесення отриманих в аудиторії знань і практичних навичок у реальну професійну діяльність. Окрім того, імітаційні ігри розвивають важливі особистісні навички такі як: ініціативність, комунікативність, емпатія, толерантність, прийняття автономних рішень, співробітництво, відповідальність, тощо).

Ділова гра - це імітація реальної практичної діяльності людей. Вона дозволяє створювати типові ситуації із практичної діяльності, в яких студенту необхідно знайти правильну лінію поведінки, правильне рішення проблеми. Як показує досвід, за умов імітаційно-ігрового навчання і виховання зміст навчально-виховного процесу є продуктом співтворчості викладача і студента, він дає можливість поєднати інформативну і процесуальну сторони навчання, створити умови, в яких майбутні фахівці набувають практичного досвіду через систему безпосередньої участі в активній діяльності за допомогою ігрових форм її імітації.

Розроблена і науково обґрунтована рівнева структурно-функціональна модель процесу формування професійних якостей майбутніх фахівців на основі оновлення змісту, здійснення відбору ефективних методів, форм і засобів значно підвищує рівень сформованості у студентів зазначених якостей через навчальну роботу, що ґрунтується на систематизованому навчально-теоретичному матеріалі; широкому спектрі загальнодидактичних методів, які спираються на асоціативну природу культури особистості; розширенні форм виховно-пізнавальної діяльності при проведенні індивідуальної (групової, парно-групової роботи); впровадженню інноваційних технологій навчання та морально-етичного виховання (проблемне навчання, інтерактивні форми), пошуково-дослідницької роботи та інших форм, методів і засобів навчання, які забезпечують їх автентичність з практичною діяльністю фахівця.

Ігрові імітаційні моделювання виявилися ефективним процесом викладання навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки: «Організація та економіка ветеринарної справи», «Менеджмент та маркетинг у ветеринарній медицині», «Превентивні технології забезпечення здоров'я дрібних домашніх та екзотичних тварин», «Превентивні технології забезпечення здоров'я продуктивних тварин», «Превентивні ветеринарні технології заразних хвороб собак і котів», «Превентивні ветеринарні технології заразних хвороб свиней».

Ефективність імітаційно-ігрового навчання проявляється у збільшенні обсягів здобутих знань і навичок студентами за відведені години відповідно до навчального плану. Крім того, це дозволило знайти час для виїзних занять для отримання практичних навичок з дисциплін де непередбачена виробнича практика.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

The analysis of the qualification characteristic of future economists gave the opportunity to find out the main requirements for their competencies, which are reflected in the list of professional functions. According to the primary positions that an economist can hire, he must be prepared to perform the following functions: – analytical, analysis of resources, diagnostics of the competitive environment of the enterprise, etc.; – planning (preparation of data and development of the plans of production (business plans) of the enterprise, study on the development of new types of products, new technology, advanced technology, development of technical and economic standards. It has been stressed that the work of an economist demands intensive oral and written communication, involves a broad language practice, needs high level of foreign language learning. Key words: professional training, professional activity, future economists, higher education, qualification characteristic.

Загальні інтеграційні процеси, насамперед прагнення України до вступу в ЄС, соціально-економічні умови, розвиток ринкових відносин, зумовлюють необхідність підготовки майбутнього фахівця економічного профілю нового типу, здатного належно представляти країну на міжнародному рівні й захищати її інтереси в межах міжнародного співробітництва. Тому модель сучасного економіста вимагає від вищої освіти пошуку нових підходів до його професійної підготовки. Загалом традиційна інтерпретація зводиться до того, що економіст – це фахівець, який працює у сфері виробництва: в різних галузях промисловості, сільського господарства, послуг, займається питаннями планування, ціноутворення, товарознавства та ін. Стає очевидним, що кваліфікація «економіст-бухгалтер», «аудитор», «маркетолог», «фінансист», «комерсант», «товарознавець», «технолог виробництва», «менеджер», «рекламіст» та ін., вказує на широкий спектр різноманітної професійної діяльності. Цей факт підтверджується переліком спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців економічного профілю у ВНЗ за освітньо-кваліфікаційними рівнями «спеціаліст» і «магістр», затвердженими постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 787, галузі знань «Економіка та підприємництво», а саме: економічна теорія, економічна кібернетика, міжнародна економіка, економіка підприємства (за видами економічної діяльності), управління персоналом та економіка праці, прикладна статистика, маркетинг, фінанси і кредит (за спеціалізованими програмами), банківська справа, оподаткування, облік і аудит, товарознавство і комерційна діяльність, товарознавство та експертиза в митній справі, експертиза товарів та послуг, управління безпечністю та якістю товарів, організація оптової та роздрібно-торгівлі.

Таким чином, значна узагальненість кваліфікації «Економіст», як характеристики професійної діяльності фахівця, обґрунтовує необхідність конкретизації його профілю або спеціалізації. Ця теза в рамках нашого дослідження має принципове значення: багатопрофільна економічна діяльність формує фахівців, які мають абсолютно різне коло професійних обов'язків, іноді не здатних до взаємозамінності.

Аналіз сучасних педагогічних праць засвідчує, що питання підготовки майбутніх фахівців економічного профілю протягом багатьох років є одним з центральних об'єктів наукових досліджень у вітчизняній і закордонній науці. Методичні і технологічні осо підготовки майбутніх економістів у вищих навчальних закладах обґрунтовуються у працях Г.Дутки, Т.Коваль, В.Карпової; проблеми професійної підготовки фахівців відображені у дослідженнях І.Беха, І.Зязюна, Н.Ничкало; окремими аспектами психолого-педагогічної підготовки майбутніх економістів займалися В. Ствусевський, Т. Поясок; значний внесок у вирішення зазначеної проблеми здійснили такі зарубіжні дослідники, як А.Бейтон, М.Блауг. Не можна, однак, стверджувати, що основні положення цих досліджень безперечно й догматичні: змінюються вимоги до професійних якостей, знань та умінь фахівця, що відображено у освітньо-кваліфікаційних характеристиках, відповідно змінюються й вимоги до змісту підготовки майбутніх випускників ВНЗ, які висвітлюються в освітньо-професійних програмах.

Підготовка майбутнього економіста здійснюється відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики (далі ОКХ), де мета вищої економічної освіти та професійна підготовка відображаються у формі системи вмінь розв'язувати певні завдання діяльності. ОКХ відзеркалює соціальне замовлення на фахівця, що розробляється у сферах праці та професійної підготовки з урахуванням аналізу професійної діяльності. ОКХ відповідно до визначених сферою праці типових завдань діяльності та виробничих функцій, що мають виконуватися на первинній посаді фахівцем певного освітньо-кваліфікаційного рівня, регламентує здатність й уміння професійної освіти. ОКХ визначає компетенції, які формують кваліфікацію фахівця. ОКХ трансформується у модель підготовки фахівця у вигляді освітньо-професійної програми підготовки (ОПП). В останньому документі висвітлюються вимоги до змісту навчання студентів та нормативний термін навчання відповідно до певного рівня професійної діяльності. ОКХ та ОПП у системі вищої освіти України є складниками системи стандартів вищої освіти.

Аналіз ОКХ майбутніх фахівців економічного профілю дав можливість з'ясувати основні вимоги до їх компетенцій, які відображено в переліку професійних функцій, завдань та здібностей до соціальної діяльності. Відповідно до первинних посад, які може обіймати економіст, він повинен бути підготовлений до виконання таких функцій:

- аналітичної, завдяки вмінню розв'язувати такі завдання, як комплексний економічний аналіз діяльності підприємства та його підрозділів, аналіз ресурсів, процесів і результатів діяльності підприємства, діагностика конкурентного середовища підприємства тощо;
- планувальної (підготовка даних та розроблення окремих розділів планів виробничо-господарської діяльності (бізнеспланів) підприємства, техніко-економічне обґрунтування освоєння нових видів продукції, нової техніки, прогресивної технології, механізації та автоматизації виробничих процесів, розроблення техніко-економічних нормативів та планово-розрахункових цін тощо);
- організаційно-методичної (організація впровадження й удосконалення внутрішньогосподарського розрахунку на підприємстві, підготовка методичних матеріалів щодо організації планування на підприємстві та інші завдання);
- контрольної (контроль за правильністю розрахунків економічної ефективності впровадження нової техніки і технології, наукової організації праці, раціоналізаторських пропозицій і винаходів, здійснюваних у підрозділах підприємства, за процесом виконання планових завдань по підприємству загалом і його підрозділах, а також за результатами їх виробничо-господарської діяльності);
- обліково-статистичної (підготовка періодичної статистичної звітності, облік виконання планів виробництва);
- інформаційної (забезпечення власних інформаційних потреб, підготовка інформації на запит керівництва) (Гришкова Р.О., 2015).

Практика показує, що недоліки, характерні для сучасного процесу підготовки економістів у ВНЗ, виражаються в тому, що більшість випускників за рівнем професійної підготовки не відповідають вимогам роботодавців. Цей висновок багаторазово підтверджений результатами опитувань керівників підприємств та кадрових служб. З цієї ж причини випускники самі нерідко відмовляються від працевлаштування за отриманою спеціальністю. Сучасний ринок праці характеризується мобільністю, гнучкістю, динамічністю та інноваційними змінами. Під впливом цього змінюються і вимоги роботодавців. Нині до професійної підготовки молодих економістів роботодавці висувають такі вимоги:

- високий професіоналізм і навички роботи з великим обсягом інформації;
- висока стресостійкість, готовність до ефективної поведінки в кризових ситуаціях;
- готовність до неперервної самоосвіти й самовдосконалення, підвищення професіоналізму;
- уміння й навички ділового спілкування, вміння працювати в команді, дотримання корпоративної етики;
- уміння приймати виважені і відповідальні рішення, у тому числі – в нестандартних ситуаціях;
- навички виконавської дисципліни;

- здатність до аналітичного і критичного мислення;
- здатність до самостійності та самоуправління діяльністю;
- підвищення компетентності фахівця;
- підготовка фахівця таким чином, щоб на базі отриманої освіти він мав можливість у разі необхідності оволодіти новою спеціалізацією або навіть новою спеціальністю;
- глибока теоретичну підготовка;
- комунікабельність; – здатність до швидкого «реагування»;
- здатність мислити на перспективу; – організованість;
- трудова дисциплінованість (Гез Н.И.,1985).

У зв'язку з тим, що залежність вищої освіти від соціально-економічного стану суспільства змушує його швидко слідувати за попитом, крім професійної підготовки, в кваліфікаційну характеристику фахівця необхідно включити інваріантні характеристики, які є показниками його професійної компетентності. До таких характеристик відносяться самостійність дій, творчий підхід до будь-якої справи, готовність постійно навчатися і оновлювати свої знання, гнучкість розуму, здатність пристосовуватися до змін, впроваджувати досягнення науки і практики в професійну діяльність. Тобто, майбутній фахівець економічного профілю повинен мати хороші адаптивні здібності, які в сучасних умовах мають навіть більше значення, ніж професійна компетентність. Підготовка майбутнього фахівця економічного профілю передбачає формування і розвиток різноманітних професійних навичок, що утворюють складну систему.

Таким чином, діяльність економіста вимагає від нього не тільки професійної майстерності, а й широкої загальної освіти, оскільки вона пов'язана з інтенсивним усним і писемним спілкуванням, передбачає широку мовленнєву практику, потребує точного вираження понять і категорій у різних сферах професійної діяльності. Підкреслюючи значущість мовних комунікацій для фахівців економічного профілю, Е.Остроумова стверджує, що 63% англійських, 73% американських, 85% японських керівників (топ-менеджерів) виділяють комунікацію як головну умову досягнення ефективності їхніх організацій, причому самі керівники витрачають на неї від 50 до 90 % свого часу(Костенко Н.І.,2012). М.Колтунова, що визначає бізнес як «вміння розмовляти з людьми», констатує, що якість мови взагалі є економічною категорією: «... висока мовна культура і розвинена економіка в передових країнах є невід'ємними одне від одного. І навпаки, низька мовна культура суспільства визначає відповідний рівень розвитку і ефективність економіки»(Квіт С. П.,2015).

На основі професійної діяльності і заради неї розгортається мовленнєва взаємодія людей у руслі спільної діяльності, а мовленнєві дії, в свою чергу, є частиною пізнавальної, професійної і загальної діяльності. Як зазначено в рекомендаціях Комітету Ради Європи з питань освіти, випускник ВНЗ має володіти вміннями швидко й вільно висловлюватися без помітних ускладнень, пов'язаних із пошуком засобів вираження у процесі досягнення ним соціальної, академічної і професійної мети. Таким чином, реформування вищої школи України в контексті Болонського процесу зумовлює необхідність удосконалення й підвищення рівня якості мовної освіти, оскільки без володіння студентом принаймні однією іноземною мовою неможливо забезпечити виконання основних положень Болонської декларації: адаптація до норм і стандартів європейського освітнього простору, мобільність, професійна конкуренція матимуть місце лише за умови знання випускниками університетів іноземної мови та сформованих навичок комунікативної поведінки у відповідних ситуаціях академічного, професійного та повсякденного спілкування. Як зазначає С.Квіт «...не можна уявити собі бакалавра чи магістра сучасного університету без володіння українською та англійською мовами саме на професійному рівні. Такі результати навчання мають стати складниками стандартів вищої освіти». Для системного формування світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, загальнокультурної підготовки здобувачів вищої освіти, відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.).

Підготовка майбутніх фахівців економічного профілю з вільним володінням іноземною мовою є першочерговим пріоритетом. «В умовах зростання швидкості, кількості, різноспрямованості та полілінгвізму інформаційних потоків, а також збільшення різноманіття та міри проникнення у життя електронних носіїв, здатність до швидкого і правильного сприйняття та інтерпретації іншомовного змістового контенту і є фундаментальним чинником прийняття правильних управлінських рішень», – вважає Н.Костенко (Колтунова М.В.,2002).

Викладений матеріал дозволяє зробити висновки, що сучасний ринок праці, який характеризується мобільністю, гнучкістю, динамікою та інноваційними змінами, висуває нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців, зокрема майбутніх фахівців-економістів. Однак практика показує, що більшість випускників ВНЗ за рівнем професійної підготовки не відповідають вимогам роботодавців. Сьогодні, крім якісної професійної підготовки, майбутній фахівець економічного профілю повинен мати хороші адаптивні здібності, які в сучасних умовах мають навіть більше значення. Крім того, ринкові умови господарювання, зміцнення економічних зв'язків України з іншими державами, вимагають від нього здібностей аналітичного і критичного мислення, постійного саморозвитку, оперування великими обсягами інформації та високого рівня володіння іноземною мовою, оскільки без володіння принаймні однією іноземною мовою неможливо забезпечити виконання основних професійних обов'язків.

Аліна Квітка
аспірантка, Академія Державної пенітенціарної
служби, м. Чернігів

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

The pedagogical conditions of forming socio-communicative competence of the future officers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine in the process of their professional training are highlighted in the article. For this purpose, first of all, it is proposed to follow a systemic, active, personality-oriented, axiological, competency, socio-cultural approaches; to take into account the requirements of general principles (the principle of scientificity, systematization, individual approach, connection between theory and practice, clarity, independence and activity, professional orientation) as well as specific principles (the principle of andragogy, creativity, problem principle, subject-subject interaction, variability).

Знання соціально-комунікативної взаємодії сьогодні потрібні в усіх сферах суспільних відносин, у тому числі й пенітенціарній службі. Соціально-комунікативна компетентність офіцера кримінально-виконавчої служби необхідна для належної професійної комунікації із засудженими, колегами, громадськістю. Майбутні фахівці повинні бути готові постійній взаємодії, до налагодження та підтримання контактів. З огляду на це важливим завданням професійної освіти є пошук ефективних педагогічних шляхів формування соціально-комунікативної компетентності у процесі їхньої професійної підготовки, навчання курсантів комунікативних практик та несилевих інструментів впливу на засуджених.

Для формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби важливо враховувати вимоги загальнонаукових підходів та принципів. Зокрема системний підхід необхідний для характеристики соціально-комунікативної компетентності через її змістові, структурні та функціональні зв'язки, для побудови моделі її формування. Відповідно до вимог діяльного підходу, першочергово значення набувають такі навчальні технології, за яких акцентується увага не на накопиченні знань, а на формуванні способу дій, набутті навичок соціально-комунікативної взаємодії у професійній діяльності. Дотримання вимог особистісно орієнтованого підходу допомагає визначити форми і методи роботи формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби з урахуванням їхніх мотиваційно-ціннісних установок, соціальних орієнтацій, що визначають спрямованість спілкування, вибір способів, стратегій і тактик взаємодії з іншими

людьми. Аксиологічний підхід визначає необхідність посиленої уваги до ціннісних орієнтацій майбутніх офіцерів як передумови їхнього відповідального ставлення до своїх службових обов'язків та професійної комунікації, розуміння цінності кожної людини. Компетентнісний підхід передбачає необхідність постійного оновлення змісту навчальних дисциплін відповідно до нових потреб суспільного життя та професійної діяльності. Окрім зазначених підходів, велике значення має також дотримання вимог загальних (науковості, системності, індивідуального підходу, зв'язку теорії із практикою, наочності, самостійності й активності, професійної спрямованості) та специфічних (андрагогіки, креативності, проблемності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, варіативності) принципів.

Педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби – це сукупність заходів щодо вибору змісту, форм, методів освітнього процесу, які необхідні для управління навчальною діяльністю курсантів і формування у них усіх складових соціально-комунікативної компетентності. З урахуванням значення знання для набуття людиною особистого досвіду (Г. Атанов, 2008), важливості гуманітарних знань для формування ціннісної основи особистісного та професійного життя офіцера кримінально-виконавчої служби, розуміння системи соціальних норм і духовних цінностей, сенсу людського життя та життєвих випробувань (С. Сливка, 2006), значення цінностей і життєвої стратегії людини, що виявляється під час спілкування (В. Сухомлинський, 1976), важливості комунікативних методів навчання для формування соціально-комунікативних умінь майбутніх фахівців (Н. Волкова, 2018, О. Пометун, 2007, С. Сисоєва, 2011), для формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби визначено такі педагогічні умови: структурування змісту дисциплін гуманітарного спрямування з урахуванням особливостей професійної діяльності та соціально-комунікативної взаємодії у пенітенціарній системі; розвиток навичок міжособистісної професійної взаємодії шляхом використання діалогічно-дискусійних та інтерактивних технологій навчання; моделювання типових ситуацій професійної діяльності на засадах проблемності для набуття вмій і навичок соціально-комунікативної взаємодії; активізація самостійної дослідницької/проектної роботи курсантів під час планових занять та самостійної підготовки.

Для більш системного уявлення про формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби використано метод моделювання. Модель формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби – це узагальнене відображення цього процесу, результат абстрактного відтворення, що охоплює сукупність взаємозалежних компонентів – складових педагогічної системи формування цієї професійно важливої властивості. Складовими структурно-функціональної моделі формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби є цільовий, змістовний, технологічний та результативний блоки.

Василь Ковальчук
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри професійної освіти та
технологій сільськогосподарського виробництва,
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка, м. Глухів

СТВОРЕННЯ СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The study focuses on the practical development of skills and abilities, the theoretical blocks of the material are minimized. There is a simulation of situations in order to develop or consolidate certain skills, learn new patterns of behavior, change attitudes to tasks, and so on. This method is not "basic", includes: business, role-playing and simulation games, discussions, analysis of practical situations, etc. Both young and experienced teachers take part in the work of the school. In modern conditions, the School of Pedagogical Skills orients teachers to further improve their pedagogical skills and disseminate best practices among colleagues.

У сучасних умовах реформування вітчизняної освіти виникає потреба в перебудові підходів до педагогічної діяльності. Освітні тренди, які виникають під впливом тенденцій на ринку праці, формують потребу у нових компетентностях майбутніх фахівців (В. Ковальчук, 2017). Це в свою чергу актуалізує проблеми професійного розвитку самого педагога, його творчих можливостей, пошуку інноваційних форм і методів цього процесу.

В Україні створена нормативно-правова база, яка регламентує професійний розвиток педагога. Питання професійного розвитку працівників регулюються Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про професійний розвиток працівників», Професійним стандартом на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», Кодексом законів про працю, Постановами Кабінету Міністрів України, наказами Міністерства освіти і науки України.

Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Заклади освіти, в яких працюють педагогічні та науково-педагогічні працівники, сприяють їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації.

Підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо (Закон України «Про освіту», ст. 59).

За визначенням С. Гончаренко, розвиток – специфічний процес зміни, результатом якого є виникнення якісно нового; поступальний процес сходження від нижчого до вищого, від простого до складного (С. Гончаренко, 1997). У роботах О. Савченко знаходимо інше визначення «Розвиток людини – зміна живої людської системи, зміни не випадкові, а необхідні і послідовні, пов'язані з певними етапами її життєвого шляху, зміни прогресивні, тобто такі, які характеризують рух від нижчих до вищих рівнів життєдіяльності, її структурне і функціональне вдосконалення» (О. Савченко, 2008).

Як відзначається у наукових джерелах, основною рушійною силою професійного розвитку є прагнення особистості до інтеграції в соціальний контекст на основі ідентифікації себе із певними соціальними групами та інститутами (А. Деркач, 2004).

Українська учена Л. Сергеева відзначає, що професійний розвиток – це безперервний комплексний процес, який включає професійне навчання, розвиток кар'єри та підвищення кваліфікації. Реалізація концепції розвитку персоналу передбачає створення гнучкої, конкретної системи професійного навчання, яка орієнтована на вирішення стратегічних завдань організації (Л. Сергеева, 2013).

На наше переконання професійний розвиток процес – це присвоєння людиною різних аспектів світу праці, зокрема професійних ролей, професійної мотивації, професійних знань, а також соціальних навичок, що відбувається в її онтогенезі. Результатом професійного розвитку є набуття педагогом нових компетенцій, знань, умінь і навичок, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності.

Сьогодні кожний заклад вищої освіти створює умови для професійного розвитку педагога через навчання в аспірантурі чи докторантурі, організацію курсів підвищення кваліфікації, стажування, семінарів, майстер-класів тощо.

Найважливішою стороною професійного розвитку педагога є досягнення ним педагогічної майстерності. Педагогічна майстерність – це професійна якість, що виступає гарантом самоорганізації високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі й робить можливим із мінімальними зусиллями та в найкоротші терміни досягнення високих результатів професійної діяльності (В. Ковальчук, 2013). У зв'язку з цим на перший план висуваються проблеми формування професійних умінь і навичок, високого рівня педагогічної культури і майстерності педагога, що дають йому можливість проявити педагогічну ерудицію, висловити своє педагогічне кредо, певним чином сформулювати систему взаємовідносин зі студентами, колегами по роботі. В Глухівському національному університеті імені Олександра Довженка започатковано Школу педагогічної майстерності задля цілеспрямованого і безперервного

вдосконалення і розвитку компетентностей викладачів. Робота Школи спрямована також на створення цілісної системи підтримки викладача початківця в адаптації до специфіки професійної діяльності, орієтуванні його в освітньому середовищі закладу освіти, розумінні тенденцій розвитку освіти, знанні правових і психологічних аспектів, успішної професійної діяльності. Завданнями школи є:

- формування готовності педагогічних працівників до модернізації змісту освітнього процесу;
- пошук ефективних форм, методів організації освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти;
- методичне забезпечення інноваційної діяльності;
- вироблення оригінального педагогічного стилю викладача;
- розробка, моделювання, апробація, корекція та реалізація освітніх технологій, презентація та поширення результатів діяльності педагогів;
- побудова індивідуальної траєкторії розвитку педагога;
- поглиблення практичної та творчої співпраці викладача та студента;
- створення умов для самоосвіти й саморозвитку педагога.

Серед поширених форм роботи Школи є тренінг. В процесі тренінгу основна увага приділяється практичному відпрацюванню навичок і вмій, теоретичні блоки матеріалу мінімізовані. Відбувається моделювання ситуацій з метою розвитку або закріплення певних навичок, освоєння нових моделей поведінки, зміни ставлення до виконання завдань тощо. Даний метод є не «базовим», включає: ділові, рольові та імітаційні ігри, дискусії, розбір практичних ситуацій тощо. В роботі школи приймають участь, як молоді педагоги, так і досвідчені. В сучасних умовах Школа педагогічної майстерності орієнтує викладачів на подальше підвищення своєї педагогічної майстерності та поширення передового досвіду серед колег. Це реальна допомога колегам-викладачам, спрямована на підвищення професійно-педагогічного потенціалу. Школа сприяє формуванню і утворенню особистісно-орієнтованої розвиваючої педагогіки, формує за допомогою нових освітніх технологій новий тип масової педагогічної практики.

Юрій Козловський

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти,
Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів*

Ірина Козловська

*доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник
Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків з діаспорою,
Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів*

Оксана Білик

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов,
Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів*

GENESIS OF EDUCATIONAL INTEGROLOGY

Many problems related to the development of an integral theory of integration in education still require a separate study. The theory of integration exists today in a broad, not strict sense as a set of opinions, concepts, ideas directed only for the interpretation or use of integration in education. To construct a theory of knowledge integration in the strict sense it is necessary to overcome a number of objective and subjective difficulties that inhibit the implementation of scientific research results of integrative processes into the educational establishments practice. To these difficulties we refer disordered cumbersome terminological apparatus of integration, lack of approaches coordination to understanding of the integrative processes in education, the scientific research into difference between the different aspects of the problem; the availability of a great number of the isolated principles, regulations, laws related to the integration; acquiring multiple levels, scale, kinds, types etc. for the concept of "integration"; identification of integration with close concepts (synthesis, complexity, systematization, interdisciplinarity) and substitution of integrative processes for eclectic ones etc.

In our opinion, the study of integrative processes in education is appropriate to develop in the direction of *formation of laws and regularities* that can be as certain cases of general educative laws. As the development on the problems of integration in education is different, we introduce the concept of **integrology**, a branch of scientific knowledge of the essence, regularities and application of the integration. We would like to note that this term in the educational context has been used for the first time by the (I. Kozlovska, 1999) when talking about the pedagogical field. As you know, this time in a more general ontological sense first appeared in the works V. Umnikova (V. Umnikov, 2006). The object of our attention is the integrative processes within education, thus we narrow the proposed concept: **educational integrology** researches the integrative processes within the theory of education.

Since ancient times the philosophers had thought of universal and multifaceted relationships among all things that happen in the world. Their works contain many attempts to cover and reveal universal relationship in nature. The ancient Indian "Upanishady" and magicians studies of the Ancient East contain thoughts of the close ties among all things that happen in the world and these relations are considered to be universal and multifaceted. Often those conclusions are not lying on the surface, but are often buried deeply beneath. These trends are clearly **manifested in the modern education** as striving to form in students an integral picture of the world in all its diversity, to combine the knowledge of nature and technology with the spiritual world of the creative person.

In our opinion, *the optimal combination of homogeneous and heterogeneous knowledge* in the content of teaching material encourages not only the formation of high-quality expertise but also development of the students' intelligence. *Revealing of the relationships in the content of training*, their emphasis and development are now one of the necessary conditions for intensification of educational systems. The attempt is important to explain the whole variety of the world by not enough primary sources. The idea of universal connection and unity in nature was often shown in searching all existing primary sources. Peculiar for modern education is the search for *fundamental knowledge and values* that can establish appropriate educational systems basing on a few laws which all the others are subordinated to. In the content forming of modern education it is necessary to consider that *knowledge has different purposes*. The scientifically based *correlation of theoretical and practical knowledge* must be directed to the creative personality formation.

In the Renaissance and New times needs and development of the technology facilitated the establishment of science basing on philosophy of antischolastic character. In spite of the dominance of analytical approach in science the integrative trends were considered. They were found in the search for common features, phenomena and things, in attempts to unite them into types, classes of the numerous classifications creating. The specific direction of cognition appeared, it was an attempt to explain the whole world on the basis of one theory or science. Firstly phenomenon of real world were explained by laws of mechanics, later by laws of Mathematics (considering its integrative role to express metric properties of the phenomena and processing of empirical observations results). At that time the humanitarian type of education appeared and developed. The philosophy had an integrative role to combine knowledge of different subjects for a long time. However, a significant number of modern philosophical systems which contradict each other, did not give opportunities to establish constant criteria and to choose one from philosophical systems as a basic one to unite all knowledge acquired by mankind. It is confirmed by numerous examples of philosophical systems analysis. The tendency to create integrative sciences or even one integrative science was peculiar. That's why scientific researches ought to be *directed to revealing and developing of universal laws of nature, the formation of fundamental knowledge and human values system*. Modern educational

systems consist of a large number of *relatively autonomous subsystems* the functioning of which can be coordinated on the basis of an integrative approach to learning and education.

The attempts of various sciences classifications confirmed the striving of philosophers to understand the unity, interrelations and mutual influence of different spheres of knowledge: science as a whole had to interpret the direction of human activity and every science separately had to make its contribution. The intensive searches of basic (existing or artificially created) sciences were conducted to integrate well-known knowledge. Various bases for such integration (concept of single laws of movement by Sh.F.Furye, creating of a single integrative science basing upon the ideas of universal gravitation by K.A.Sen-Simon etc.) are offered. However, these attempts were not successful because they only described regularities and essence of different forms of matter movement in terms or limits of some particular form of movement or a specific basic science. One of the reasons for such failures was lack of rational approach to the integration itself.

Basing upon the ancient ideals of so-called *pandeya* (universal knowledge), the German romanticist suggested plan of the Encyclopedia of Organic unity of sciences. In a series of cases science studies was interpreted as the science of sciences and was identified with philosophy as substance of all sciences. The program of unified science as an absolute totality, as *universum* sometimes led to magic and mysticism. However, the very idea to create a unified science was extremely vivacious.

Synergetic approach that at modern stage starts to be used effectively in education, implies *the existence of potential structures and complex integrated systems* that are necessary to identify and implement. It is a kind of counterbalance to those numerous approaches that are directed to different artificial educational constructions or educational systems building without proper analysis of the profound existing opportunities. The topical problem of modern education was closely connected with these questions: *the formation of interdisciplinary, integrated and synthetic courses*. Practically they are not different, although they have significant differences arising from the nature of the notions of interdisciplinarity, synthesis and integration.

Thus, in the development of science till the beginning of the XIX century the trends of integration and differentiation of scientific knowledge were clearly determined. At that time many scientists opposed these processes to each other trying to find the dominant one among them, developed various concepts of science perspectives development. The tendency for the coordination of knowledge constantly increased especially with increasing quantity of scientific inventions. This prompted not only to prove the unity of the world, nature and scientific knowledge but also to seek the effective ways of integration of knowledge accumulated by scientists in different countries and at different times.

The term "Integration" in its modern sense was not practically used in the science studies, especially in education, till the beginning of XIX century. However, the processes that can be called the integrative ones were researched. As *stages that almost all sciences pass are similar on the methodological level, thus their experience using is possible (with some warnings)*.

In our opinion, two stages are required for the full development of the modern education: the classical, linear analysis (which will help organize and generalize the vast empirical data) and innovative one that will form it as the whole theory of self-organized systems. Forming of the classical education laws system is the base that can serve the basis for the development of probabilistic ideas, development of synergetic ideas. Modern scientific developments on the problems of the stochastic regularities forming are helpful but the criteria for their development has to become of a system of classical laws similar to the laws of Newton in Physics. These classical laws must be as a particular case in more complex, non-linear laws of education but contradict them in no way in limiting cases.

Besides the failed attempts of global integration of sciences, rational and effective process of local integration took place. The attempts to establish relationships between the processes of integration and differentiation, to determine the place of each of these processes in cognition are also important.

Search for the basis and conditions of scientific knowledge unity continues in the XX century. At that time efforts of philosophers were directed to reveal invariant structure of single, unified science. Significant impact on the development of the idea of integration was principle of reduction: an explanation of the complicated, higher phenomenon took place by means of reduction to the simple, lower one. The concept of integration has become general scientific along with such concepts as structure, system, information, model, management, feedback and others.

We would like to note that the numbers of parasitic, false integrative researches are parallel developed where the term integration without adequate scientific and educational study or just as a kind of slogan is used. For ethical reasons we do not give examples of such works but their availability and their number increase leads to a devaluation and leveling of the integration concept of its scientific and educative context.

It can be concluded that the integration of knowledge as an expression of profound tendency to their unity, in various forms since ancient times the development of scientific thoughts was accompanied. Correct implementation of integration in education is impossible without reliance on historical experience of philosophy and science studies that allows to avoid false methodological principles, to identify positive and negative experience of knowledge integration, to develop conclusions proven over time.

Анжеліка Кокарева
кандидат педагогічних наук, доцент,
заступник декана з наукової та міжнародної діяльності ФЛСК,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ЗВО

Professional development of a person is the result of a conscious interaction of a specialist with a certain social environment, in the process of which a person satisfies his own needs for the development of such personal qualities that ensure the success of professional activity and life in general. Professional development of a future specialist is a deliberate, purposeful process of increasing the level of competence and creativity in accordance with external socio-economic requirements and a personal program of implementation in life.

Пріоритетним завданням державної політики є створення умов для професійного розвитку особистості в процесі професійної підготовки. Сьогодні результатом свідомої взаємодії фахівця з конкретним соціальним середовищем, у процесі якої людина реалізує власні потреби щодо розвитку в себе таких особистісних якостей, які забезпечують успішність професійної діяльності та життєдіяльності в цілому. Це забезпечує конкурентоспроможного фахівця і як наслідок – кар'єрне зростання та самореалізацію. Тож ми бачимо, що до випускників ЗВО, вимоги не тільки щодо наявності базових професійно важливих якостей особистості, а ще й до здатності майбутнього фахівця аналізувати свою професійну діяльність, удосконалювати професійні навички, засвоювати нові професійні напрямки.

Особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця - це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня компетентності та творчий підхід відповідно до зовнішніх соціально-економічних вимог і особистої програми реалізації в житті. Особистість розвивається впродовж всього навчання, освоєння професії і виконання професійної діяльності, це основне джерело професійного розвитку на початкових етапах професійного становлення здобувача вищої освіти. Протягом навчання співвідношення особистісного та професійного розвитку набуває характеру певної цілісності. Професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним і визначати його. У процесі професійного становлення відповідальність є основним чинником формування професійного та життєвого шляху особистості. Серед властивостей особистостей, що зумовлять наявність та розвиток професійно важливих якостей у фахівця, ми пропонуємо розглянути наступні: індивідуально-типологічні, характерологічні особливості, когнітивні здібності, мотиваційну структуру особистості, ідентичність обраній професії тощо. Ми пожеджуємося з В. А. Бодровим, що характеристики які належать до професійного становлення особистості це: – професійна мотивація як спонукальна та спрямовуюча активність особистості на задоволення не тільки біологічних потреб, але насамперед потреб у праці, спілкуванні, самостверженні, самореалізації, самовдосконаленні; – загальна і професійна підготовленість у формі попередніх і кваліфікаційних знань, навиків і умінь, необхідних для виконання стандартних та нетипових професійних завдань; – рівень функціональної готовності і резервів організму до трудової

діяльності, розвиток професійно важливих фізіологічних функцій аналізаторів та фізичних якостей; – стан індивідуально-психологічних функцій людини і насамперед професійно важливих якостей для конкретної діяльності, що характеризують пізнавальні процеси і психомоторику, темперамент, характерологічні та емоційно-вольові особливості особистості. (А Бодров, 2001). Тому етап сучасного розвитку суспільства - це час підвищеної ролі інновацій, використання нових підходів до впровадження й застосування інтелектуальної індустрії, що потребує розробки нових підходів до спеціалістів різних галузей.

Майбутній фахівець повинен володіти не тільки високим рівнем фахових знань, але й методів пізнання у суспільстві, високим духовно-моральним та соціально-психологічним розвитком. Технології, наука, освіта в умовах євроінтеграційних процесів і глобалізації зумовлюють нові виклики і перспективи професійного розвитку майбутніх фахівців. Зростаюча роль особистості передбачає і зростання рівня її відповідальності за правильний вибір в професії, допомогти людині в складних рішеннях професійного самовизначення не можна без систематичних досліджень. Описано важливість сучасній ідеї зростання особистості, самоактуалізації, самовдосконалення, прагнення людини до особистісного піднесення в професійній діяльності. Діяльність особистості за самовизначенням та самореалізацією в професії є важливою сферою її соціальної активності та збуджується і регулюється складною системою мотивів. Слід розрізнити категорії мотивації і мотиву особистості. Мотив є один з компонентів складного процесу мотиваційної роботи. Система мотивації передбачає взаємодію різних компонентів, що спонукають активність суб'єкта: потреб, інтересів, установок, ціннісних орієнтацій, ідеалів і т.д., в результаті якої формується мотиваційна тенденція, наприклад, спрямованість на певний вид професійної діяльності. При виробленні мотиваційної тенденції, різні мотиви конкурують один з одним, йде внутрішня боротьба в міжмотиваційному просторі особистості. У конкретній ситуації актуалізуються певні мотиви. Тому будь-яка діяльність суб'єкта, в тому числі і професійна, полімотивована, що на вербальному рівні може виразитися в суперечки між мотивами. У зв'язку з чим, слід говорити про домінуючу мотиваційну тенденцію або про переважаючу стратегії поведінки в процесі професійного самовизначення майбутнього фахівця.

Отже, діяльність – це складна творча робота людини, що направлена на винахідництво і створення матеріальних цінностей, на розвиток науки і техніки у цивілізаційному суспільстві. Показниками мотиваційного компоненту структури професії спеціаліста, є складові спрямованості особистості, як її підструктури. Це інтереси, мотиви, установки, наміри, ціннісні орієнтації, потреби, нахили та творча реалізація. Домінуючими компонентами мотиваційної сфери виступають інтереси, мотиви та професійні наміри. Саме ці показники визначають ставлення особистості до готовності виконувати певну діяльність. Критеріями мотиваційного компоненту професійності є чіткість ієрархічної структури мотивів, їх стійкість та дієвість. Мотивація виконує не тільки спонукаючу функцію, а й спрямовує і регулює діяльність особистості. Оскільки процес мотивації не закінчується з постановкою мети, а регулюють діяльність до її досягнення (або корекції), то разом з вибором професії інженера мотиваційна робота не закінчується, а продовжується в ході підвищення кваліфікації, відбувається подальша розробка і конкретизація мотивів професійного самовдосконалення. Мотиви професії можуть трансформуватися протягом всього життя через оволодіння особистістю професіоналізму та кваліфікованості. Мотиви професійного самовдосконалення конкретизуються, видозмінюються залежно від задоволеності своїми досягненнями: навчанням, місцем роботи, професійним просуванням по кар'єрній сходинці і т.п. Мотивація особистості є складна система зовнішніх і внутрішніх факторів і механізмів, що спонукають, направляють і регулюють діяльність щодо підготовки та здійснення вибору свого професійного шляху, постановки та досягнення професійних цілей, вибору засобів їх досягнення, а також діяльність з саморозвитку і самовдосконалення в професійній сфері. Аналіз особистісного розвитку майбутнього фахівця, проведений з позиції аксіологічного підходу, показав, що підставою (ціннісної базою) для формування особистості є цінності творчості, духовності та моральності, загальної соціальної обгрунтованості і конкретної (регіональної) соціальної значущості професійної діяльності. Отже, процес особистісно-професійного становлення в ЗВО – складний, етапний, динамічний. Важливими залишаються якості особистості майбутнього фахівця, які розвиваються і вдосконалюються у процесі здобуття професійної професійної компетентності.

Тетяна Кочубей

*доктор педагогічних наук, професор, професор
кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, м. Умань*

ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ЖІНКАМИ, ЯКІ ЗВІЛЬНЯЮТЬСЯ З МІСЦЬ ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ

The author pays attention to the problem of conducting an effective social policy among vulnerable groups, which include women released from prisons. Training techniques and procedures are proposed, which should be used in the process of preparing future social workers to work with this category of clients. The relevance and practical significance of the raised problem is proved, because the technologies, forms and methods proposed in the training of future specialists will help to solve the problems of life, adaptation and resocialization of women released from prisons.

Україна взяла курс на формування соціально-демократичної правової держави, завдання якої полягає у проведенні ефективної соціальної політики серед незахищених верств населення, до яких відносимо й жінок, які звільнюються з місць позбавлення волі. Проте Україна ще неспроможна на належному рівні здійснити інтеграцію такої категорії клієнтів соціальної роботи в суспільство. Наслідком цього є як суб'єктивні так і об'єктивні чинники, що породжують їхню дезадаптацію у сучасному соціумі. З одного боку, це зумовлено недостатньою готовністю соціальних інституцій сучасної української держави «прийняти людину після відбуття строку покарання», а з іншого сама людина не завжди готова до змін. Серед інших причин варто виділити і чинники соціального, медичного, психологічного характеру, що пояснюються складними життєвими обставинами, труднощами отримання документів та реєстрації, працевлаштуванням, впливом кримінальних груп тощо. Зазначене вказує на необхідність підготовки у закладах вищої освіти соціальних працівників до роботи з такою категорією клієнтів.

Актуальність і практична значущість піднятої проблеми полягає у пошуку технологій, форм і методів підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з жінками, які звільнюються з місць позбавлення волі, готовими вирішувати проблеми їхньої життєдіяльності, адаптації та ресоціалізації у суспільство.

На актуальність і практичну значущість піднятої проблеми вказує й доповідь проекту Space 1 за 2013 рік, присвячена аналізу чисельності ув'язнених. У ній зазначається, що Україна займає друге місце в Європі за кількістю ув'язнених на частку населення, поділяючи його з Литвою. Першість серед країн Ради Європи посідає Росія, показником якої становив 475 ув'язнених на 100 тис. жителів. В Україні, станом на 2013 рік, кількість ув'язнених сягала 324 на 100 тис. жителів. Такий показник, на думку експертів, більший ніж вдвічі перевищує середній по Європі (133,5 ув'язнених). Виходячи з того, що з 2014 року міжнародний офіс тюремної адміністрації в Україні припинив свою діяльність у зв'язку з політичною ситуацією, доповідь містить лише інформацію про загальну чисельність ув'язнених в Україні станом на 1 січня 2013 року.

Дані наведені у звіті Ради Європи щодо положення ув'язнених у Європі за 2014 рік, засвідчує, що загальна кількість ув'язнених в Україні у 2014 році сягала 92 290 осіб, що становило 204 ув'язнених на 100 тис. мешканців країни. Значимо, що цей показник знизився на 50 % у порівнянні з 2012 роком, про те він, все ж таки перевищує середній показник серед 124 країн.

Статистичні дані вказують на те, що відсоток засуджених протягом останніх років досить великий, не дивлячись на амністії, що проводилися в Україні, які зменшили число засуджених, проте значно збільшили відсоток злочинності в країні (Україна у цифрах,

2016). У зв'язку із соціально-політичною ситуацією, яка склалася в країні за останні роки ситуація не покращилася.

У розробленому Радою Європи Плані дій для України на 2018-2021 рр., який ухвалено Комітетом Міністрів Ради Європи 21 лютого 2018 року прописано загальну мету, що полягає в посиленні співробітництва між Радою Європи та Україною в сфері захисту прав людини. Тому пунктом очікуваних результатів передбачено – поліпшити умови утримання у в'язницях відповідно до європейських стандартів і найкращих практик (Рада Європи План дій для України на 2018-2021 рр., 2018).

Така критична ситуація насторожує і зумовлює активізацію діяльності всіх сфер суспільства, у тому числі і закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку соціальних працівників до надання допомоги з соціальної адаптації, реабілітації та ресоціалізації осіб, у тому числі і жінок, які звільняються з місць позбавлення волі, а також умінню майбутніх соціальних працівників розробляти профілактичні заходи щодо запобігання здійсненню рецидивної злочинності, особливо серед молоді.

Окремих аспектів проблеми торкалися В. Батиргаєва, В. Горобцов, С. Гречанюк, О. Дубова, Л. Жук, Н. В. Кулагіна (N. V. Kulagina), М. У. К. Лі (M. Y. K. Lee), С. Лукашевич, А. Мовбрей (A. Mowbray), В. Наливайко, Г. Радов, Р. Сабітов, Н. Сторчак, О. Третяк, А. Яровий та ін. У їхніх працях висвітлюються правові, теоретичні та практичні засади ресоціалізації та адаптації осіб, які звільняються з місць позбавлення волі. Питання підготовки юристів були у полі зору таких теоретиків та практиків, як В. Савицька, В. І. Андрейцев, С. С. Герасименко, О. І. Денищик, П. Є. Казанський, Д. І. Мейер, О. А. Люблінський, І. І. Янджұл, Л. В. Сітовська, Г. Ф. Симоненко та ін.

Проте проблема підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з жінками, які звільняються з місць позбавлення волі не була предметом окремого педагогічного дослідження. Вона представлена у наукових розвідках побіжно в контексті вивчення інших проблем. Під поняттям «підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з жінками, які звільняються з місць позбавлення волі» розуміємо процес оволодіння студентами цінностями соціальної та соціально-педагогічної діяльності, професійно орієнтованими компетентностями, які дадуть їм змогу працювати в установах пенітенціарної системи, допомагаючи засудженим ресоціалізуватися та адаптуватися до нових умов життя в суспільстві, відновити втрачені зв'язки, сформувати соціально корисні уміння і навички для повноцінного існування та вироблення життєвої позиції, яка відповідає соціальним нормам, а також сформувати у них професійно важливі особисті якості, які є основою готовності до такого виду діяльності.

Технологізація підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з жінками, які звільняються з місць позбавлення волі включає такі тренінгові техніки і процедури як: технології роботи з групою (дискусія, «мозковий штурм», обговорення в групі (міні-групи), лекція-бесіда, відеолекторія); структурні техніки та вправи; ігрові методи; медитативні техніки; техніки роботи з уявою та образами; робота з особистісними проєкціями; соціометричні техніки; елементи телесно-орієнтованої психотерапії; техніки поведінкової терапії; психодраматичні техніки; парадоксальні техніки для демонстрації специфічних зразків міжособистісних стосунків; техніки формування навичок (поведінковий підхід, тренінг вироблення вмінь, репетиція поведінки); техніки саморегуляції (зниження напруги, контроль емоцій, контроль гніву) та релаксації; техніки роботи зі страхами (у тому числі метод систематичної десенсибілізації); техніки раціональної терапії; техніки гештальт-терапії тощо.

У процесі практичної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи із засудженими жінками необхідно формувати уміння проводити ресурсні вправи та вправи на зняття напруги: «Гарні новини», «Чарівний стільчик», «Добрий камінь», «Найкращий спогад мого дитинства», «Метафора»; тренінги – «Обговорення життєвих ситуацій», «Планування свого життя на волі», «Визначення соціальних проблем осіб, які повертаються з місць позбавлення волі», «Шляхи подолання соціальних проблем осіб, які повертаються з місць позбавлення волі», «Пошук роботи», тренінг спрямування на активну життєву позицію та пошук нових можливостей, дискусії «Любов до себе – основа самоповаги до інших», інтерактивні бесіди «Самодопомога у важкі хвилини життя» тощо.

Анатолій Кучер

доктор економічних наук, кандидат педагогічних наук,
старший дослідник, Харківський національний
університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ДО УПРАВЛІННЯ ЕКОЛОГІЧНИМИ ПРОЄКТАМИ

The purpose, objectives and content of the discipline “Environmental projects development and management”, which was developed and implemented in the educational process within the ERASMUS+ project “Integrated Doctoral Program for Environmental Policy, Management and Technology – INTENSE”, was substantiated. The list of competencies, the formation of which provides the study of this discipline, has been determined. The final result of its study is the formation of the readiness of future doctors of philosophy (PhD) to develop and manage environmental projects.

Протягом останніх років команда Каразінського навчально-наукового інституту екології працювала над реалізацією міжнародного проєкту за програмою Еразмус+ «Комплексна докторська програма з екологічної політики, менеджменту природокористування та техноекології – INTENSE», який спрямований на створення комплексної програми підготовки докторів філософії (PhD). У рамках цього проєкту для підготовки майбутніх докторів філософії до управління екологічними проєктами нами розроблено навчальний курс «Розробка і менеджмент екологічних проєктів» (Environmental projects development and management), що включає комплект навчально-методичного забезпечення та дистанційний курс на базі навчальної платформи Moodle (<https://moodle.karazin.ua/course/view.php?id=4284>). У сучасних реаліях дистанційний курс відіграє визначальну роль в організації навчального процесу здобувачів освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії напряму 10 Природничі науки.

Метою викладання навчальної дисципліни є формування в майбутніх докторів філософії професійної компетентності щодо розроблення та ефективного менеджменту екологічних проєктів для досягнення встановлених проєктних цілей і забезпечення очікувань стейкхолдерів. Основні завдання вивчення дисципліни:

- формування в аспірантів уявлення про теоретичні й методологічні засади розроблення та ефективного управління екологічними проєктами;
- оволодіння аспірантами вміннями щодо здійснення аналізу технічних, економічних, екологічних, соціальних наслідків упровадження екологічних проєктів; урахування ризиків і невизначеності під час розробки й реалізації екологічних проєктів;
- розвиток в аспірантів здібностей до проєктної науково-дослідної роботи; осмислення необхідності використання проєктного підходу у професійній діяльності та для реалізації екологічної політики.

Згідно з вимогами освітньо-наукової програми аспіранти повинні оволодіти такими основними компетентностями:

загальні компетентності:

- здатність генерувати нові ідеї (креативність);
- здатність до ділових комунікацій у професійній сфері, знання основ менеджменту, етики ділового спілкування, навички роботи в команді;

фахові компетентності:

- здатність розробляти та управляти проєктами;
- розуміння еколого-економічних наслідків антропогенного впливу на природне середовище, визначення його екологічно безпечних змін та засобів збереження;
- здатність розробляти науково обґрунтовані рекомендації для підтримки управлінських рішень у природоохоронній і

природовідновлювальній діяльності.

Одним зі складників дидактичного забезпечення ефективної взаємодії викладача зі здобувачами є силабус дисципліни, фрагмент якого презентовано на рис. 1.

Environmental Projects Development and Management

Fall semester, 2021-2022
The course is proposed for students in the academic year 2020-2021 as an optional.

Coordinator	Kucher Anatoli, Chernikova Olena
Credits	3 ECTS (optional course), 30 in-class hours
Lecturers	Kucher Anatoli, Chernikova Olena (Karazin Institute of Environmental Sciences, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Level	PhD students
Host Institution	Karazin Institute of Environmental Sciences, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine
Course duration	October - January

Summary
This 3 ECTS course aims to development of theoretical knowledge and practical skills for environmental projects development and effective management (EPDM), to provide students with detailed information about the substantiation of the environmental project concept, key international and UA national legislation, modern approaches and tools to project functional analysis and assessment. Course included main approaches to project risks management and assessment, decision making in conditions of risk and uncertainty, project cycle management according to the EC recommendations, development and management of environmental projects in the public sphere, management of research projects.
The course contains individual and group assignments aimed at developing practical skills or environmental projects design, assessment and management.

Target student audiences
PhD students, study program – Constructive Geography and Sustainable Use of Natural Resources; Earth Sciences (Code No. 103)

Prerequisites
Required courses (or equivalents):
- Environmental Policy and Management;
- Natural Resources Management;
- Sustainable Development

Aims and objectives
The main purpose of course is to form the professional competences in the deve assessment and management of environmental projects to achieve project goals and stakeholders' expectations.
The course is aimed at the following: to introduce main theoretical and methodological of development and effective management of environmental projects; to help PhD st. study the approaches of analyze the technical, economic, environmental, social consequ the environmental projects implementation, taking into account risks and uncertainties d design and implementation stages of environmental projects; to form practical skills o research work; understanding the project approach in their professional activities an environmental policy implementation.

General learning outcomes:
By the end of the course, successful students will have:
Knowledge and understanding:
• Substantiation of the environmental project concept, key international and UA nation legislation, modern approaches and tools to project functional analysis and assessme
• Ecological and economic consequences of anthropogenic impact on the natural environment, determination of its ecologically safe changes and means of preservati
Skills:
• To develop scientifically sound recommendations to support project management di
• To develop and analyze of environmental projects.
• To develop scientifically sound recommendations to support management decisions environmental protection and nature restoration activity.

Overview of sessions and teaching methods
The course combines interactive group and individual self-reflective methods of teach learning.
The course includes in-class work (lectures, practical works and seminars) and independ Topic 1. Environmental project as an object of management.
Topic 2. Functional analysis of environmental projects.
Topic 3. Criteria for project decisions making.
Topic 4. Assessment and decisions making in conditions of risk and uncertainty.
Topic 5. Project cycle management: European experience for Ukraine.
Topic 6. Recommendations for the development and management of environmental p in the public sphere.
Topic 7. Fundamentals of research project management in the environmental field.

Рис. 1. Фрагмент силабусу курсу «Розробка і менеджмент екологічних проєктів» (Environmental projects development and management) у європейському форматі

Отже, зміст і структуру дисципліни складають сім тем, кожна із яких включає набір відповідних питань, засвоєння яких забезпечує оволодіння знаннями, необхідними для розроблення та ефективного менеджменту екологічних проєктів:

Тема 1. Екологічний проєкт як об'єкт управління. Сутність, ознаки та класифікація екологічних проєктів. Середовище й учасники проєкту. Етапи розробки екологічного проєкту. Концепція життєвого циклу екологічного проєкту. Проєктний аналіз як складник управління екологічними проєктами.

Тема 2. Функціональний аналіз екологічних проєктів. Екологічний аналіз проєктів, оцінка екологічних наслідків. Технічний аналіз проєктів. Соціальний аналіз проєктів. Мета й завдання інституційного аналізу. Оцінка впливу зовнішніх факторів на проєкт. Оцінка впливу внутрішніх факторів на проєкт. Економічний аналіз проєктів. Оцінка економічної привабливості та ефективності проєкту.

Тема 3. Критерії прийняття проєктних рішень. Принципи оцінки ефективності проєктних рішень. Методика розрахунку основних показників ефективності проєкту. Порівняння проєктів за допомогою різних критеріїв оцінки. Неформальні процедури відбору та оцінки проєктів.

Тема 4. Оцінка та прийняття проєктних рішень в умовах ризику й невизначеності. Поняття ризику та невизначеності. Класифікація проєктних ризиків. Причини виникнення та наслідки проєктних ризиків. Методи аналізу й оцінки ризиків екологічних проєктів. Управління та зниження ризиків.

Тема 5. Управління проєктним циклом: європейський досвід для України. Керівництво з управління проєктним циклом (за Європейською комісією). Взаємозв'язок управління проєктним циклом з управлінням проєктами. Інструменти проєктного циклу. Інтегрований підхід. Логіко-структурний підхід. Логіко-структурна матриця.

Тема 6. Рекомендації з розроблення й управління екологічними проєктами в публічній сфері. Управління проєктами як засіб реалізації екологічної політики. Етап програмування. Етап ідентифікації. Етап формулювання. Етап фінансування. Етап впровадження. Моніторинг й оцінювання.

Тема 7. Основи управління науковими проєктами в екологічній сфері. Науковий проєкт як цикл інноваційної діяльності. Загальна характеристика наукових проєктів. Специфіка наукових проєктів і модель системи управління науковими проєктами. Класифікація завдань управління науковими проєктами. Особливості написання успішної проєктної заявки на грант.

Рис. 2. Фрагмент презентації дистанційного курсу «Розробка і менеджмент екологічних проєктів» (Environmental projects development and management) на базі навчальної платформи Moodle

Використання дистанційного курсу, фрагмент якого презентовано на рис. 2, дає змогу ефективно організувати навчальний процес у дистанційному та/або змішаному форматі й дозволяє долучитися до навчання майбутнім докторам філософії з будь-якої країни, передусім із країн-партнерів проєкту. У рамках вивчення дисципліни застосовують різні методи навчання: інформаційно-презентативні, алгоритмічно-дійові, самостійно-пошукові.

Таким чином, у результаті виконаної роботи обгрунтовано мету, завдання й зміст дисципліни «Розробка і менеджмент екологічних проєктів» (Environmental projects development and management), яку розроблено й упроваджено у навчальний процес у рамках проєкту ЕРАЗМУС + «Комплексна докторська програма з екологічної політики, менеджменту природокористування та техноекології – INTENSE». Визначено перелік компетентностей, формування яких забезпечує вивчення цієї дисципліни. Кінцевим результатом її вивчення є формування готовності майбутніх докторів філософії до розроблення та менеджменту екологічних проєктів.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The publication was prepared in the framework of the ERASMUS+ project “Integrated Doctoral Program for Environmental Policy, Management and Technology – INTENSE”, financed by European Commission. Responsibility for the information and views set out in this publication lies entirely with the authors.

Ірина Лабаз
асистент кафедри психології,
Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДИКИ ПОШУКУ РОБОТИ ОСОБАМИ З РІЗНИМ ДОСВІДОМ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ

The article analyzes the features of job search strategies for people with different employment experiences. The psychological features of applicants in the presence and absence of work experience are compared. There are differences in the choice of job search methods. It is established that the combined strategy prevails, which provides for the choice of several ways – formal and informal.

На сучасному ринку спостерігається суттєва відмінність між знаннями молодих спеціалістів та вимогами їхньої потенційних роботодавців при працевлаштуванні на перше місце роботи. Відповідно, більшість компаній прагнуть шукати випускників, які уже мають практичний досвід роботи. Дослідження безробітних виявили, що безробітні з досвідом роботи у своїй професійній сфері є більш впевненими у власних силах, вони більш оптимістичні та емоційно стабільні у своїх пошуках. Ці психологічні характеристики мають вплив на подальший вибір стратегій пошуку роботи (С. Максимець, 2019).

Відсутність роботи породжує не тільки економічні наслідки, а й серйозні морально-психологічні та соціальні проблеми. У безробітних, які тривалий час шукають роботу, знижується рівень самооцінки, вони починають відчувати себе зайвими і непотрібними в суспільстві, що негативно позначається на загальному стані людини, шкодить її психологічному здоров'ю. У сучасних світових тенденціях пошук роботи ускладнюється ще значною перенасиченістю ринку, оскільки пандемія та обмеження, пов'язані з нею, мають суттєвий вплив як на економічні зміни ринку (закриття та скорочення місць праці, втрата джерел доходу) так і на психологічні переживання дорослих осіб, які не мають відчуття стабільності та впевненості у своєму житті. Для молодих спеціалістів без досвіду роботи пошук місця праці в таких умовах є додатковим фактором стресу.

З цих причин, перш за все, з'ясуємо психологічні відмінності між аплікантами за наявністю досвіду працевлаштування. З метою виявлення статистично значущих відмінностей для нормально розподілених груп використано порівняльний t-тест Стьюдента (рис. 1).

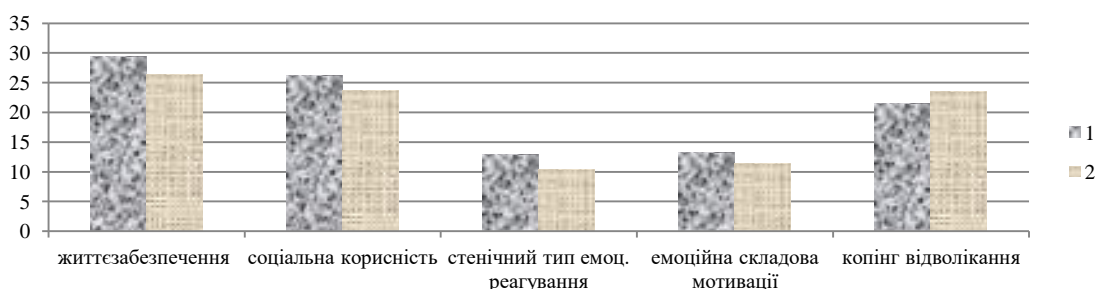


Рис. 1. Порівняння психологічних особливостей безробітних з різним досвідом роботи

Примітки:

- відмінності значущості на рівні $p < 0,05$;

- 1 – безробітні з наявним досвідом працевлаштування; 2 – безробітні без досвіду працевлаштування

З рис. 1 бачимо, що для безробітних з наявним досвідом працевлаштування характерні вищі показники практично усіх шкал: життєзабезпечення ($M=4,2$), соціальна корисність ($M=26,2$), стенічне емоційне реагування ($M=12,94$) та емоційна складова мотивації ($M=21,45$). Отже, дана група безробітних більш схильна до активних, діяльнісних емоційних переживань, при цьому зберігаючи конструктивну позицію в складних ситуаціях. Вони прагнуть певної стабільності життя та бути бажаними або необхідними для функціонування суспільства. Ці тенденції можна назвати більше зрілими і пояснити, зокрема соціально-демографічними показниками, оскільки серед безробітних з досвідом роботи, вищий рівень старших осіб, які мають сім'ю та дітей.

Для безробітних без досвіду працевлаштування характерний вищий рівень копінгу відволікання ($M=21,45$). Дана група в стресових ситуаціях більш схильна звертати увагу на будь-які інші життєві теми, які вважаються більш «важливими». Молода людина може вважати, що робота їй зараз не надто потрібна або знаходити собі заняття в інших сферах життя. Безсумнівно, що пошук роботи є серйозною стресовою ситуацією для молодої людини, проте, як зазначає у своїх роботах Ю. Нехаєва базовими соціально-психологічними якостями особистості молодого спеціаліста є рішучість, цілеспрямованість, самостійність, спрямованість на успіх та вибрані стратегії подолання стресової ситуації. Вибір копінгу відволікання не є найбільш успішним вибором. В результаті виявляється парадоксальність, яка полягає в протиріччі між бажанням і дійсністю, маючи виражену зовнішню мотивацію, респонденти також не в змозі регулювати процес пошуку роботи згідно наміченого плану (Ю. Нехаєва, 2008).

Крім з'ясування психологічних відмінностей аплікандтів були також враховані соціально-демографічні показники анкети (рис. 2).

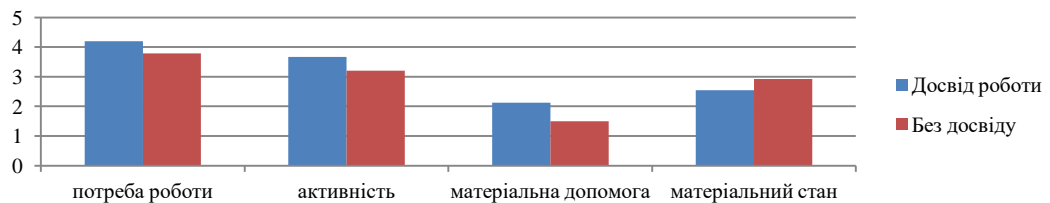


Рис. 2. порівняльний аналіз соціально-демографічних показників безробітних

Виявлено, що практично всі показники є вищими для досліджуваних з досвідом роботи. В них є вищою потреба роботи ($M=4,2$) та активність її пошуку ($M=3,67$). Ці відмінності можна пояснити як і зазначеними психологічними показниками (високі показники життєзабезпечення), так і демографічними – віком, сімейним станом та наявністю дітей. Оскільки безробітним необхідно піклуватися не лише про себе, а й про близьких, їхня потреба пошуку роботи буде вищою.

Проте за необхідності безробітні з досвідом роботи можуть розраховувати на певну матеріальну допомогу ($M=2,12$) від близьких або на свої заощадження. Хоча, на відміну від безробітних без досвіду працевлаштування, свій матеріальний стан оцінюють гірше ($M=2,54$ та $M=2,92$). Враховуючи значну кількість у другій групі осіб, які щойно закінчили навчальні заклади, можна припустити, що молоді люди ще розраховують на допомогу батьків до моменту отримання роботи.

Наступним кроком у дослідження було порівняння використання безробітними тих чи інших стратегій пошуку роботи. Виділяємо наступні стратегії пошуку: пошук за допомогою друзів; пошук за допомогою родичів і колег; прямих звернень до роботодавців; перегляду оголошень в ЗМІ; шляхом подання оголошення в ЗМІ; за допомогою державної служби зайнятості; із залученням приватного агентства з найму; перегляду оголошень в мережі Інтернет; подання оголошення в мережу Інтернет; відкриття власного бізнесу; відвідування ярмарок вакансій. В анкеті досліджуваним пропонувалося зазначити, які з перелічених стратегій вони використовували (рис.3).

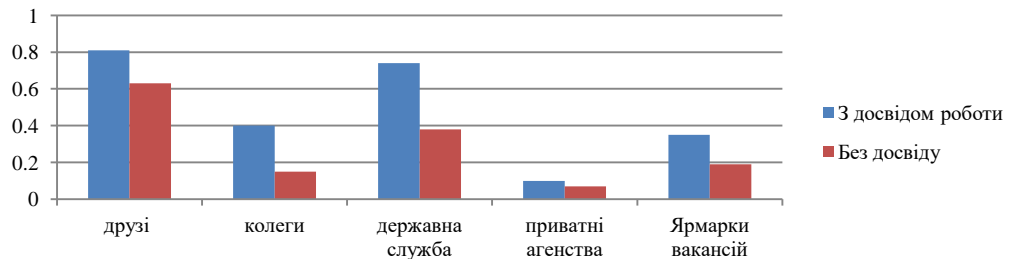


Рис. 3. Порівняння досліджуваних за використанням стратегій пошуку роботи

Найвищі показники використання в обох групах притаманні стратегіям «друзі» ($M=0,81$ та $M=0,63$) та «державна служба зайнятості» ($M=0,74$ та $M=0,38$). Згідно досліджень Н. Ноїзер стратегія «друзі» належить до неформальних стратегій пошуку роботи, тобто стратегій, в яких використовуються неформальні мережі контактів. Ця стратегія популярна практично у всіх країнах (Н. Ноїзер, 2010). Разом з тим Д. Матвєєнко зазначає, що дана техніка особливо популярна в країнах пострадянського простору, пояснюючи тим, що багато роботодавців старшого покоління схильні брати на роботу когось зі знайомих. Відповідно, молоді люди, шукаючи роботу, використовують даний факт у своїх пошуках (Д. Матвєєнко, 2008).

У структурі поведінки безробітного фахівці відзначають два види хронологічних змін:

1) на рівні індивіда - трансформація провідних мотивів пошуку роботи і ставлення до неї в міру збереження статусу безробітного;

2) на соціальному рівні - еволюція типу безробітного в міру змін, що відбуваються в свідомості суспільства (менталітеті) по відношенню до професійної діяльності і престижу тих чи інших професій.

У першому випадку трансформація мотиваційної сфери безробітного відбувається досить швидко, а зміни носять радикальний характер. Протягом деякого часу після втрати роботи більшість безробітних знаходяться в розгубленості і пригніченому настрої. Їхня самооцінка себе як особистості різко знижується, так само як і уявлення про свій соціальний статус. Мотивація повернення втраченого разом із роботою статусу в суспільстві є дуже сильною, тому людина хоче якомога швидше знайти роботу. Звертаючись до служби зайнятості, вона часто розглядає цей свій крок як акт відчаю і як останню можливість знайти роботу. Тому така людина відчуває одночасно почуття сорому, ніяковості і (в той же самий час) впевненість, що тут її обов'язково працевластують. Значною перевагою є надання тимчасової матеріальної допомоги, проте серед недоліків зазначають значну формалізованість, повільність і невеликий вибір вакансій (Л. Галаган, 2010).

Найменший рівень використання бачимо у стратегії «приватні агенції з найму» ($M=0,1$ та $M=0,07$). Дана стратегія передбачає оплату за послуги агенції, високий рівень освіти та значні вимоги до вмінь та якостей людини. Всі ці пункти і зумовлюють низьку популярність стратегії. Її переважно обирають цілеспрямовані апіканти, впевнені у власних силах, орієнтовані на результат та з хорошим резюме.

Досліджувані з досвідом працевлаштування демонструють вищий показник використання усіх стратегій. Пояснюємо це тим, що дана група апікантив краще розуміє свої можливості та необхідні знання для майбутньої діяльності, маючи досвід, краще уявляє яким чином може ефективно шукати роботу. Тому вони більш повно розуміють переваги та недоліки кожної стратегії та обираються найбільш відповідні для себе.

На підставі результатів порівняння безробітних з досвідом роботи та без такого можна стверджувати, що:

- безробітні з досвідом роботи є більш стійкими в стресових ситуаціях, зокрема у ситуації втрати роботи, та соціально орієнтованими;

- безробітні без досвіду роботи схильні відволікатися від проблемних ситуацій та звертати увагу та «більш важливі» ситуації;

- пошукова активність та потреба роботи є вищою у апікантив з досвідом працевлаштування;

- найбільш використовуваними стратегіями є пошук роботи за допомогою друзів та державної служби зайнятості. Ці дані підтверджують дослідження багатьох авторів, які зазначають ці техніки серед найбільш використовуваних;

- безробітні з досвідом роботи більш активно використовують стратегії пошуку, що пов'язано з їхньою пошуковою активністю та вищою потребою роботи;

- неформальні мережі та формальні посередники представляють два з трьох основних напрямків пошуку роботи. Статистично значущих відмінностей у пошуку роботи за допомогою мережі Інтернет не виявлено.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

In this article the mechanisms of students motivation in distance education in higher education are reviewed, the researches of modern domestic and foreign scientists on this issue are analyzed, the major practical recommendations for improving motivation in distance learning are highlighted.

Сучасна соціально-медична та епідемічна ситуація, що панує вже впродовж року вплинуло на освітнє середовище, а саме, на стан вищої освіти та її організацію. Швидкий перехід та панування дистанційного навчання вплинуло на мотиваційний компонент навчальної діяльності сучасних студентів. На сьогодні ми маємо як позитивні зміни (мобільне відвідування занять) так і негативні, а саме, зниження мотиваційного компоненту навчальної діяльності сучасних студентів вищих навчальних закладів.

Перехід до дистанційного навчання у ВНЗ виявив, що більшість методів мотивації до навчальної діяльності працюють не так ефективно, як в традиційній вищій школі. Наприклад, студенти не можуть порівняти свої досягнення з успіхами інших, існують у власному он-лайн просторі, де спілкування відбувається в основному з викладачами. Отже, постає проблема формування мотиваційного компоненту навчальної діяльності в умовах дистанційного навчання.

Важливим фактором успішного та вдалого дистанційного навчання сучасних студентів є правильна сформований мотиваційний компонент навчальної діяльності. Сучасна наукова література розглядає основні проблеми формування мотиваційного компоненту навчальної діяльності у студентів ВНЗ, а саме: мотиви вступу до ВНЗ досліджували О. В. Гиліон, Г. А. Мухіна, А. Н. Мечніков; вивчення мотивації студентів відповідно до курсу на якому навчається студент (Р.С. Вайсман, А. О. Реан, П. М. Якобсон та ін.); розкрито основні умови, що впливають на формування студентів позитивної мотивації до навчальної діяльності (Н. П. Волкова, А. І. Гебос, С. С. Занюк, В. Я. Кикоть, В. Є. Михайличенко, В. В. Полянська, О. Б. Тарнопольський, В. А. Якунін та ін.).

Але, незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості психолого-педагогічних праць, присвячених проблемі формування мотиваційного компоненту навчальної діяльності студентів ВНЗ, питання щодо формування мотивації до навчання у часи пандемії є одним із актуальних питань педагогіки та психології.

Треба зазначити, що навчальна діяльність сучасних студентів вищих навчальних закладів формувалась у підлітковий період та включає наступні компоненти:

- емоційний, що впливає на розвиток позитивної емоційної реакції студента у його навчальній діяльності;
- цільовий, впливає на формування мети та досягнень у навчанні;
- пізнавальний, формує навички самовдосконалення;
- мотиваційний, що спрямований на усвідомлення студентом того, задари чього студент вчиться .

Основною задачею сучасних педагогів ВНЗ стає формування та підтримка у студентів мотиваційного компоненту пізнавальної діяльності у продовж всього дистанційного навчання та психологічного забезпечення м'якого переходу як у дистанційне навчання так і повернення до традиційного навчання.

Звернемо увагу, що більшість психологів розглядають мотивацію до навчання як складне психологічне утворення, що спонукає до свідомих дій та вчинків, а також є основою для цих дій. За думкою ряду науковців на формування мотиваційного компоненту навчальної діяльності студентів впливають наступні умови:

- 1) професіоналізм викладача (бажання та вміння навчити);
- 2) ставлення до студента як до компетентної особистості;
- 3) самовизначенню студента, розвиток позитивних емоцій студента;
- 4) організація навчання як процесу;
- 5) використання методів, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність;
- 6) усвідомлення найближчих та кінцевих цілей навчання;
- 7) професійна спрямованість навчальної діяльності;
- 8) доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на занятті (О.В.Черняк, 2013).

Якщо, окремо розглядати кожну з умов, то треба зазначити, що на забезпечення цих умов впливає саме фігура викладача ВНЗ. Але саме самовизначення студента, усвідомлення студентом мети навчання та професійна спрямованість навчання залежить саме від особистості сучасного студента ВНЗ.

Також, необхідно звернути увагу на таку умову як формування та розвиток позитивного емоційного стану студентів. Дуже важливе та актуальне питання в нашій сучасності. Пандемія коронавірусу, та пов'язане із ним дистанційне навчання передбачав соціальну ізоляцію, що впливає на емоційні стани та переживання людини під час такої непересічної соціальної ситуації в країні та світі. Багато припущень стосувалося того, що під час карантинних обмежень у людини можуть з'являтися ознаки депресії, підвищуйте рівень тривоги, погіршуватися сон, на перших етапах може відчуватися паніка. (О.С. Чабан, О.О. Хаустова, 2020) Всі ці фактори не можуть не впливати на емоційний стан сучасних студентів, це впливає на мотиваційний компонент пізнавальної діяльності сучасних студентів ВНЗ, оскільки рівень навчальної діяльності студентів знижується, що впливає на якість їх майбутньої професійної підготовки.

Аналізуючи мотиваційний компонент навчальної діяльності студентів зазвичай науковці досліджують лише позитивну мотивацію до навчання, оскільки, негативна мотивація гальмує розвиток людини в цілому та її креативні здібності зокрема. (О.В.Черняк, 2013). Багато наукових джерел трактують стійку позитивну мотивацію до навчання як мотивацію, яка заснована на потребах та інтересах людини і не вимагає додаткових стимулів, зовнішнього впливу. А.О. Реан стверджує, і ми повністю з ним згодні, що висока позитивна мотивація може відіграти роль компенсуючого чинника у випадку недостатньо високих здібностей; однак у протилежному напрямі цей фактор не спрацьовує – ніякий високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву або його низьку вираженість, не може привести до значних успіхів у навчанні. Отже, мотиваційна складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Під час занять у студентів має виникати потреба у самовдосконаленні, самореалізації та самовираженні. Значну роль у формуванні цієї потреби відіграє співробітництво між викладачем та студентами, а також між самими студентами, яке в навчальному процесі відбувається за допомогою діалогу. (О.В.Черняк, 2013)

Але, вивчаючи сучасні дослідження (І. Г. Головська, Т. М. Лазаренко, Т. М. Чернева) можна зазначити, що тривалі час дистанційного навчання у ВНЗ вплинув на перетворення позитивної мотивації на негативну, або, навіть, "байдужої мотивації" до отримання професійних знань.

Студент приймає участь у навчанні, відвідує лекційні та практичні заняття, виконує поставлене завдання, але не проявляє наполегливості, відсутня зацікавленість, відчувається відсутність «ентузіазму» до отримання знань, а отже з'являється розчарування у майбутній професійній діяльності. Іноді, зустрічається незадовільність студентів форматом дистанційного навчання.

Перед сучасними викладачами ВНЗ завдання відчувати час та міру використання певних стимулів для підтримання мотиваційного компоненту навчальної діяльності.

Черняк Н. О. пропонує використовувати традиційні методи формування мотиваційного компоненту навчальної діяльності студентів: методи стимулювання обов'язку й відповідальності в навчанні. Методи формування пізнавального інтересу – це, насамперед, методи активізації навчання: робота у малих групах, дискусія, «мозкова атака», аналіз конкретних ситуацій, інсценізація, презентація,

проектні роботи. Методи стимулювання обов'язку і відповідальності, де використовується контроль знань та умінь з боку викладача (Н. О. Черняк, 2013). Складність в тому, щоб перетворити ці методи відповідно до дистанційного навчання

Отже, одним із основних завдань сучасних викладачів стає формування саме позитивної мотивації до навчання діяльності у студентів під час дистанційного навчання, що впливає на їх професійне становлення. Досліджуючи тему можна визначити такі умови, що впливають на формування позитивної мотивації навчальної діяльності студентів: 1) професіоналізм викладача (мобільність та організація дистанційного навчання відповідно до умов дистанційного навчання); 2) дисципліноване відношення студента до процесу дистанційного навчання; 3) психологічний стан студента; 4) перетворення методів, що стимулюють навчальну діяльність відповідно до дистанційного навчання (втлення в навчальний процес методу тренінгу ті ігрового навчання, використання прикладів з життя, нового актуального матеріалу).

Також найефективнішими способами вмотивувати студентів залишається мотивація оцінками, можливість спілкуватися з одногрупниками, а також зворотний зв'язок від викладачів. Ще одним актуальним кроком є розробка корекційної програми щодо формування мотиваційного компоненту навчальної діяльності студента під час дистанційного навчання.

Наталія Ладозубець
кандидат педагогічних наук, професор,
декан факультету лінгвістики та соціальних комунікацій,
Національний авіаційний університет, м. Київ
Леся Хоменко-Семенова
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК І ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ АВІАЦІЙНОГО ФАХІВЦЯ В ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВТО

In this work attention is focused on the professional training of a future specialist in the aviation industry, whose complex task is to form the ability to live and work in conditions of information uncertainty, and also reveals the features of his personal and professional development.

Зростання та швидка зміна інформаційних потоків в динамічно-синергетичному освітньому середовищі, соціально-економічні та політичні перетворення на сучасному етапі розвитку суспільства, інтеграція та диференціація наукових галузей, вимоги ринку праці до нових способів і дій перетворення дійсності, сприяють формуванню кардинально нових дослідницьких і практичних завдань перед освітньою системою закладів вищої технічної освіти (ЗВТО).

Застосування нової «мисленево-діяльнійно-результативної» освітньої парадигми визначило перехід від процесного підходу в організації професійної підготовки майбутніх фахівців ЗВТО до результативного, сприяючи формуванню нових освітніх результатів забезпечення країни авіаційними фахівцями, які здатні компетентісно, самостійно і відповідально вирішувати багатофункціональні проблеми, готові до постійного профільного зростання, соціальної та професійної мобільності. З огляду на це важливими стають не лише структура і зміст продуктивно-особистісних знань, сформованих на основі мінливого інформаційно-суперечливого середовища, в якому знаходиться як освітня система в цілому, так і суб'єкти цього середовища, а й інтегровані уміння оперувати цими знаннями; творчо діяти та оптимально приймати рішення завдяки сформованості системно-планетарного мислення як здатності професійно діяти та приймати професійні рішення в непередбачуваних умовах інформаційного простору. Зазначимо, що підготовка майбутніх фахівців авіаційної галузі є системним процесом цілеспрямованих особистісних змін або реакцій на стимули, що сприймаються як складні та мінливі зміни, які дають можливість для існування декількох принципово відмінних інтерпретацій (Mas-Colell A., Whinston M.D., Green J.R., 1995). Означене сприяє формуванню такої світової тенденції організації професійної підготовки, розглядаючи її як продукт формування образу зовнішнього світу у внутрішній світ особистості як професійного суб'єкту, що сприяло б забезпеченню умов реалізації студентами повноцінної суб'єктної позиції в процесі навчання.

В світі визначених задач, професійна підготовка майбутніх авіаційних фахівців, як здатність продуктивно діяти у незнайомих обставинах з недостатністю інформації і невідомістю майбутнього, розглядатиметься як формування особливого способу взаємодії майбутнього фахівця із зовнішнім середовищем, центром якого стає предмет їх майбутньої професійної діяльності, на який надалі має спрямовуватися життєва активність фахівця та якому підпорядковується його цілепокладання. Оволодіння цим предметом як результатом, передбачаючи креативне реагування на ситуації невизначеності та знаходження в них, припускає включення ряду складових: гносеологічну; аксіологічну; праксеологічну; особистісну як засвоєння системи знань, включаючи реконструкцію особистісних цінностей, норм; конкретних прийомів вирішення психологічних проблем для усвідомлення себе з позицій професійної відповідальності. Тому, серед найбільш актуальних проблем професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців у технічних закладах вищої освіти нами були виокремлені: особливості студентського віку, розвиток самосвідомості у студентському віці; кризи студентського віку; особливості адаптації студентів до нових умов життєдіяльності; особливості особистісного розвитку студентів у процесі навчання; формування особистісної та соціальної зрілості, розвиток та ціннісні орієнтації, психологічні особливості студентських груп (лідерство та конфлікти) (В.А. Семиченко, 2013). Варто відзначити, що суб'єктивні (особистісні) характеристики (психічні новоутворення, розвиток особистості) мають виступати системоутворювальними умовами (критеріями) оптимізації професійної підготовки, оскільки вони відповідають, в першу чергу, за успішну актуалізацію професійних знань, умінь та навичок, забезпечуючи гармонійний професійний розвиток особистості в реалізації особистісної траєкторії успішного навчання протягом життя.

Однак, процес особистісного та професійного становлення фахівців авіаційної галузі надзвичайно складний, динамічний та залежить від багатьох чинників. Успішність професійного становлення особистості, на думку Л. Б. Шнейдера (2004), полягає у сформованості професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграції, готовності до постійного особистісного і професійного зростання. З точки зору С.Ф. Зеєра (2003) у професійному становленні людини визначальну роль відіграє особистісна активність, яка спрямована на самовдосконалення, процес розвитку і саморозвитку, засвоєння і самопроекування професійно орієнтованих видів діяльності, визначення свого місця в світі професій, реалізація себе в професії і самоактуалізація власного потенціалу задля досягнення вершин професіоналізму. Саме, наявність бажання та намагання майбутнього фахівця успішно оволодіти професією, пройти процес професійного становлення, і зумовлює його особистісне зростання. Це знаходить відображення у багатьох сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, в яких професійне становлення студента розглядається у безпосередньому зв'язку з його особистісним розвитком. Відомо, що професійна діяльність фахівців авіаційної галузі поєднує велику кількість інженерних спеціальностей, які відрізняються своєю специфічністю в залежності від технічного об'єкта (предмета) діяльності, наприклад: проектування та виробництво літаків і вертольотів, а також їх функціональних і рідинно-газових систем; ремонт, обслуговування та технічна експлуатація повітряних суден; налагодження, удосконалення технології та експлуатації електричних станцій та мереж оперативно-диспетчерської служби, світлотехнічне та електротехнічне забезпечення польотів; розробка та експлуатація комп'ютеризованої і високоавтоматизованої авіаційної електроніки (авіоніки) сучасних повітряних суден, контроль за режимами польоту, керування та орієнтування у повітряному просторі; експлуатаційне утримання аеропортів та забезпечення аеропортів пально-мастильними матеріалами, управління технічними та технологічними процесами в аеропортах тощо. Крім того, виконання професійних обов'язків вимагає від фахівця авіаційної галузі особливої відповідальності за особисті дії, критичного мислення, вміння адекватно сприймати себе і оточуючих, оволодіння практичними навичками психічної саморегуляції в складних ситуаціях, від яких залежить не лише успішність виконання поставлених завдань, а й життя і здоров'я багатьох людей та збереження

авіаційної техніки. Тому стає зрозумілим, в контексті професійної підготовки майбутніх авіафахівців, важливість формування та розвитку не тільки професійно-орієнтованих знань, умінь та навичок, але й здатності до рефлексивних дій, творчості, прагнення самореалізації та самовдосконалення.

Таким чином, концептуальна думка наукових досліджень має полягати в тому, що своєчасне виявлення та усвідомлення основними суб'єктами освітнього процесу ЗВТО, необхідності використання корекційних заходів щодо чинників, які деструктивно впливають на навчальну активність і професійне становлення студента, будуть сприяти поєднанню перспектив особистісного і професійного розвитку студентів, підвищенню ефективності і результативності навчання та їх професійному розвитку протягом життя.

Zinaida Levchuk
*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Brest State A.S. Pushkin University, Brest*

MULTICULTURAL EDUCATIONAL SETTING OF THE UNIVERSITY AS A FACTOR FOR TRAINING FUTURE PROFESSIONALS

The article provides insight into scientific approaches to the essence of university educational setting and its role in training future professionals. The author discusses the meaning and significance of multicultural educational setting, presents its structure and outlines its functions.

Educational setting and its influence on personal enhancement is a major component of the modern education and training system. Providing the right atmosphere for students' physical, psychological, intellectual and moral development has become the primary objective of educational setting. It contributes to personality formation and development, at the same time undergoing certain modifications under the influence thereof. The interaction between a person and the setting manifests itself through the correlation between the person's needs and the opportunities provided by the setting. Meeting the needs requires opportunities, while opportunities may provoke needs.

There exist several approaches to the definition of educational setting and the subject of its research. A *Dictionary of Pedagogical Terminology* states that educational setting is a part of social and cultural space, the scope of interaction between educational systems, their elements and parties to the educational process. In its broad sense, educational setting is understood as social and cultural space that serves as a framework for spontaneous or more or less structured personality enhancement process.

"Educational setting" as a notion is relatively new to pedagogical terminology, therefore, there is no unanimous approach to its essence. However, definitions given to educational setting by different researchers reveal a common trend, combining a set system of *influential forces* with specially created pedagogical *preconditions for personality development under a predetermined pattern* (N.P. Badyina, V.I. Panov, S.V. Tarasov, V.A. Yasvin), present *opportunity* (G.A. Kovaliov), and a set of *resources* – intellectual, human and psychological (P.I. Tretiakov), aimed at students' personality formation and development. Of special interest is the position of L.M. Mitina, who regards educational setting as a pre-arranged space designed for mastering various kinds and forms of human activity. Students use this space combined with personalised educational environment to acquire academic knowledge, gain the experience of communication as well as of emotional and value-based attitude to the world, and expose themselves to the world they are intrinsically related to. Due to its developmental potential, this setting does not impose a particular progress direction on the students. Instead, it enables them to choose their own academic path.

We cannot but mention the definition, given to this notion by M.N. Pevzner, E.I. Rodionov and A.G. Shirin, who regard educational setting as "a set of conditions and resources that produce a certain educational quality effect. Educational setting as a quality asset demonstrates how the educational institution achieves its educational goals, what it does and what means and instruments employs". This definition establishes the relationship between educational setting and quality of education.

Educational setting is seen as natural or artificially constructed social and cultural environment the student is placed in, with various educational tools and syllabi, which facilitate a person's productive activity (A.V. Khutorskoi). We believe, this definition is the most precise one, drawing a dividing line between the notions of "educational space" and "educational setting". Educational space points at the premises where the educational process takes place, while *educational setting presents a detailed content-related description* of the educational space and encompasses subjects and objects as bearers of the educational content. Thus, the above approaches demonstrate that educational setting addresses the relationship between the factors that provide education of a future professional, his / her presence in the educational setting, formation, development and personal growth.

University educational setting is a dynamic space-time continuum, which embraces a set of components (research and academic schools, parties to the educational process, the interrelations and interaction of the subjects as well as personal qualities of the educational process participants – interpersonal communication types, meaning search performed by the parties to educational process). The educational setting created at institutions of higher education combines the professional growth of an individual with interiorization of human and national values. As a party to educational process, a student occupies an active and creative position in his / her interaction with the educational environment.

In the current educational practice, "multiculturalism" constitutes an important term within the semantic framework of the "educational setting". Multiculturalism in education refers to its ability to reveal cultural diversity and multitude, present a culture as a complex cultural interaction process. Multiculturalism of educational setting is understood as 1) preserving and augmenting the diversity of cultural values, norms and behavioural patterns in educational systems; 2) shaping cultural identity of the younger generation, appreciating the cultural diversity of the today's society, realising the need for cultural distinctions between people (V.P. Borisenkov).

Research literature contains various definitions of "multicultural education". The most comprehensive one was given by H. Thomas: "Multicultural education takes place when a personality communicates with people from different cultural backgrounds, striving to understand their peculiar systems of perception, cognition and thinking, their values and behaviours, integrate new experience into his/her own cultural system and change his/her ways under the influence of a different culture. Apart from understanding other cultures, multicultural education promotes reflection upon one's own cultural system". Multicultural educational setting encompasses the cultural diversity of various national and ethnic minorities, expects a person to adapt to different values in the situations of great cultural variety, determines the principles of interaction between people from different traditions, promotes dialogue of cultures, develops the capabilities and competencies required to live in multinational settings. At present, multiculturalism of educational setting arises out of understanding that people's ways of life are evaluated with reference to positive cultural interaction experience, tolerance towards representatives of other cultures, willingness to search for cultural meanings as well as active and creative attitude to culture (O.V. Gukalenko).

The growing number of international students at Belarusian institutions of higher education brings us to a conclusion that multicultural educational setting places students on the cusp of cultures, facing two major personal challenges: preserving their own cultural identity and adaptation to the multicultural setting. This is made possible by a person's permanent belonging to the cusp of cultures, his/ her ability to speak different languages, experience various cultural models. Besides, multicultural educational setting promotes dialogue of cultures, cultural reflection, self-regulation, creative life, self-development and the best possible choices made. Multicultural educational setting is a social and cultural product of interaction between parties to the educational process, which represent the multitude of culture within a certain social setting (an educational institution). This product determines the peculiar accomplishment of objectives aimed at academic and moral education, personality development and professional growth.

Having analysed the main notions, we come to the following definition of multicultural educational setting: the unity of educational and cultural settings, whose interrelationship and interdependence is based on the national educational policy principles, promoting personality protection and development within educational systems, national and regional cultural progress and sustaining traditions in a multinational state.

Multicultural educational setting of the university can be defined as a spatially limited setting with cross-cultural, social and educational relations and correlations between the parties to the educational and training process, representing the multitude of cultures, and phenomena (social processes, educational policy, system of values etc.), which determine the key features of achieving the academic and moral education objectives. Besides, the multicultural educational setting of the university requires multicultural teaching staff and students, as well as various social and cultural structures designed to meet the needs of the multicultural teaching staff and students (educational and cultural centres of the national communities; culture and entertainment infrastructure etc.), financial and regulatory support.

Theoretical definitions of educational setting and its structure allow us to accentuate the following components:

- spatial and objective: preconditions and opportunities for students' teaching, moral education and social involvement;
- social: the interaction between the parties to educational process (students, teachers, parents, and the administration of educational institutions);
- didactic: the contents, forms, methods and technologies of teaching, preconditioned by the psychological objectives of the process; modes of operation learned by the students; as well as arrangement of a comprehensive pedagogical process;
- factors of personality: students' motivation, their influence on social behaviour and personal qualities.

Psychological factors that determine the development of multicultural educational setting present another important element thereof:

- emotional and psychological atmosphere, which preconditions the degree of psychological comfort, experienced by the parties to the educational process;
- satisfaction, which indicates the degree of satisfaction with the institution of education, its importance and place in the value system of the parties to the educational process;
- democracy, which illustrates the democracy of the administration, its ability to take the best possible decisions;
- satisfaction with the quality of the educational services, which denotes the confidence of the parties to the educational process in the adequacy of the educational services provided to them and their ability to secure the best possible way of students' personality development and career prospects.

N.V. Bordovskaya describes the constituent elements, which make up the educational setting potential and manifest themselves in the following directions: 1) how the setting stimulates the activity of the individual (represented by the contents); 2) who offers and how (educational tools employed by the teaching staff); 3) what the setting (environment) provides the individual with.

The essence of multicultural educational setting manifests itself through the functions performed in the course of its development: the integrative function involves a person's reaction both to emergent academic situations and their cognitive base; the adaptive function integrates the individual into the educational process facilitating adoption of the norms and values of the educational setting; the social and cultural function describes the transmission and acquisition of social and cultural values between generations; the pragmatic function denotes the process of gaining knowledge and experience; the creative function relates to the understanding of culture construction processes; while the competence-based function presents the newly-formed knowledge, relations, values and experience (A.I. Artiukhina).

A discussion of multicultural educational setting is impossible without paying special attention to its components. The most accurate list of educational setting components drawn by M.N. Pevzner includes: the educational process, which constitutes of the target-based, content-based and operational components; professional activity of teachers, who demonstrate a certain level of competencies; integrating the representatives of different cultures into the educational setting of the university; and interaction between the institute of higher education and the environment.

Multicultural educational setting can be regarded as such on condition that it actually encompasses three important vectors: representing cultural traditions; the setting is beneficial for developing general and specific students' skills as well as a value system interiorization; the setting allows choosing and performing various activities aimed at creating cultural patterns as well as mastering the required competencies (V.A. Levin).

Following the above, multicultural educational setting of the university performs the following tasks:

- raising awareness of the national culture diversity;
- mastering every aspect of the fundamentals of national culture as a precondition for integration into other cultures;
- teaching positive attitude to cultural differences, which facilitate personal fulfilment;
- getting students acquainted with the fundamentals of global culture.

We consider it reasonable to agree with the opinion that the process of personality formation and development in multicultural educational setting results in creating a multicultural personality defined as a creative, humanistic, bilingual and ethnotolerant individual with mature cultural and educational values, cultural competencies, identity, intercultural communication skills in pluralistic cultural setting, adapting to different cultural values and able to create tangible and intangible assets (D. S. Batarchuk).

Thus, university as a structured social institution, which handles the students' multicultural issues, serves as a factor for restoration of their ethnic culture and meeting their multicultural needs, securing cross-cultural tolerance and introducing them to cross-cultural experience. This requires understanding the need for each and every party to the educational process to take into account the value of the multitude of cultures, making the most of it for their future profession. University educational setting comprises informational, social and technological components, facilitating personal and professional growth of the students. This setting is beneficial for their professional training as long as it stems from the principles of transparency, active participation, diverse activities, stability, comfort and self-management, as well as permanent capacity building. Multicultural educational environment provides students with a wide selection of cultural practices to experience.

Наталія Литвинчук
старший викладач,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ЗДАТНІСТЬ ДО ЕМПАТІЇ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

During the practical psychologists training, for their professional activity, it is extremely important to form a high level of empathy, as required by the professional and personal competencies of the future specialist. Empathy has an impact on the development of personality in general, increases motivation and efficiency. The development of empathic abilities for future psychologists helps with constructive behavior formation, increases the ability to emotional state understanding of other people and regulate it, also it develops communication skills effectiveness.

Серед професійно значущих якостей психолога одне із провідних місць займає емпатія. Емпатія впливає на формування особистості в цілому, підвищує мотивацію, продуктивність та ефективність її діяльності.

Термін «емпатія» ще у 1909 році був введений у психологію Е. Тітченером – (від грецької *empathia* – співпереживання) – збагнення емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини. З того часу це поняття широко розглядається у психології та набуває різного тлумачення. Згідно із І.М. Юсуповим, емпатія – це розуміння внутрішнього світу іншої людини і емоційне залучення до її життя, що дозволяє розглядати емпатію не тільки як результат інтеграції елементів пізнавальних і емоційних процесів, а як прояв ставлення до іншої людини (І.М. Юсупов, 1995).

Ю.А. Менджерницька зазначає, що така властивість особистості, як емпатія, включає наступні можливості: 1) здатність до емоційного реагування і відгуку на переживання іншої людини; 2) здатність до розуміння і розпізнавання стану партнера по спілкуванню; 3) здатність до вибору і використання адекватних способів і прийомів взаємодії, що проявляються в альтруїстичній

поведінці по відношенню до інших людей (Ю.А. Менджеріцька, 1999). С. Д. Максименко характеризує емпатію як «індивідуально-психологічну властивість, що обумовлює здатність людини до співпереживання й співчуття», як «важливий компонент у спілкуванні, який сприяє збалансованості міжособистісних стосунків, робить поведінку соціально обумовленою» (С.Д. Максименко, 2003).

Як слушно зауважує О. С. Вавринів, емпатія – це багаторівневий, складний феномен, який є сукупністю емоційних, когнітивних та поведінкових здібностей особистості (О.С. Вавринів, 2020).

З точки зору Н.М. Сердюк, емпатію пов'язана з прийняттям іншої людини такою як вона є і виступає емоційним резонансом на переживання іншої людини (Н.М. Сердюк, 2016). Розвиток емпатійних здібностей у майбутніх психологів сприяє формуванню навичок конструктивної поведінки в життєвих ситуаціях, умінню розуміти емоційний стан інших людей та регулювати його, розвивати та формувати взаємну довіру, розвивати навички ефективного спілкування (Н.М. Сердюк, 2021). Ми повністю підтримуємо думку Ічанської О. М. та Гірчук О. В., які розглядають емпатію як одну з провідних якостей у структурі професійно важливих якостей майбутніх психологів, що має статус інтегрального показника і дозволяє прогнозувати компетентність професійної діяльності майбутнього спеціаліста (О.М. Ічанська, О.В. Гірчук, 2019).

Таким чином, психологи визначають емпатію одним з провідних чинників особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця. Проведений теоретичний аналіз бази джерел показує, що емпатія відіграє важливу роль у професійній підготовці кваліфікованих фахівців – практичних психологів. Виходячи з вищезазначеного, дослідження розвитку емпатії у студентів – майбутніх практичних психологів було для нас актуальним. Дослідження було проведено серед студентів 3 і 4 курсів спеціальності 053 «Психологія» освітньо-професійної програми «Практична психологія» Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету. Вибірка – 38 студентів. Для вивчення розвитку емпатії була використана «Методика діагностики рівня емпатичних здібностей» В. В. Бойка.

Психолог В. В. Бойко вважає, що емпатія та емпатійне ставлення використовується людьми для того, щоб вплинути на партнера. Тобто, відкритість людини, яка проявляє співпереживання в спілкуванні, дозволяє виявити її індивідуальні особливості та використати їх у власних цілях. Науковець розглядає поняття емпатії як форму раціонально-емоціонально-інтуїтивного відображення іншої людини, що дає можливість подолати її психологічний захист, пізнати властивості, стани та реакції, для того щоб бути здатним прогнозувати та адекватно впливати на її поведінку. Водночас В.В. Бойко не заперечує, що може існувати глибока емпатія, але за умови щирої симпатії до іншої особистості (В.В. Бойко, 1996). На думку В. В. Бойка, структура емпатії складається з шістьох компонентів: раціональний, емоційний, інтуїтивний канали; установки, що сприяють або перешкоджають емпатії; проникаюча здатність в емпатії; ідентифікація в емпатії.

Результати показали, що у студентів значно домінує емоційний канал емпатії (середній бал – 4, 4). Це говорить про здатність входити в емоційний резонанс з оточуючими – співпереживати. Емоційна природа емпатії виявляється саме в тому, що ситуація іншої людини не стільки усвідомлюється розумом, скільки серцем. Емоційна чуйність у цьому випадку стає засобом «входження» в енергетичне поле партнера. За рахунок емоційного підстроювання студенти здатні розуміти внутрішній світ інших, прогнозувати поведінку партнерів по спілкуванню, ефективно впливати на них.

Другим за кількістю балів визначено параметр, який В.В. Бойко назвав «проникаюча здатність в емпатії» (середній бал – 3,8). Розцінюється ця здатність як важлива комунікативна властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності. Автор методики стверджував, що кожний з нас своєю поведінкою і ставленням до партнерів сприяє словесно-емоційному обміну або перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності, підозрливості перешкоджає розкриттю й емпатичному збагненню.

Майже таким же за кількістю балів є параметр «установки, що сприяють або перешкоджають емпатії» (середній бал – 3,6). Це засвідчує, що трохи більше, ніж у половини респондентів в наявності установки, які не перешкоджають, а навпаки, сприяють, дії різних каналів емпатії. У інших студентів ефективність емпатії знижується, тому що вони намагаються уникати особистих контактів, вважають недоречним проявляти цікавість до іншої особи, байдуже ставляться до переживань і проблем оточуючих. Подібні установки обмежують діапазон емоційної чуйності й емпатичного сприйняття.

Ще нижчими (з середнім балом 3,4) є показники раціонального каналу емпатії. Цей параметр характеризує спрямованість уваги, сприйняття й мислення людини на сутність іншої особи – на її стан, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншого, що дає змогу неупереджено виявляти його сутність.

Проведене дослідження показало доволі низькі показники за компонентом «ідентифікація» (середній бал – 3,3). Цей параметр В.В. Бойко визначає, як неодмінну умову успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі переживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації є легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Найбільш проблемним виглядає показник інтуїтивного каналу емпатії (середній бал – 2,9). Відомо, що на інтуїтивному рівні формуються відомості про партнерів по спілкуванню і що інтуїція менш залежить від стереотипів, ніж осмислене розуміння партнерів. Низькі показники свідчать про неможливість діяти в умовах нестачі об'єктивної інформації про співрозмовника, передбачати поведінку партнера, спираючись на власний досвід, що зберігається в підсвідомості.

На основі отриманих результатів були визначені рівні розвитку емпатичних здібностей у студентів. В. В. Бойко в своїй методиці визначає чотири рівні розвитку емпатії: високий, середній, занижений та дуже низький.

На основі отриманих даних можна констатувати, що високий рівень розвитку емпатичних здібностей у студентів взагалі не представлений.

Тільки половина респондентів – 50% (19 осіб) має середній рівень. Такі люди у взаємодії швидше схильні робити висновки про інших за їх вчинками, аніж довіряти власним враженням та почуттям, їм притаманні емоційні прояви, які здебільшого контролюються ними.

Занижений рівень розвитку емпатичних здібностей мають 44,7% від всіх респондентів (17 осіб). Це свідчить про складність у налагодженні комунікаційних стосунків, можливість в униканні роботи з людьми.

Дуже низький рівень показали 5,3% (2 студенти). В таких студентів відсутня спрямованість і зацікавленість у сприйнятті іншої людини. Ці люди не вміють співпереживати, емоційно відгукуватися на почуття інших, не розуміють вчинків, скоєних під впливом душевних поривів.

Як доводить наше дослідження, розвиток емпатичних здібностей у майже половини студентів не є достатнім. Беручи до уваги, що ці студенти – майбутні практичні психологи, що вони закінчують 3-й або 4-й курс, проблема розвитку емпатичних здібностей при професійній підготовці набуває особливого значення.

Причин недостатнього розвитку емпатії багато. Слушно зауважує Л.М. Лисенко, що відсутність емпатії чи її вираженість залежить від особистісного досвіду людини, батьківського виховання, прояву почуттів, темпераменту (Л.М. Лисенко, 2021).

Ми погоджуємось з думкою І. Юсупова, який вважає, що до емпатії більшість схильні інтернали, а не екстернали. Також він наголошує на тому, що прояву та формуванню емпатії заважає надмірна тривожність, агресивність, егоїзм, депресивність та такі особистісні установки як: уникання нових контактів, спокійне ставлення до проблем чи хвилювань інших людей, неприйнятність прояву допитливості (Юсупов, 1997).

Ми підтримуємо твердження, що на формування емпатії впливає багато чинників, що маючи справу з вже сформованою особистістю достатньо складно розвинути емпатію до високого рівня. Але водночас не можна не погодитись з І. Г. Тимощуком, який наголошує на недоліках у підготовці сучасних психологів: авторитарний стиль спілкування, низький рівень самоаналізу, нездатність усвідомлювати життєві цілі, переважання теоретичних знань над практичними, низький рівень професійної самоактуалізації, відсутність мотивації на особистісне зростання і невміння професійно сприяти особистісному зростанню інших (І. Г. Тимошук, 2003).

Проведене дослідження доводить необхідність приділяти більше уваги розвитку емпатичних здібностей при викладанні навчальних дисциплін, у виховному процесі. Внаслідок цього, на наш погляд, актуальним залишається вивчення чинників розвитку емпатії, методів і засобів її актуалізації для забезпечення успішної фахової підготовки студентів – практичних психологів.

Олена Лопатюк
кандидат педагогічних наук,
Львівська академія Національного
авіаційного університету, м. Кропивницький

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ХОДЬБИ ТА БІГУ

The article reveals the importance of walking and running for the health of flight academy students. Approximate plans for independent running are given. Intensity regimens for running are recommended depending on one's well-being and heart rate. The guidelines for training, methods and means of cross country running are considered.

Найбільш доступними і корисними засобами фізичного тренування є ходьба і біг на відкритому повітрі в умовах лісопарку. Ходьба – природний вид рухів, у якому бере участь більшість м'язів, сухожиль, суглобів. Ходьба покращує обмін речовин в організмі й активізує діяльність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму. Інтенсивність фізичного навантаження при ходьбі легко регулюється відповідно до стану здоров'я, фізичної підготовки та тренованості організму. Ефективність впливу ходьби на організм студента залежить від довжини кроку, швидкості ходьби і її тривалості. Перед тренуванням необхідно зробити коротку розминку. Збільшення дистанції і швидкості ходьби має наростати поступово (табл. 1).

Таблиця 1

Орієнтовна величина дистанції і часу, що витрачається на ходьбу на початковому етапі

Дні тренувань	Дистанція, км	Середній час на 1 км шляху, хв	Тривалість тренування, хв
1–4	2	15	30
5–7	3	15	45
8–9	3	13	39
10–12	4	13	52
13–15	4	12	48
16–18	5	12	60
19–21	5	10	50
22–24	6	12	72
24–25	6	10	60
26–27	7	10	70
28–30	8	10	80

При визначенні фізичного навантаження слід враховувати ЧСС (пульс) (табл. 2). Пульс підраховується в процесі короткочасних зупинок під час ходьби і відразу після закінчення тренування. Закінчуючи тренувальну ходьбу, треба поступово знизити швидкість, щоб в останні 5–10 хв ходьби ЧСС була на 10–15 ударів/хв менше від зазначеної в таблиці. Через 8–10 хв після закінчення тренування (після відпочинку) частота пульсу повинна повернутися до вихідного рівня, який був до тренування.

При хорошому самопочутті і вільному виконанні тренувальних навантажень з ходьби можна переходити до чергування бігу з ходьбою, що забезпечує поступове наростання навантаження і дає можливість контролювати її в суворій відповідності зі своїми індивідуальними можливостями. Після виконання бігу в чергуванні з ходьбою і при наявності хорошого самопочуття можна переходити до безперервного бігу.

Таблиця 2

Визначення оптимальної інтенсивності ходьби за ЧСС, ударів/хв.

Час ходьби, хв	ЧСС для чоловіків (для жінок – на 6 удар/хв більше)	
	Студенти 1–4 курсів	
30	145–155	
60	140–150	
90	135–145	
120	130–140	

Біг – найефективніший засіб зміцнення здоров'я і підвищення рівня фізичної готовності майбутніх авіаційних фахівців. Існує чимало засобів зміцнення серцево-судинної системи, з-поміж яких виокремлюється оздоровчий біг. На початковому етапі підготовки студентів при систематичному тренуванні рекомендована тривалість бігу наведена в таблиці (табл. 3).

Таблиця 3

Орієнтовна тривалість безперервного бігу в одному занятті на початковому етапі підготовки

Стать	Вік, років	Тривалість бігу за місяцями, хв			
		1-й	2-й	3-й	4-й
1	2	3	4	5	6
Юнаки	до 25	10	13	16	20
Дівчата	до 25	6	9	12	15

Можна рекомендувати такі режими інтенсивності при бігу за самопочуттям і ЧСС. Вибір тривалості бігу залежить від підготовки того, хто займається.

Режим I. Зона комфортна. Використовується як основний режим для першокурсників. Легкий рівномірний біг від 20 до 30 хв при пульсі 120–130 ударів за хв. Для початківців бігунів це основний і єдиний спосіб тренування. Студент відчуває приємне тепло, ноги працюють легко й вільно, подих здійснюється через ніс, бігун без затруднень підтримує обрану швидкість, йому ніщо не заважає, виникає бажання бігти швидше. ЧСС відразу після бігу 20–22, через 1 хв 13–15 ударів за 10с.

Режим II. Зона комфорту і малих зусиль. Для студентів другого курсу, бігунів зі стажем. Рівномірний біг по відносно рівній трасі від 40 до 60 хв при пульсі 132–144 ударів/хв. Бігун відчуває приємне тепло, ноги продовжують працювати легко і вільно, подих

глибокий, змішаний: через ніс і рот, заважає легка втома, швидкість бігу зберігається з невеликим зусиллям. ЧСС відразу після бігу 24–26, через 1 хв 18–20 ударів за 10 с.

Режим III. Зона оптимальних фізичних навантажень. Для старшокурсників. Кросовий біг від 30 до 90 хвилин при пульсі 144–156 ударів/хв. Бігуну жарко, дещо важчають ноги, особливо стегна, при диханні не вистачає повітря на вдиху, зникла легкість, важко утримувати темп, швидкість зберігається напругою волі. ЧСС відразу після бігу 26–28, через 1 хв 23–26 ударів за 10 с.

Основний, якщо не єдиний метод тренування в оздоровчому бігу – рівномірний (або рівномірно прискорений) метод, розвиток якого пов'язують з іменем А. Лідьярда. Його суть полягає в тому, що вся дистанція проходиться в рівному темпі з постійною швидкістю. Початківці бігуни як підготовчий засіб можуть застосовувати чергування ходьби і бігу. Наприклад, 50 м бігу і 150 м ходьби, потім 100 м бігу і 100 м ходьби. Відрізки бігу повинні збільшуватися мимоволі, природним шляхом, до тих пір, поки біг не стане безперервним.

Заняття починається з розминки тривалістю 10–15 хв. Вона необхідна для того, щоб «розігріти» м'язи, підготувати організм до майбутнього навантаження, запобігти травмам. Починаючи біг, важливо дотримуватися найголовнішої умови: темп бігу повинен бути невисоким і рівномірним, біг приносить задоволення, «м'язову радість». Якщо навантаження занадто високе і швидко настає стомлення, слід знижувати темп або дещо скорочувати його тривалість. Біг повинен бути легким, вільним, ритмічним, природним, проте не напруженим. Це автоматично обмежує швидкість бігу і робить його безпечним. Необхідно підібрати для себе оптимальну швидкість, свій темп. Це абсолютно індивідуальне поняття – швидкість, яка підходить тільки вам і нікому більше. Свій темп зазвичай виробляється протягом двох-трьох місяців занять і потім зберігається тривалий час.

Принципи тренування:

– найважливіший принцип тренування, особливо на перших порах – бігати одному – інакше неможливо визначити оптимальну швидкість бігу та отримати задоволення. Стан здоров'я, вік, фізична підготовка та інші індивідуальні особливості бігунів настільки різні, що неможливо дібрати загальну оптимальну швидкість навіть для двох осіб.

– принцип бадьорого стану означає, що навантаження, особливо на початку занять, не повинне викликати вираженого стомлення і зниження працездатності. Відчуття втоми, сонливості вдень – пряма ознака того, що навантаження варто зменшити.

Регулювати інтенсивність фізичного навантаження можна за ЧСС. Важливим показником пристосованості організму до бігових навантажень є швидкість відновлення ЧСС відразу після закінчення бігу. Для цього визначається частота пульсу в перші 10 секунд після закінчення бігу, розраховується на 1 хв і приймається за 100%. Хорошою реакцією відновлення вважається зниження ЧСС через 1 хв на 20%, через 3 хв – на 30%, через 5 хв – на 50 %, через 10 хв – на 70–75% (відпочинок у вигляді повільної ходьби). Для зміцнення здоров'я і підтримки гарної фізичної підготовки досить бігати щодня по 3–4 км або протягом 20–30 хв. Найбільш важливий не обсяг роботи, а регулярність занять.

Крос – це біг у природних умовах по пересіченій місцевості з подоланням підйомів, спусків, канав, чагарнику та інших перешкод. Він прищеплює здатність орієнтуватися і швидко пересуватися на великі відстані незнайомою місцевістю, долати природні перешкоди, уміння правильно оцінити й розподілити свої сили. Місцем для занять може бути ліс або лісопаркова зона. Щоб визначити обсяг та інтенсивність фізичного навантаження, можна скористатися рекомендаціями з ходьби та бігу.

Кросову підготовку можна проводити різними методами: рівномірним, повторним, інтервальним, змагальним тощо.

Засоби кросової підготовки:

- рівномірний біг протягом 10хв, 15хв, 20хв;
- біг з помірною швидкістю (3хв–400м);
- біг з середньою швидкістю 1000м за 6 хв.

В протипагу монотонним видам бігу, рівномірного і повторного, одним із засобів розвитку витривалості, можна рекомендувати один з видів перемінного бігу – фартлек («гра швидкостей»). Він менше діє на психіку людей і доступний для всіх. Його можна застосовувати на стадіоні, на майданчику, в парку, в спортивному залі. Основна ідея фартлеку — чергування довжини відрізків, які долаються в різному темпі і з різною швидкістю (наприклад 100м в максимальному темпі через 300м – у середньому, загальна дистанція 1200м). Застосування кожного варіанту залежить від віку, індивідуальних можливостей і підготовленості.

Ельвіра Лузік

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри педагогіки та психології професійної освіти,

Національний авіаційний університет, м. Київ

Наталія Демченко

старший викладач,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АвіАЦІЙНОГО ФАХІВЦЯ

The authors of the article thoroughly analyze professional culture as an essential characteristic of the professional activity of an aviation specialist, which reflects the individual mental properties of the personality, which is formed and develops during life in the system of continuous education and the process of professional activity and determines the ability to make optimal decisions in unpredictable professional situations.

Євроінтеграційні процеси нашої країни в багатьох сферах життя поступово змінюють культурні та соціальні пріоритети повсякденної життєдіяльності, спонукають до внутрішніх змін, мотивів вибору і механізмів здійснення професійної діяльності українців. Одним із багатьох чинників і процесів, які впливають на професійну поведінку людини, є професійна культура, тобто надзвичайно важливого значення набуває проблема формування та розвитку професійної культури сучасного фахівця, яка є не тільки обов'язковим елементом професіоналізму, що ґрунтується на загальній культурі людини та її духовності, а й передбачає такий розвиток професійної компетентності фахівця у сфері його діяльності, який підносить цю діяльність та її результати до рівня основних життєвих цінностей, формуючи, при цьому, почуття власної гідності та особистої відповідальності перед іншими людьми за результати своєї діяльності та можливі наслідки технічних чи управлінських рішень.

Виходячи з того, що професійна культура фахівця є неодмінною особистісною характеристикою, яка виражає міру розвитку потреб і здібностей людини у їх професійній діяльності, ми приходимо до висновку, що професійна культура фахівця формується і розвивається не тільки в процесі освіти, будучи пов'язаною із саморегуляцією та взаємодією в соціальному середовищі, а й з системою навчально-пізнавальної та професійної діяльності, яка є основною формою активності людини та головною умовою її розвитку. Це дає нам підстави розглядати професійну культуру фахівця як багатовекторне явище у полікультурному просторі, зміст якої обов'язково враховує суб'єктивний досвід особистості, а саме, її ціннісні орієнтації, когнітивну мобільність та морально-вольові якості; певну ступінь оволодіння професією; як соціально-культурне явище, що має складну структуру, котра включає предмет, засоби для вирішення професійних завдань і результат професійної діяльності.

На думку вченої В.А. Семиченко (2007), з-поміж компонентів професійної культури можна виділити: формування наукового світогляду, оволодіння складними прийомами роботи, професіоналізацію мислення, формування індивідуального стилю діяльності, оптимізацію індивідуальної системи життєвих та професійних цінностей, засвоєння творчого підходу до вирішення пізнавальних і практичних завдань, формування стійкої професійної позиції тощо.

Відомо, що згідно досліджень вченої О.А. Шушеріної (2005), формування та розвиток професійної культури майбутнього фахівця реалізовується в рамках цілеспрямованої планомірної освітньої діяльності, яка включає відповідно педагогічну стратегію професійно-культурного становлення майбутнього фахівця у закладі вищої освіти, де під педагогічною стратегією розуміється проектування відповідних тактик педагогічних дій для досягнення позитивних результатів в конкретних умовах. Стратегія професійно-культурного становлення особистості студента, на думку дослідниці, має складатися з наступних компонентів:

- ✓ мети (стратегічного орієнтуру), якою є якість професійної підготовки фахівців у закладі вищої освіти із урахуванням сучасного соціально-культурного простору держави;

- ✓ спрямованості стратегії, яка визначається просуванням від наявного професійно-культурного потенціалу особистості студента до інтеграції професійно-культурних якостей, цінностей, сенсів діяльності;

- ✓ педагогічного забезпечення стратегії (умов, методів, засобів, організаційних форм, культури організаційної діяльності викладача, де одиницею педагогічної стратегії в освітньому процесі виступає тактика, як сукупність засобів та прийомів для досягнення поставленої мети, а основним механізмом реалізації педагогічної стратегії професійно-культурного становлення студента є професійна майстерність педагога, як комплекс якостей особистості педагога, що набуваються ним в процесі професійного самовдосконалення у вигляді педагогічних умінь, знань, здібностей, що дозволяють ефективно вирішувати педагогічні завдання;

- ✓ вибору педагогічної стратегії професійно-культурного становлення, що відбувається із урахуванням педагогічної реальності, в рамках якої вона має бути реалізована; рівня педагогічної майстерності; проєктивної культури викладача та можливих засобів досягнення мети (О.А. Шушеріна, 2005).

На наш погляд, ідея застосування стратегічного планування у процесі професійно-культурної підготовки майбутнього фахівця є надзвичайно актуальною в умовах сьогодення, оскільки вирішення проблеми пошуків засобів, що активізують професійно-культурне становлення особистості фахівця, має бути розрахованим не на моментальний ефект, а на ефект у майбутньому, тобто має не тактичний, а стратегічний характер.

Спираючись на проведений науковий аналіз професійно-культурного становлення особистості зазначимо, що саме глибоке усвідомлення та внутрішнє прийняття людиною своєї професійної діяльності як самодостатньої цінності, будучи неодмінною передумовою формування професійної культури сучасного фахівця, дає нам можливість визначити наукову дефініцію «*сформованість професійної культури*» як здібність особистості змінювати власну систему ціннісно-змістовних орієнтацій, яка відображається у відношенні до діяльності та її результатів, творчому підході до реалізації власних здібностей, усвідомленні себе у професії та прагненні до саморозвитку.

Виходячи з того, що без належної професійної культури фахівців неможливо забезпечити якісну підготовку національної гуманітарно-технічної еліти та забезпечити професійну компетенцію, яка б відповідала сучасним суспільним вимогам до спеціаліста нової формації, тому, на наше глибоке переконання, формування професійної культури є одним із пріоритетних завдань національної освітньої системи, успішне виконання якого істотною мірою сприяє соціально-економічному й духовно-культурному відродженню України та її входженню до європейського співтовариства. Крім того, цей процес неможливий без відповідності професійної підготовки сучасного фахівця світовим зразкам та інтеграції українських закладах вищої освіти у Європейську університетську систему, тим більше, що з розвитком дистанційної освіти по всьому світу, у молоді з'явилися реальні можливості здобуття будь-якої професії в зарубіжних університетах, відомих вищих технічних школах та коледжах. Саме тому, така специфічна галузь як авіаційна, зокрема, інженерно-технічна її сфера, потребують реалізації процесу реформування, при цьому, основні зміни стосуються не лише організаційних перетворень, ініціаторами яких виступають не заклади вищої технічної освіти, а держава в особі відповідного міністерства, і майже не реформуються цілі, зміст, форми і методи професійної підготовки сучасного авіаційного фахівця, що призводить до виникнення суперечностей як всередині системи професійної освіти, так і в системі взаємодії освіти та суспільства в цілому.

Надзвичайно гостро ці суперечності постають у галузі інженерно-технічної вищої освіти, стан справ якої у напрямі професійного становлення і розвитку, викликає ряд протиріч. З одного боку, наявність інженерних досягнень випускників цієї галузі вищої освіти, наприклад, у сфері зварювання, обробки металів, авіабудування тощо, незаперечно, що констатує потенційні можливості технічної освіти, а з іншого боку, розглядаючи ситуацію в цілому (всіх, хто отримує диплом про вищу технічну освіту, їх знання, уміння, навички, рівень професійної культури тощо), то такий аналіз викликає занепокоєння, оскільки від якості інженерної професійної підготовки залежать економічні перспективи розвитку суспільства.

Звернення до означеної проблеми дає нам можливість сформулювати ще одну суперечність, пов'язану з домінуванням стандартизованої багаторівневої технічної професійної освіти, в основі якої знаходяться традиційні технології навчання, та потенційними можливостями освітнього процесу закладів вищої технічної освіти щодо розвитку професійної культури інженерів авіаційної галузі. Ще однією із суперечностей, на наш погляд, є недостатній рівень сучасного розуміння змісту професійної культури як інтегральної характеристики інженера авіаційної галузі при одночасному швидкому зростанні вимог, визначених в стандартах та рекомендаціях Міжнародної організації цивільної авіації (ICAO) до високого рівня сформованості професійної культури у авіафахівців. В той же час, виокремлення саме цих протиріч, призвів до активізації наукових пошуків шляхів вирішення зазначених проблем. Усунення вказаних протиріч, на наш погляд, можливе лише при умові формування і розвитку системи неперервної авіаційної освіти шляхом інтеграції початкових ідей, базових принципів авіаційної освіти на основі потреб і запитів суспільства, а також соціальним та особистісним ефектом, який досягається у процесі навчання протягом всього життя.

Дійсно, система професійної підготовки є сукупністю взаємопов'язаних компонентів, яка виходить за рамки набуття певної професії тільки у середовищі закладу вищої освіти, ця система має бути послідовною та неперервною. В зв'язку з цим, на наш погляд, доречно згадати висловлювання академіка В. Кременя (1995), який зауважував, що: "у разі звичної, традиційної освіти навчити людину на все життя неможливо не лише в гарній школі, а й найкращому університеті. Тому що здобути в навчальному закладі знання не будуть обов'язково актуальними в житті, і навпаки, з'являться нові знання, без засвоєння яких фахівець не буде ефективним, тобто втратить конкурентоспроможність". Виходячи з цього, стає зрозумілим, що для успішної професійної діяльності недостатньо вже здобутої вищої освіти, тобто виникає потреба поповнювати свої знання, результатом чого підтверджується актуальність і затребуваність концепції неперервної освіти, як навчання протягом всього свідомого життя людини.

Виходячи з вищесказаного, можемо зробити висновок, що розвиток професійної культури сучасного авіафахівця передбачає надання переваги особистісної спрямованості над вузькопрофесійною, що, в свою чергу, не означає недооцінку підготовки до професійної діяльності, але вимагає розглядати цю підготовку крізь призму розвитку особистості протягом всього життя. Отже, *професійна культура сучасного авіаційного фахівця* - інтегративна властивість, що спирається на індивідуально-психічні властивості особистості, її продуктивні знання та інтелектуальні уміння і навички; формується та розвивається впродовж життя в системі неперервної освіти та процесі професійної діяльності; є засобом передачі культурного надбання і професійного досвіду; визначає здатність та спроможність авіафахівця конструювати знання з інформаційно-синергетичного середовища; приймати оптимальні рішення в непередбачуваних професійних ситуаціях.

POSITIVE AND NORMATIVE PROFESSIONAL EDUCATION

Positivism is a philosophical tradition that is generally considered to have been founded by A. Comte (1798–1857), though it has roots as deep as Ancient Greece. H. Marcuse identifies the central features of positivism: “Since its first usage, probably in the school of Saint-Simon, the term ‘positivism’ has encompassed (1) the validation of cognitive thought by experience of facts; (2) the orientation of cognitive thought to the physical sciences as a model of certainty and exactness; (3) the belief that progress in knowledge depends on this orientation. Consequently, positivism is a struggle against all metaphysics, transcendentalisms, and idealisms as obscurantist and regressive modes of thought” (Marcuse, 1964). Positivism is dominant in the social sciences. The social sciences are traditional branches of philosophy that were impressed by the progress the natural sciences were making, declared their independence from philosophy, and attempted to follow the model of the natural sciences. If we humans were nothing more than material bodies, in other words, if we are analog robots, this strategy would be rational. The problem, however, is that we are both material bodies and immaterial souls. The methods of the natural sciences are insufficient to study the human soul. Nevertheless, social-scientific research is primarily empirical and statistical research. And pedagogical research is rooted primarily in social-scientific research. As H. C. Boyte notes: “Positivism structures most social science research. It assumes that research agendas are best developed by detached researchers outside public settings, and it puts a premium on mathematical and quantitative approaches, predictive theories, and abstract formulations. Positivism also shapes contemporary patterns of professional education, credentialing, and continuing education” (Boyte, 2000).

Positivism has been extremely influential in Western Europe and North America, but also in Eastern Europe and the former Soviet Union. T. Semigina and O. Boyko make this point within a discussion of the professional of social work in Ukraine: “Social work education in Ukraine follows the tradition of those countries where the social work knowledge base consists of a combination of ‘imported’ knowledge (much of it developed in the US, Canada and the UK), and ‘indigenous’ knowledge that has been developed in the country itself.... This ‘indigenous’ knowledge mainly refers to Soviet types of thinking, with the concepts of pathology, social control and positivism as the core vision of professional activities” (Semigina and O. Boyko, 2014).

The popularity of positivism has given birth to a “positive-normative” dichotomy. The domain of the positive includes everything that we can know empirically or mathematically. The domain of the normative includes that which cannot be known empirically or mathematically. There is a strong temptation to transform the human sciences into positive sciences, because empirical and mathematical research can be more precise and less controversial than other forms of research. Economist M. Friedman praises the precision and “objectivity” of positive economics: “Positive economics is in principle independent of any particular ethical position or normative judgments. As Keynes says, it deals with ‘what is,’ not with ‘what ought to be.’ Its task is to provide a system of generalizations that can be used to make correct predictions about the consequences of any change in circumstances. Its performance is to be judged by the precision, scope, and conformity with experience of the predictions it yields. In short, positive economics is, or can be, an ‘objective’ science, in precisely the same sense as any of the physical sciences” (Friedman, 1966). We should resist this temptation in professional education, however, because the very concept of a profession is normative. The professions promote the common good, the good of the community, which is a normative concept.

D. Carr clarifies the problem of separating the positive or technical aspects of professional education from the normative or evaluative aspects: “First, it discourages parents and other interested non-professionals from engaging in discussion of urgent curriculum issues — since any lack of understanding on their part may be taken as a sign of their own incompetence; secondly, it fatally deburdens professionals themselves of any responsibility to address such issues — since, in their new role as mere operatives of a technology of pedagogy (allegedly grounded in scientific research) they assume any wider evaluative reflection on the socio-cultural point and purpose of education and schooling to be someone else’s (perhaps the politician’s) business rather than their own. We have here a perfect expression of the professional tendency against which have been inveighing in this essay to separate the theoretical and technical from the evaluative ... and to treat professional procedures as though they are somehow insulated from wider public concerns” (Carr, 1999). Professional education must involve both positive and normative research. Neither also is sufficient.

The need to avoid excluding the normative is especially important in business education. Historically, business has not been included among the professions. The traditional professions, such as law, medicine, and education, have been distinguished from the trades. The professions were thought to aim at higher objectives than business, which was considered to aim only at monetary gain. This is a mistake, however, and progress is being made today to correct it. Although many businesspersons, just like many members of the traditional professions, are in fact motivated primarily by material wealth, business can and should promote the common good just as much as the traditional professions. Recognizing business as a profession is especially important at a time when the traditional professions are themselves being commercialized. If the primary objective of law, medicine, and education becomes profit maximization, they will no longer be professions.

Within the context of business ethics, B. Victor and C. Underwood Stephens identify “the strong positivist tradition in the social sciences, which assumes a.) that facts are entirely distinct from values, b.) that social scientists discern truth that is independent of any value judgements, and c.) that has no normative implications” (Victor & Underwood Stephens, 1994). These authors then comment that they regard these positivist assumptions to be logical impossibilities. Positivism is itself a normative tradition. There can be no empirical or statistical research without philosophical assumptions. A. V. Abela and R. Shea argue within the context of business research that the positive and the normative should be distinguished, but not separated: “Positive and normative research are thereby distinguished from each other—the former seeks to identify what is, and the latter, what should be—but they are not separated. They are instead intimately intertwined” (Abela & Shea, 2015).

Professional education should avoid the pitfall of attempting to be positive and “value free.” The professions promote the common good by attaining excellence. Determining whether something or someone is more excellent than something or someone else is requires primarily positive research. But determining what it means to be excellent involves normative research. Teaching professionals and potential professionals how to attain excellence must involve both the positive and the normative.

The purpose of professional work is not merely altruistic. The common good, the good of the community, includes not only the good of community members served by professionals, but also the good of the professionals themselves. In a true community, there is no separation of the personal good and the common good. Excellent professional work serves other community members at the same time that it helps professionals to achieve their own virtues. The virtues are the habits and character traits of excellent persons. And the concept of virtue is a normative concept. Consequentially, professional educators should resist the allure of purely positive research and conduct both positive and normative research simultaneously. Professional education should involve all means of attaining knowledge, not only empirical and statistical research, but also speculative reasoning.

ВПРАВИ НА АКТИВНУ ВЗАЄМОДІЮ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

The article is devoted to the problem of English language training of future aviation specialists. As the ICAO requirements to the English level proficiency are increasing, the demands of employers are growing there should be new approaches to teaching English in aviation flying educational establishments. The active non-standard methods and forms of learning English are proposed. The exercises of active interaction are classified depending on different types of combinations, which allows solving a number of tasks: to motivate students, to concentrate on the task, to think critically, to generate new ideas.

Англомова підготовка авіаційних фахівців є важливою проблемою, зважаючи на підвищені міжнародні вимоги ІКАО, запити роботодавців та глобалізаційний вимір сьогодення. Однак, практика показує, що випускники шкіл не завжди демонструють рівень англійської мови B1, який декларується у «Навчальних програмах з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов»: «на кінець 11-го класу учні загальноосвітнього навчального закладу, які вивчають першу іноземну мову, досягають рівня B1, учні спеціалізованої школи з поглибленим вивченням іноземної мови – рівня B2» (Міністерство освіти і науки України. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10 – 11 класи. Англійська мова. Німецька мова. Французька мова. Іспанська мова, с. 4). Отже перед льотними закладами вищої освіти постає складне завдання пошуку ефективних шляхів підготовки здобувачів до рівня B2.

Згідно з проєктом «Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти», заняття з англійської мови спеціального вжитку «повинні бути охарактеризовані на основі компетентностей, інтерактивних та студент-орієнтованих підходів, які сприяють автономії, залученню та мотивації студентів» (Міністерство освіти і науки України. Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти, 2019, с. 8). Інтерактивні технології базуються на принципі «навчання через дію». Сучасні науковці (О. Пехота, О. Пометун, Л. Пирожено) зазначають, що саме таким чином відбувається найкраще засвоєння матеріалу. Дослідження американських учених констатують наступне: під час лекцій учень засвоює лише 5% матеріалу, під час читання – 10%, роботи з відео/аудіоматеріалами – 20%, під час демонстрації – 30%, під час дискусії – 50%, під час практики – 75%, а коли навчає інших чи одразу застосовує знання – 90% (Пометун, Пирожено, 2010).

Створення ситуації успіху важливе для мотивації майбутніх інженерів-механіків, адже воно спрямовано на залучення «мотиву досягнення». На думку С. Занюка (Занюк, 2002), успіхи від діяльності залежать не лише від здатності, знань, умінь та навичок, але й від мотивації досягнення. Людина за високим рівнем мотивації на досягнення буде працювати більше, намагатися отримати високі результати, цілеспрямовано досягати поставлені цілі. Наскільки людина мотивована на досягнення вимірюється впливом наступних чинників: значимість досягнення успіху, надія на успіх, суб'єктивно оцінена вірогідність досягнення успіху, суб'єктивні еталони досягнення. Серед основних чинників, які перешкоджають вільному спілкуванню у процесі оволодіння комунікативною компетентністю, які спрямовані на неуспіх, є побоювання отримати низьку оцінку та засудження одногрупниками. Зменшення мотивів неуспіху та мотивування на досягнення забезпечить успішність навчання професійної комунікації майбутніх авіаційних інженерів-механіків.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в освітній процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. На практиці досить ефективними є такі форми роботи: індивідуальна, парна, групова й робота в команді. Однак, найбільшого ефекту можливо досягнути при комбінуванні цих форм роботи. Ми пропонуємо інтерактивні вправи активної взаємодії, які ми класифікуємо в залежності від видів комбінацій: студент-викладач-студент; викладач-мала група студентів-студент; викладач-мала група-велика група; викладач-студент-пара; викладач-пара-пара; викладач-велика група студентів-студент; викладач-пара-велика група-пара, тощо.

Таблиця 1

Вправи на активну взаємодію

Види взаємодії	Вправи
студент-викладач-студент	«The Fish Bowl», «Microphone»
викладач-мала група	«Pro Con'D»
викладач-пара	«Six Steps to Effective Thinking and Problem Solving (IDEALS)»
викладач-мала група студентів-студент	«Treasure Hunt», «Impromptu Presentation», «Synectics», «The Tripple A Approach»
викладач-студент-пара	«Think/Pair/Share»
викладач- мала група-велика група	«Island Problem», «Who gets the heart?», «Starting the New Civilization», «Time Capsule», «Trends in Aviation», «Making a Justified Choice»
викладач-пара-пара	«Bucket List»
викладач-велика група студентів-мала група-студент	«Barometer»
викладач-пара-велика група-пара	«Inside / Outside Circles»

Наведемо декілька прикладів вправ авіаційного спрямування. Прикладом взаємодії «*Студент-викладач-студент*» є вправа «The Fish Bowl», де студенти пишуть питання за темою й кладуть до скляної прозорої ємкості. Після того, як усі студенти виконали завдання, викладач дістає питання та запитує когось із студентів. Такий вид взаємодії викладача та студентів допомагає приборати острах помилки, оскільки питання задаються опосередковано. Водночас нестандартне проведення мотивує студентів до спілкування.

Вправа «Treasure Hunt» є прикладом взаємодії «*Викладач-мала група студентів-студент*». Викладач дає проблемну ситуацію або запитання студентам, на яке вони самостійно без пошуку не можуть відповісти. Студенти працюють в групах і шукають відповіді в інтернеті, потім один студент із групи презентує інформацію від групи. Для майбутніх авіаційних інженерів-механіків ці питання можуть бути наступного характеру: 1) *What are some weird aircraft designs?* 2) *When is an aircraft most polluting, taking off, cruising or landing?*

Інший приклад такої взаємодії – вправа «Synectics». Студентам пропонується обрати картинку літака, який їм найбільше подобається серед 3 варіантів і зайняти позицію поруч з картинкою: Аеробус 380, Боїнг 767, Конкорд. Потім студенти обговорюють зі тими студентами, що обрали ту саму картинку, свій вибір. Після обговорення пропонується кожному під картинкою аргументувати вибір групи.

В основі вправи «Think/Pair/Share» взаємодія «*Викладач-студент-пара*». Викладач дає завдання, над яким спочатку думає студент, потім працює в парі та обговорює з партнером. Вправа максимально залучає студента, зосереджує увагу на питанні та залучає до розуміння. Майбутні авіаційні інженери-механіки, наприклад, у залежності від теми заняття, можуть відповідати на наступні питання:

1) What are some of the challenges with being an aircraft maintenance engineer? 2) Would you fly in an unmanned Uber drone quadcopter to reduce your work commute from 90 to 10 minutes? 3) What are the advantages and disadvantages of fly-by-wire?

Вправа «Barometer» є прикладом взаємодії «Викладач-велика група студентів-мала група-студент». Вона допомагає студентам висловлювати свою позицію особливо, коли на питання є протилежні відповіді. Викладач знаходить у класі місце, де студенти можуть розміститися у лінію. У одній стороні розміщує напис «I strongly agree», а в другій частині «I strongly disagree». Студентам дається запитання, після обдумування вони займають позицію у лінії згідно того факту, наскільки вони погоджуються з цим твердженням. Вони можуть займати позицію десь посередині. Після того, як всі студенти займуть місце, викладач просить аргументувати свій вибір. Студенти можуть змінювати свої позиції під час обговорення. Прикладом тверджень, що можуть використовуватися у процесі навчання майбутніх інженерів-механіків, є наступні: 1) *Soon solar-powered airliners will transport passengers.* 2) *Air is less dense higher up, so the aircraft experiences less drag.* 3) *The high-flying aircraft flies faster, and ram pressure will increase thrust for free.*

У вправі «Inside / Outside Circles» реалізується комплексний взаємозв'язок «Викладач-пара-велика група-пара». Студенти утворюють два кола – внутрішнє та зовнішнє – таким чином, що вони дивляться один на одного й кожен має партнера. Викладач нумерує пари, задає питання, яке обговорюється парою, потім викладач просить порівняти відповіді двох пар на вибір. Після цього студенти рухаються по колу й знаходять іншого партнера й обговорюють інше питання викладача. Цей метод можна використовувати для збору різноманітної інформації, генерування нових ідей та вирішення проблем.

Отже, вправи на активну взаємодію є частиною інтерактивного навчання. Комбінація форм роботи дозволяє вирішити низку завдань: мотивувати студентів, зосередитися на завданні, критично мислити, генерувати нові ідеї, тощо. Застосування активної взаємодії під час підготовки майбутніх інженерів-механіків до професійної комунікації дозволить оптимізувати освітній процес, але лише за умови наявності сприятливої психологічної атмосфери взаємоповаги, коли студент може зайняти активну особистісну позицію та повною мірою проявити себе як суб'єкт навчальної діяльності.

Інна Маринченко

кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка, м. Глухів

РОЗВИТОК ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ НАДБАНЬ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ

The need for the development of educational space taking into account the theory of generations is substantiated in the work. The following types of generations are outlined: winners of the silent generation, baby boomers, unknown generation, millennials, centenarians. It is determined that teachers who will work with representatives of the generations of the new era should: have the skills of nonviolent communication, practice partnership pedagogy, be able to integrate knowledge from different disciplines, interact with students based on their values, emphasize their strengths, not quarrel over mistakes, and to praise them for their ability to see them, to correct them and not to repeat them, to evaluate themselves critically.

Сучасні умови соціально-економічного розвитку України вносять зміни в умови функціонування вищої школи. Спостерігається підвищення вимог держави і суспільства до якості вищої освіти, кардинально оновлюються технології навчання, швидко міняються організаційні та економічні умови діяльності закладів вищої освіти, загострюється боротьба на ринку освітніх послуг. Закладам вищої освіти необхідно виконати свою соціальну місію через здійснення освітньої діяльності, метою якої повинне бути істотне підвищення якості вищої освіти; створення нових інтелектуальних чи наукоємних освітніх технологій, підручників та навчального обладнання; на розвиток нових джерел фінансування; удосконалення трудових мотивацій; підвищення професійного рівня професорсько-викладацького складу та ін. (В. Ковальчук, І. Маринченко, С. Ящук, 2020).

Сучасні акценти більшості досліджень вказують на необхідність відпрацювання випереджувальних стратегій в освіті, створення модульних її систем, здатних адекватно реагувати на зміни середовища. У результаті цього спостерігається підвищення інтересу педагогічної спільноти до поняття «теорія поколінь».

Теорія поколінь привертає все більшу увагу вчених, оскільки одні її підтверджують та прогнозують яким буде наступне покоління, а інші спростовують та зазначають, що вона занадто уособлена. Ця теорія була створена американськими вченими Нейлом Хоув (Neil Howe) і Вільямом Штраусом (William Strauss) у 1991 році. Основи цієї теорії були викладені в книзі «Покоління» (1991).

Серед вітчизняних авторів, що досліджують питання кадрового потенціалу варто назвати К.В.Астахову, С.Р. Чернишову, С.М.Бойка, О.А.Гришнову, О.І.Литвинюк, Б.І.Коралову, Н.І.Мачинську, С.О.Сисоєву, Т.М.Моїсєєву, Н.Г.Батечко та ін. Серед російських науковців заслуговують на увагу праці А.Є.Волкова, Я.І.Кузьміна, І.М.Реморенка, В.В.Королькова, В.Ф.Взятишева, Л.І.Романкової, А.П.Балакіна, Є.Г.Геворкяна та ін.

Останнім часом теорія про покоління стає все більш актуальною. Згідно з її визначенням, представники кожного з поколінь були народжені в певний період та потрапляли під вплив одних і тих же подій, саме тому і мають схожі цінності. Саме цінності визначають покоління, їх поведінку, способи спілкування та вирішення конфліктів, побудови взаємовідносин і постановку цілей.

Покоління – соціально-демографічна й культурно-історична спільність людей, об'єднаних межами віку й загальними умовами формування та функціонування в історичний період часу. Німецький соціолог Карл Маннгейм (Karl Mannheim) у 1928 році в статті «Проблема поколінь» зазначив, що зміна поколінь – універсальний процес, заснований на біологічному ритмі людського життя. Перехід від покоління до покоління відбувається послідовно. У культурному розвитку з'являються нові учасники, а старі поступово зникають. Ці нові учасники можуть брати участь тільки в хронологічно обмеженому відрізку, тому необхідно постійно передавати накопичену культурну спадщину.

Теорія поколінь виникла в 90-х роках ХХ ст. і має як прихильників, так і противників (О. Матвійчук, 2018).

Згідно з відмінностями впливу політичних та соціально-економічних подій в американській історії на групи населення, дослідники виділяють декілька груп поколінь. Варто зазначити, що періоди у різних дослідників коливаються в межах 5—10 років залежно від особливостей розвитку певної країни та регіону.

Вже зараз автори теорії поколінь стверджують, що діти, які почали народжуватися 3–4 роки тому, і ті, що прийдуть у світ у найближчі 15 років, складуть нове покоління – «альфи» – це народжені орієнтовно у 2015 – 2035 роках. На їх становлення та розвиток великий вплив матимуть соцмережі (М. Денисенко, Н. Давиденко, 2020).

Окреслюють такі типи поколінь:

1. GI— Generation Item — Переможці — народжені у 1900-1923 pp.;
2. P— Pensioners — Мовчазне покоління — народжені у 1923-1943 pp.;
3. BB— Baby Boomers — Бебі-бумери — народжені у 1943-1963 pp.;
4. X— Невідоме покоління — народжені у 1964-1984 pp.;
5. Y— Міленіали, Next — народжені у 1985-1999 pp.;
6. Z— Центеніали — народжені у 2000 році і молодші (О. Матвійчук, 2018).

Бebібумери Таку назву покоління отримало через різкий сплеск народжуваності після війни. Це батьки покоління X, а також бабусі та дідусі мілленіалів. Серед їх цінностей переважає ідеалізм, здоров'я, робота, сім'я та отримання винагород за заслуги. Період їх дорослішання припав на часи СРСР, тому їм властивий радянський патріотизм та віра у владу. Для того щоб знайти з ними порозуміння іншим поколінням, важливо їх вислуховувати до кінця, наводити аргументи, якщо хочете переконати (М. Денисенко, Н. Давиденко, 2020).

Покоління X. На формування їх цінностей вплинула війна в Афганістані та поява наркотиків. Для них важливі самостійність, індивідуалізм, прагматизм та говорити з нейтральною інтонацією та замість слова "ні" або "не знаю" завжди пропонувати їм якийсь рішення. Сьогодні це покоління активно вивчає простори інтернету та користується онлайн-покупками. Проте вони надають перевагу звичайним магазинам, особливо де можна одразу купити все необхідне. Покоління X виховувалося за часів СРСР, коли одяг та іграшки були в усіх однакові. За даними дослідження Citypost mail, представники цього покоління проводять більше часу в соціальних мережах, ніж мілленіали — в середньому 6 годині 58 хвилин в тиждень займає у них перегляд Facebook. Переважно вони відвідують соцмережі в період з 20.00 до 00.00 і частіше використовують ПК, ніж смартфони (М. Денисенко, Н. Давиденко, 2020).

Покоління Y – Мілленіали. Саме це покоління найбільше досліджують маркетологи усього світу, адже вони будують сучасний світ. Їх батьками є "ікси", які одночасно намагалися дати своїм дітям свободу вибору та слідувати за кожним кроком. Представники цього покоління комунікабельні та впевнені в собі, у них підвищене почуття соціальної відповідальності. Мілленіали люблять похвалу та коли їх розуміють. Під час купівлі товарів вони користуються переважно онлайн-магазинами, проте іноді купують у гіпермаркетах та супермаркетах. (М. Денисенко, Н. Давиденко, 2020).

Покоління Z – Покоління зетів – це яскравий приклад людей, які з'явилися у часи великої глобалізації та постмодернізму. На формування їх цінностей вплинула Помаранчева революція, Революція гідності та анексія Криму. Вони народжені серед технологій, дивують своїм вмінням швидкого сприйняття інформації (М. Денисенко, Н. Давиденко, 2020).

Покоління «альфа» з'явиться за прогнозами дослідників після 2023 року. Його представників уже називають рушійми майбутнього прогресу. Американські вчені запевняють, що завдяки швидкому розвитку інформаційних технологій покоління «альфа» буде вміти читати вже у два роки! У школі ці діти будуть вивчати предмети, які їм справді цікаві. Вони не робитимуть того, що хочуть батьки чи будь-хто інший. Саме тому, передбачають, що «альфам» не буде потрібна вища освіта.

Учені припускають, що цінності покоління здатні повторюватись, і покоління «альфа» матиме схожість із поколінням переможців *GI*.

Представники покоління будуть приєднуватися не до структур, організацій чи конфесій, а до однодумців за способом життя і мислення. Ці люди будуть залежні від технологій, зайняті кількома справами одночасно й змінюватимуть світ на краще. Вони прагнуть зменшити рівень захворюваності; зберегти природні ресурси; зупинити війну та голод.

Коли покоління «альфа» правитиме світом, це буде період яскравих, творчих, гармонійно розвинених самодостатніх особистостей, які здатні досягти вищої реалізації й позитивно вплинути на світ навколо себе. Діти цього покоління не підкорятимуться примусу — з ними потрібно буде **домовлятися**. Вони навчатимуться, якщо зрозуміють, навіщо їм це потрібно. Для них важливими будуть співпраця та партнерство. Вони потребуватимуть заохочення та обґрунтованої похвали. Для них будуть важливі самодисципліна, а не контроль і формальні правила. «Альфи» будуть мобільні й залежні від технологій. Вони стануть рушійною силою прогресу в нашому столітті.

Педагоги, що працюватимуть з представниками покоління «альфа», мають: володіти навичками ненасильницького спілкування; практикувати педагогіку партнерства; уміти інтегрувати знання з різних дисциплін; налагоджувати взаємодію з учнями, опираючись на їхні цінності; підкреслювати їхні сильні сторони; не сварити за помилки, а хвалити за вміння їх побачити, виправити й не повторювати; критично оцінювати себе.

Педагоги мають бути на «ти» із сучасними технологіями, упроваджувати перевернуте навчання, знати про особливості кліпового мислення, практикувати кінезіологію та йогу, допомагати дітям визначати місію, навчати ставити мету й планувати досягнення цілей, заохочувати до емпатії та синергії, дотримуватися здорового способу життя. Про це йдеться у програмі «Школа тренерів Нової української школи».

Швидкість розвитку технологій зростатиме, оскільки наступне покоління буде ще розумнішим, швидше адаптуватиметься і вже повністю позбавиться від расових, етнічних, гендерних та інших стереотипів у всіх сферах життя. (О. Матвійчук, 2018).

Зокрема, вирішення вказаних завдань у значній мірі залежить від кадрового потенціалу навчальних закладів та рівня його компетентності. Сьогодні важливо прогнозувати портрет майбутнього учня/студента. Побудувати творчі відносини, які будуть спиратися на співпрацю освітян та учнів/студентів. Освітній заклад покликаний не підлаштовувати потенціал особистості під традиційні рамки, а сприяти його розвитку в контексті (А. Єрмоленко 2014).

Таким чином, зміни які відбуваються на глобальному та національному рівнях привели до трансформації вимог як до випускника освітнього закладу, так і до педагога. Особливості розвитку особистості в залежності від періоду її становлення дуже помітно впливають на реалізацію її потенціалу та реакцію на оточуючу дійсність.

Намагання переорієнтувати наступні покоління під системи освіти ефективні в минулому не привели до позитивного результату (А. Єрмоленко 2014).

Надія Мартиненко
аспірантка,
Льотна академія Національного
авіаційного університету, м. Кропивницький

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ

The perception of cultural diversity and cultural differences leads to an understanding of the need for an equal dialogue, whose main task is to ensure intercultural communication of representatives of various national cultures and adopting principles of tolerance. For the globalization era, tolerance becomes the only possibility of preserving national-cultural identity, peculiarity, uniqueness, since otherwise cultural standards and values will be lost. Preparation of students, future aviation specialists possessing a high level of formation in intercultural communication, is one of the main preconditions for its professional activities. Therefore, training students should be sent to overcome problems with representatives of different cultures in order to form a tolerant attitude to each other.

Найважливішою тенденцією сучасної суспільної динаміки, яка пов'язана з розвитком усіх культурних традицій, є процес глобалізації – інтеграції народів і держав в єдине планетарне співтовариство. Сприйняття культурного різноманіття і культурних відмінностей веде до розуміння необхідності рівноправного діалогу, основним завданням якого є забезпечення міжкультурною комунікацією представників різних національних культур та прийняття принципів толерантності. Для епохи глобалізації толерантність стає єдиною можливістю збереження національно-культурної ідентичності, своєрідності, унікальності, оскільки в іншому випадку будуть втрачені культурні стандарти та цінності.

Ціннісна картина сучасного покоління молоді відрізняється посиленням егоцентричних, індивідуалістичних, прагматичних, когнітивних цінностей; плюралізмом в оцінюванні знань, форм поведінки, способу життя; ослабленням патріотичних і посиленням космополітичних орієнтирів, пов'язаних, з одного боку, з прагматичними мотивами, а з іншого – з кризою традиційних вітчизняних та західних цінностей, відсутністю інтересу до моральних, життєвих, духовних цінностей (І. Ільїнський, 2001).

Підготовка студентів, майбутніх авіаційних фахівців, що володіють високим рівнем сформованості до міжкультурної комунікації, є однією з основних передумов ефективності його професійної діяльності. Разом з тим, практика показує, що студенти часто відчують труднощі в спілкуванні, стикаючись з особливостями комунікативної поведінки представників різних культур. Тому, навчання студентів має бути направлено на подолання проблем з представниками різних культур з метою формування толерантного ставлення один до одного. При цьому міжкультурні контакти можуть мати і негативні наслідки, пов'язані з нерозумінням звичаїв, традицій представника іншого етносу, атрибуцією поведінки людини, якщо воно не вкладається в рамки уявлень і логічних пояснень, які

присутні у сторін. Особливо це стосується невербальної комунікації, інтерпретація різних знаків якої призводить до нерозуміння співрозмовника, до конфліктних ситуацій. Діапазон причин виникнення міжкультурних конфліктів досить широкий. Це може бути недостатнє знання мови та пов'язане з цим просте нерозуміння партнера по комунікації, низький рівень знань в області поведінкових стереотипів носіїв мови, сприйняття національних особливостей чужої культури через призму своєї. При цьому без уміння швидко і адекватно оцінювати співрозмовника важко орієнтуватися в іншому міжкультурному просторі, що призводить до породження таких негативних почуттів, як нестерпимість, ворожість, презирство. Міжкультурна толерантність як особистісна якість проявляється в умінні знаходити спільну мову з різними людьми в різних ситуаціях, в здатності знаходити індивідуальний підхід до людей, в здатності стримувати себе у взаєминах з людьми, в терпимості і природності в поведінці з людьми.

Британський дослідник П. Ніколсон трактує толерантність, як терпимість до іншого, коли мова йде про морально значимому відхиленні від того, що індивід або суспільство вважають за належне. Важливо, що у суб'єкта толерантного ставлення є можливість впливати на те, що він вважає, що відхиляється від норми відмінністю; маючи владу впливати на неприйнятне для нього відхилення, суб'єкт толерантного ставлення цю владу не використовує. У Декларації принципів толерантності, затвердженій ЮНЕСКО записано, що толерантність означає «повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності. Це не тільки моральний обов'язок, а й політична, і правова потреба. Толерантність – це чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурною світу. Толерантність – це обов'язок сприяти утвердженню прав людини, плюралізму (в тому числі культурного плюралізму), демократії та правопорядку. Це означає, що люди, як в нашій країні, так і в усьому світі, повинні навчитися жити в рамках терпимості та злагоди». (ЮНЕСКО, 1995)

Н. Янкін розглядає толерантність як активну моральну позицію та психологічну готовність до взаємодії з людьми іншого соціального, національного, релігійного та культурного середовища і пропонує такі її види: міжособистісна (здатність і практичне визнання носіїв інших цінностей, логіки мислення та форм поведінки); міжсоціальна (спрямована на забезпечення стійкої гармонії між різними соціальними групами); міжконфесійна (терпимість до інших вірувань); міжетнічна (інтерес та увага до думок, досвіду, звичаїв, поведінки представників інших національностей, етносів і культур); міжкультурна (повага та правильне розуміння розмаїття культур при збереженні позитивного образу своєї власної культури) (Н. Янкін, 2006).

Особливе значення має емоційний компонент толерантності. Емоції відіграють величезну роль в житті людини. Будь-яка конфліктна ситуація завжди супроводжується негативними емоціями. А ось емоційна емпатія практично завжди пом'якшує міжособистісні розбіжності або зовсім зводить нанівець конфлікт. Аналіз літератури показав, що вивчення шляхів розвитку толерантності в молодіжному середовищі особливо значимо як для суспільства, так і для наукової спільноти. Сучасний стан суспільства характеризується зусиллям соціальної мобільності, міграції, розвитком культурних контактів всіх рівнів, різкими змінами ціннісних орієнтирів. При цьому у всіх сферах відзначається і підвищення рівня міжетнічної агресії, культурної нетерпимості, релігійного та етнічного екстремізму. Подолати і передбачити подібні кризові явища можливо тільки за умови розвитку особистості підрастаючого покоління толерантності, терпимості до інших способів життя, до інших культурних форм. Необхідно прагнути навчити сучасних студентів вмінні приймати людей, такими якими вони є; поважати особистість кожного; розуміти і приймати традиції, цінності та культури представників іншої національності і віри; розуміти і поважати права, звичаї, погляди і світогляду інших людей; знайти своє місце в житті, не завдаючи шкоди правам інших людей.

В науково-педагогічній літературі представлена велика кількість видів толерантності, але ми розглянемо ті види, які характерні для багатонаціональних екіпажів. Гендерна толерантність – неупереджене ставлення до представників іншої статі, неприпустимість апріорного приписування людині недоліків іншої статі, відсутність ідей про перевагу однієї статі над іншою. Такий вид толерантності важливий для змішаних екіпажів, в яких працюють жінки-пілотеси. Вікова толерантність виражається у відсутності упередженості до «недоліків» людини, які пов'язують з його віком. Інтолерантність може виражатися, наприклад, в зневажливому ставленні до молодих спеціалістів, які не мають досвіду і знань з точки зору старшого покоління. Або ж вона пов'язана з переконаністю молоді в нездатності «старих» розуміти молодь. Міжкласова толерантність – терпиме ставлення до представників різних майнових шарів (багатих до бідних, бідних до багатих). Інтолерантність може виражатися в зневажливому ставленні більш заможних членів екіпажу до менш заможних. Міжнаціональна толерантність – шанобливе ставлення до представників різних націй, здатність не переносити недоліки і негативні дії окремих представників національностей на інших людей. Крайніми проявами міжнаціональної інтолерантності є етноцентризм – дискримінація особистості або цілої групи на основі культурних чи мовних характеристик. Агресивний націоналізм виражається в переконанні, що одна нація перевершує в правах іншу. Расова толерантність – відсутність упереджень до представників іншої раси. У своєму крайньому прояві расова інтолерантність є расизм (дискримінація людей за расовим принципом) (М. Жиртуева, 2012).

Ряд вчених (М. Беннетт, 1998; Дж. Мартін, 2000; Ю. Кім, 1994) виділили характерні риси толерантності особистості, серед яких: гуманність (увага до самобутнього внутрішнього світу людини, віра в його добрий початок, людяність в міжособистісних відносинах; рефлексивність (передбачає глибоке знання особистісних особливостей, достоїнств і недоліків, встановлення їх відповідності толерантному світосприйняттю); волелюбність; відповідальність (прояв внутрішньої сили в ситуації прийняття рішення, його якісного виконання на основі системи особистісних вимог); гнучкість (уміння в залежності від подій, прийняти рішення на основі володіння повноцінної інформації); саморегуляція (володіння своїми емоціями і вчинками); перцептивність (вміння помічати і виділяти різні властивості людей, проникати в їх внутрішній світ); емпатійність (співпереживання проблемам інших людей, емоційна оцінка подій).

Отже, глобальний рівень полікультурної освіти припускає розвиток позитивного досвіду спілкування з людьми різних національностей. Сьогоднішні студенти нуждаються в правильному формуванні толерантного ставлення до інших культур. Тому, в подальшому плануємо впровадження позааудиторного тренінгу «Толерантність у міжкультурному середовищі».

Інна Михайлюк

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ДІАЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

The article presents dialogic discourse as a mean of formation of dialogic competence of future psychologists. Its structure and content are given. It is established that dialogic discourse as a mean allows to form a sufficient level of dialogic orientation in respect of the situation of professional interaction and increase the level of dialogic competence of future psychologists in the process of their professional training.

Беручи до уваги специфіку нашого дослідження щодо можливостей формування діалогічної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, ми здійснили спробу дослідити діалогічний дискурс як засіб формувального впливу на означену якість фахівців психологічного профілю. Спираючись на дослідження проблеми спілкування у зарубіжній та вітчизняній психології, нами розгорнуто схему діалогічного дискурсу як фрагменту консультативної взаємодії у співвідношенні «діалогічна задача – діалогічний результат». Так, на погляд, Дж. Остіна, діалогічний дискурс розгортається як процес здійснення мовних дій, особливостю котрого з одного боку є динамічний характер, а з іншого, один із проявів законів зчеплення, що діють на просторах діалогу (Дж. Остін, 1986). Крім того, ми ґрунтувались на положенні О.О. Леонтьєва про те, що «спілкування у психологічному сенсі завжди є процесом вирішення комунікативної задачі» (О. Леонтьєв, 1974). Відтак у контексті нашого дослідження, діалогічна задача розуміється як такий вплив на клієнта, при якому у кожен момент взаємодії досягається можливість змінювати його смислове поле. У свою чергу,

діалогічний результат може розглядатись як змінене смислове поле клієнта.

Використовуючи поняття смислового поля, ми виходимо з розуміння особистісного смислу запропонованого у роботі О.О. Леонтьєва (1974). У цьому контексті нам вважається конструктивною розроблена О.О. Леонтьєвим модель мовного впливу (О. Леонтьєв, 1974), котра дає уявлення не лише про способи і механізми впливу на смислове поле реципієнта з ціллю його зміни, але також розкриває діалектику взаємозв'язку та взаємозалежності смислового поля та поля значень. Водночас смисл розуміється як «свого роду еквівалент значення діяльності конкретного індивіда, форма існування значення в індивідуальній психіці» (О. Леонтьєв, 1974), а смислове поле як «структура віднесеності значень до виражених в них мотивів, як включеність значень у ієрархію діяльності індивіда» (О. Леонтьєв, 1974).

Разом із тим, наше уявлення даної схеми діалогічного дискурсу, базується на моделі міжособистісного спілкування, що представлена у працях О.В. Цуканової (1979) та В.Л. Зликова (2009). Слід зауважити, що відповідна структура комунікативного процесу задовольняє основну вимогу, а саме універсальність, тобто відтворення у будь-якій соціально-психологічній ситуації комунікативного характеру в межах діадичної моделі спілкування. Нам вважається цікавою можливість представити власне бачення вищезначеного процесу у контексті професійного консультативного діалогу психолога. Здійснено спробу розглянути окреслену концепцію в контексті нашого дослідження у вигляді схеми діалогічного дискурсу в динамічному процесі консультативної взаємодії. Так, спираючись на структурну модель міжособистісної комунікації О.В. Цуканової (1979), ми здійснили модифікацію її змістового наповнення. Суть модифікації полягала у змістовій інтерпретації складових відповідно до специфіки консультативної взаємодії. Схематичне зображення діалогічного дискурсу як фрагменту консультативної взаємодії представлено у вигляді спіралі, в якій кожний наступний виток (діалогічний цикл, або акт) синхронізується із попереднім через проміжний результат діалогу (рис. 1).

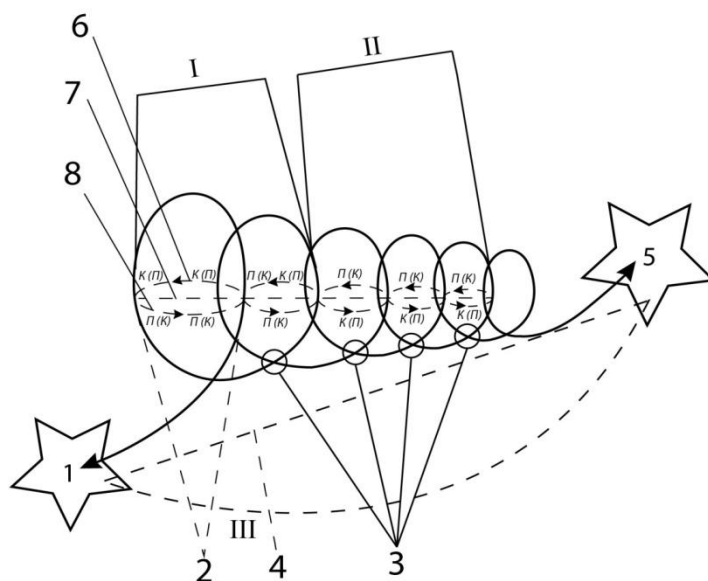


Рис. 1. Схема діалогічного дискурсу

1 – діалогічна задача; 2 – діалогічний цикл (одиниця процесу розуміння); 3 – проміжний результат діалогу; 4 – стратегічна діалогічна програма; 5 – кінцевий результат; 6 – прямий зв'язок; 7 – тактичний план (частина стратегічної програми); 8 – зворотний зв'язок; К – клієнт; П – психолог. Етапи динаміки: I – орієнтування; II – реалізація; III – контроль.

У динаміці діалогічного процесу можна виділити три етапи: орієнтування, реалізація та контроль. Особливе значення має етап орієнтування, оскільки від нього залежить ефективність усього процесу консультативної діалогічної взаємодії. На цьому етапі виділяють фази:

- орієнтування у макроструктурі діалогу (у клієнському запиті, соціально-психологічній ситуації, можливості обирати та використовувати адекватні засоби діалогічної взаємодії);
- формулювання діалогічної задачі з урахуванням специфіки кожного з основних параметрів діалогу та вироблення на цій основі програми стратегічного плану.

Другий етап – реалізація плану дій, що детермінується змістом Д-задачі, загальною стратегією діалогу та здійснюється як поступове розгортання діалогічних циклів. Третій етап – контроль, на якому оцінюється результативність та ефективність усього діалогічного процесу. Результативність при цьому розуміється як міра співставлення результату діалогу з попередньо сформульованою Д-задачею, або, мірою зміни смислового поля клієнта у відповідності з поставленою задачею. Контроль, виступає у формі зворотного зв'язку на Д-задачу, котру сформульовано на першому етапі діалогічного процесу.

На рисунку 1 представлено схематичне зображення діалогічного дискурсу у контексті консультативної взаємодії та окремий діалогічний цикл. Схему відтворено на основі вище вказаного розуміння фрагменту консультативної діалогічної взаємодії.

Відзначимо, що достатньо високий ступінь формалізації представленої схеми дає змогу зберегти свою описову функцію у доволі широких межах. Як уже зазначалося, це дає можливість використовувати дану схему для аналізу діадичного спілкування будь-яких форм та видів.

Оскільки за мету ми обрали можливість представити схему, котра демонструє динамічні характеристики процесу діалогічної взаємодії, використання даної схеми відкриває широкі можливості прогнозування ймовірних змін динаміко-процесуальних характеристик професійного консультативного діалогу на будь-якому з представлених етапів. Діалогічний дискурс як засіб, на наш погляд, дає змогу сформувати достатній рівень діалогічної орієнтації у розумінні процесу ситуації професійної взаємодії та підвищити рівень діалогічної компетентності майбутніх психологів у процесі їх професійної підготовки.

ПРОПЕДЕВТИЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

This article is devoted to the issue of training foreign citizens in Ukrainian universities. The importance of pre-university training of foreign citizens is emphasized. It is proved that effective general scientific training promotes the formation of foreign students such social skills as communication, teamwork, leadership skills, time management, conflict management.

Згідно офіційних даних Українського державного центру міжнародної освіти Міністерства освіти і науки України (УДЦМО МОНУ) на сьогоднішній день 455 закладів вищої освіти надають освітні послуги 80470 іноземним студентам зі 158 країн світу. Їх підготовка провадиться за різними напрямками: основне навчання, мовна підготовка, післядипломна освіта, програми академічної мобільності. Так, згідно нормативного документу, яким визначено особливості організації набору та навчання (стажування) іноземців та осіб без громадянства у навчальних закладах незалежно від їх підпорядкування та форм власності, навчання іноземців здійснюється заочною (денною), заочною та дистанційною формами здобуття освіти. В той же час навчання іноземців на підготовчих факультетах, відділеннях (підрозділах) в Україні здійснюється за денною формою згідно з навчальними програмами, розробленими навчальними закладами (Наказ МОН України № 1541 від 01.11.2013 «Деякі питання організації набору та навчання (стажування) іноземців та осіб без громадянства»).

Незважаючи на те, що у багатьох вітчизняних університетах запроваджено викладання фахових дисциплін англійською мовою (англопроект), значна кількість іноземців, приїжджаючи в Україну опанувати обрану спеціальність, з метою вивчення української мови проходить навчання на підготовчих відділеннях (факультетах), які виступають свого роду сполучними ланками між школою на батьківщині кожного окремого іноземця та університетом. Так, успішно пройшовши навчання на підготовчому факультеті (відділенні), іноземні громадяни отримують свідоцтво встановленого зразка.

Слід зазначити, що, прибувши в іншу країну, де кліматичні, соціокультурні, побутові, релігійні та інші умови є відмінними від звичних, іноземні громадяни майже постійно перебувають у напруженому стресовому стані. Саме тому роль підготовчого відділення не зводиться тільки до забезпечення вивчення іноземними слухачами мови навчання; а основна особливість пропедевтичної (довузівської) підготовки іноземних громадян полягає у створенні таких психолого-педагогічних умов, у яких вони будуть здатними з позиції пасивних спостерігачів перейти в позицію повноцінних суб'єктів навчального процесу (Н. Булгакова, Т. Довгоцько, Т. Диченко, Н. Чайненко, 2017).

Так, основна мета пропедевтичної (довузівської) підготовки полягає у формуванні готовності іноземних студентів до ефективної навчально-пізнавальної діяльності у закладі вищої освіти в процесі опанування обраним фахом. Компонентами цієї мети є наступні: - «україномовна комунікативна компетентність студента в соціально-культурній і навчально-професійній сферах спілкування;

- загальнонаукова компетентність;
- адаптованість студента до нерідного матеріального та соціокультурного середовища» (Н. Булгакова, Т. Довгоцько, Т. Диченко, Н. Чайненко, 2017).

У процесі загальнонаукової підготовки слухачі підготовчого відділення отримують наукові знання, у них розвиваються логічне мислення та пам'ять, зростає мотивація до навчання і самовдосконалення. Та крім цього, перебуваючи у нерідному середовищі, у них змінюється не тільки потреби і переконання, але і світогляд загалом (Н. Булгакова, Т. Довгоцько, Т. Диченко, Н. Чайненко, 2017).

Отже, ефективна загальнонаукова підготовка є запорукою формування у іноземних громадян таких важливих соціальних навичок як: комунікативність, робота в команді, лідерські навички, конфлікт- та тайм-менеджмент; а від ефективності пропедевтичної (довузівської) підготовки іноземних громадян напряму залежить не тільки реалізація індивідуальної магістралі навчання, але і їх подальша успішність та самоствердження в обраній спеціальності.

Galina Moskalevich
Candidate of Legal Sciences, Associate Professor,
Minsk, Belarus

PROJECT ACTIVITY AS AN INNOVATIVE METHOD OF TEACHING LEGAL DISCIPLINES TO UNIVERSITY STUDENTS

The article substantiates the necessity of using innovative teaching methods in the conditions of higher professional education along with traditional ones. One of these methods is project activity, which activates the cognitive activity of students, develops their ability to connect theory with practice. The essence of the concept of "project activity" is revealed. The features of the use of project activities in the process of teaching legal disciplines are identified and analyzed.

The relevance of the topic of the article is due to the following. The legal profession, due to its specific nature, obliges a person engaged in this type of activity to do a lot. Lawyers should have special training, since their duties include the performance of various types of functions: prosecutor's supervision, advocacy. This imposes certain requirements on the quality of education. A future specialist in the field of jurisprudence should not only deeply study the system of law and the system of legislation, but also master the skills to apply the knowledge gained in practice.

Based on this, the teacher leading the training of future lawyers should choose the training methods that allow forming the professional competence of a sought-after lawyer. In our opinion, these tasks can be successfully solved in the conditions of a higher educational institution using the project method.

The project method is a method of organizing students' independent activities to achieve a certain result; design, in turn, is a purposeful activity that allows you to find the right solution to the problem and make changes in the natural or artificial environment [2, p. 16].

The project is a solution, a study of a specific problem, and its theoretical or practical implementation. These characteristics of the project method differ from the standard work on a training topic, where it is quite simple to learn new information. The project is distinguished from the educational and research activities by the presence of the final product and the mandatory presence of the research of the problem.

The main goal of the project method is not to increase students' interest in the content of a particular training course, but to develop self-educational and cognitive (both individual and collective) activities. The project method is a certain way organized search, research, creative, cognitive activity of students, which provides for the process of achieving the result by certain methods, techniques, which leads to the development of students' cognitive skills, the ability to independently construct their knowledge, navigate in the information field and put forward hypotheses. In addition, in our opinion, due to the very high period of the so-called "decay of knowledge", that is, their obsolescence, this skill is one of the most important. Moreover, the task of the teacher is to choose the most optimal type of project.

The project method involves the implementation of a set of specific actions of students, which are aimed at solving the problem posed, framed in the form of a specific final product. The project method is based on the idea that constitutes the essence of the concept of "project", expresses its practical orientation to the result obtained in the process of solving a practically or theoretically significant problem. The result can be considered and implemented in real practice.

A distinctive feature of the project method is its focus on activating the independent work of students and their self-education, without which it is impossible to form the necessary qualities for a specialist. In this regard, it is necessary to teach students to think independently, to set and solve the problems posed by applying knowledge from the most diverse spheres of society. An equally important role is played by the ability to predict the results and possible consequences of different solutions to the problem, the ability to establish cause-and-effect relationships.

The project method provides students with the opportunity to individually acquire knowledge in the process of solving practical problems or advanced problems that require the use of information from a variety of subject areas of life. This is the main purpose of the project method. Students' work on the project is led by a teacher who acts as a coordinator, adviser, and expert.

In the pedagogical literature, various classifications of projects are considered. The classification was most fully presented by E. S. Polat and M. Yu. Bukharkina [3]. This classification can be used in projects developed as part of the study of legal disciplines. The authors distinguish different types of projects according to the following criteria:

1. By the method that is dominant in the project;
2. By the nature of project coordination;
3. By the nature of the contacts;
4. By the number of participants;
5. By the duration of the event;

At the Minsk Innovation University, we actively use the project method in the process of teaching legal disciplines and offer students to independently develop the following drafts of an author's document:

- a draft of a normative legal act within the framework of the discipline being studied (civil law, economic law, administrative law, etc.) - taking into account the full cycle of creating a rule of law;
- a draft civil law contract-taking into account all the necessary sections and paragraphs;
- a draft complaint, power of attorney; lawsuit.

The main requirements for implementing the project method are:

- 1) the project topic should be formulated problematically;
- 2) setting a problem that has a research and creative nature, providing for a consistent search for its solution;
- 3) the practical and theoretical significance of the expected results;
- 4) implementation of independent activities of students participating in the development of the project in the classroom or during extracurricular time;
- 5) structuring the main part of the project;
- 6) application of research methods: problem statement, definition of research tasks, putting forward a hypothesis for solving problems, discussion of research methods, design of final results, analysis of the data obtained, summing up the results of the work, correction of the work performed, conclusions.

It is assumed that the teacher creates conditions for maximum productive mental activity of students at all stages of work on the project.

Let's look at how the work on the project is going. Several stages are allocated for the implementation of the project. At the first stage, during the lesson, the topic and problematic issues are determined. The second stage (during extracurricular time) is devoted to independent joint search for material and development of program material on a specific topic. The third-the final stage of work on the project – involves the presentation of the project by all developers before a competent jury that evaluates the results of the project.

In the very structure of the project activity, there are several stages:

- Creating a problem situation that needs to be solved in the process of implementing the project and acquiring new knowledge.
- Acceptance by the project participants of this problem situation or non-acceptance and correction of it.
- Identification of the problem.
- Management of students' search activity, including through leading questions or technologies, such as interactive interaction technology.
- Students search for solutions to the problem situation within the framework of the project.
- Discussion of search results, their success or failure.
- Reflexive activity [1].

Thus, the project method allows students:

- to develop logical thinking and form independent research skills,
- to show search activity, independence, responsibility,
- to develop creative imagination and critical thinking;
- to bring students as close as possible to the realities of their future profession and to develop their skills in solving real professional problems;
- to learn how to work with regulations,
- to analyze the latest changes in legislation,
- independently prepare procedural documents, solve situational problems.

In other words, students in the process of implementing project activities supplement and deepen the legal knowledge acquired during the study of theoretical courses, develop certain skills, for example, in the preparation of procedural documents and business papers.

It should be emphasized that in the process of project activity, the transfer of functions from the teacher to the student is carried out. The student becomes a full-fledged subject of cognitive activity, acts on an equal footing with the teacher, always has the opportunity to express his own position; within the framework of project activity, a cohesive team is created from students, an atmosphere of cooperation, co-creation and psychological comfort is established.

The project method makes it possible to organize a truly research creative or purely independent applied practical activity of students using a variety of methods and forms of independent cognitive and practical creative activity.

In connection with the use of new teaching methods in the system of higher professional education, it is necessary to review and change the goals and content of training, attach more importance to integrated knowledge, change the conditions for organizing classes, and change the educational model of communication between teachers and students.

Project activity allows you to organize various types of joint research work of students and teachers. It not only increases and stimulates students' interest in cognitive activity, but also activates mental activity and the effectiveness of material assimilation, as well as develops independence in learning.

References

1. Asmolov A. G. System-activity approach to the development of new generation standards / A. G. Asmolov // Pedagogy. - 2009. - No. 4. - April. - C. 18-22.
2. Balzhiyev B. A. On the problem of formation of professional competencies of future lawyers in the process of training in higher education / B. A. Balzhiyev // Bulletin of the Buryat State University. - 2015. - No. 1. - p. 12-17.
3. Polat, E. S. Modern pedagogical and information technologies in the education system: textbook. manual for higher education students. studies. institutions / E. S. Polat, M. Yu. Bukharkina. - M.: Publishing center "Academy", 2007. - 368 p.

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

This article analyzes the international experience in monitoring the quality of vocational training. The essence of the concept of "quality of education" and "quality management of education" Approaches and models of quality management of vocational education, which are based on international standards of the ISO series and EQAVET standards, are defined. Deming Model of Quality Management and TQM in the context of quality assurance in vocational training are analyzed.

Вивчення міжнародного досвіду моніторингу якості освіти показало, що перші згадування про якість освіти у датується 1814 роком та наводиться у контексті оцінювання якості освіти в Ірландії на відповідність вимогам до читання, принципів релігії та моралі, тощо. У XIX-XX століттях увагу проблемам якості освіти приділяли М. Пирогов, К. Ушинський, які вважали, що якість освіти необхідно пов'язувати з педагогічною діяльністю викладача. Особливо наголошували на залежності якості освіти від творчого саморозвитку викладача.

Згідно із міжнародними стандартами якість означає сукупність характеристик об'єкта, що стосуються його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби (міжнародний стандарт ISO 8402-94); якість визначають як ступень, з якою сукупність власних характеристик виконує вимоги (міжнародний стандарт ISO 9000:2000).

Таким чином, при визначенні поняття якості виокремлювалося два аспекти: аспект характеристик об'єкта та аспект потреб індивіду, які використовують цей об'єкт. Заактуалізуємо на важливості цих аспектів, оскільки в умовах ринкової економіки якість оцінюється з позицій користувачів (аспект потреб), а управління якістю проявляється через характеристики товарів чи послуг (аспект характеристик). Звідси, «якість» - це здатність товару чи послуги задовольняти встановленим чи передбачуваним потребам.

Розширене трактування феномена якості подано Ф. Кросбі (Crosby, 1995). Вчений виокремлює три основні підходи до визначення якості: з точки зору відповідності забезпечення стандарту якості, відповідності домовленостям, відповідності інтересам споживача. У визначенні якості освіти виокремлюються три основні підходи: об'єктивістський, який обґрунтовано Дж. Джордоном (Gordon, 1998), та П. Джекобсоном (Jacobsson, 1990). За цим підходом, аналіз якості освіти здійснюється на підставі вхідних параметрів освітньої системи (професійного рівня викладачів, рівня матеріально-технічного забезпечення, рівня знань студентів на початковому етапі навчання тощо) та вихідних параметрів (рейтингу випускників, можливості їхньої подальшої освіти, працевлаштування тощо); релятивістський, що спирається на досягнення цілей навчання, а не на критерії, за яким з'ясовується відповідність рівня навчальних досягнень запланованому результату у вигляді вимог освітніх стандартів (Westerheijden, 2001); концепції розвитку Л. Харвей (Harvey, 1997) орієнтована на вдосконалення якості освітнього процесу в поточний період. При оцінюванні якості освіти розглядають творчу пізнавальну активність тих, хто навчається, рівень сформованих у них компетенцій. Як бачимо, об'єктивістський та релятивістський підходи спрямовані на зовнішню оцінку якості освітнього процесу, тоді як концепція розвитку орієнтована на внутрішню оцінку діяльності освітньої інституції.

Результати наших досліджень дозволяють стверджувати, що якість освіти пов'язується із: досягненням певного рівня засвоєних знань; якістю освітнього процесу; здатністю освітньої установи задовольняти запити споживачів різних рівнів; підвищенням рівня розвитку здібностей особистості, готовністю майбутнього фахівця до життя в соціумі та професійної діяльності; врахуванням в навчальному процесі динаміки технологічних та структурних змін, стратегії підприємництва, інноваційних процесів, організаційних удосконалень, насиченості ринку праці, попиту і пропозиції окремих спеціальностей; знаннями, які розглядаються як перевірені практичною результатом пізнання людиною навколишнього світу; уміннями, що визначаються як здатність особистості ефективно виконувати певну діяльність на основі набутих знань у змінених чи нових умовах; навичками як здатністю виконувати будь-які дії автоматично; показниками особистісного розвитку. Проте, не дивлячись на багатоаспектність визначень «якості освіти», їх пов'язує те, що за основу порівняння беруться заплановані цілі навчання, потреби громадян, підприємств, суспільства і держави.

У контексті нашого дослідження, якість освіти доцільно розглядати як ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу освіти від тих освітніх послуг, що надаються освітньою установою. Звідси, якість освіти професійної освіти можна визначити як ступінь задоволення освітніх потреб усіх зацікавлених суб'єктів – замовників (дорослих людей, підприємців, суспільство тощо), тобто здатність, тих, хто навчається виконувати певні функції чи досягати більш високого рівня саморозвитку після завершення навчання у певних просторово-часових умовах. Це співвідноситься з прогностичною функцією професійної освіти, яку О. Субетто (Субетто, 2000) назвав «майбутнєтворення»

Наші розвідки переконують, що міжнародна практика у галузі забезпечення якості професійної освіти базується на: якості результату, тобто на рівні сформованості професійних кваліфікацій чи особистісних компетенцій, які очікують споживачі; якості освітніх програм, яка буде гарантувати очікуваний результат (рівень професійних кваліфікацій чи особистісних компетенцій); інституційній якості чи якості управління організацією. Це якість системних рішень з формування освітнього середовища, який буде гарантувати якість освітніх програм і очікуваний результат. Зазначимо, що на міжнародному рівні регулярно проводять дослідження, що дозволяють визначити ситуацію у сфері професійного навчання: дослідження робочої сили ЄС, дослідження освіти дорослих; дослідження продовженої професійної освіти.

Ми виходили з того, що основними аспектами якості освіти професійної освіти можна вважати: соціоцентристський, в якому якість освіти ідентифікується як відповідність потребам розвитку економіки і суспільства; культуроцентристський, в якому якість освіти ідентифікується з позицій вимог відтворення національної культури; людиноцентристський, в якому якість освіти ідентифікується як відповідність запитам особистості, її очікуванням; змістовний або знаннеоцентристський, в якому якість освіти ідентифікується як якість змісту професійної освіти, що відбиває рівень особистісної та професійно-спеціалізованої підготовки, відповідність вимогам випередження розвитку «живого знання», трансльованого в освітньому процесі інституцій професійної освіти.

Проблема якості освіти реалізується в контексті проблем ефективного управління якістю освіти. Категорія «управління» досить багатогранна. Управління доцільно розглядати як цілеспрямований вплив суб'єкту управління на об'єкт управління з метою вирішення відповідних управлінських завдань. Суб'єкт, об'єкт управління та взаємодія між ними визначають структуру та зміст діяльності механізму управління.

По суті управління якістю освіти дорослих відноситься до ситуаційного управління, в основі якого лежить: формування варіантів-альтернатив управлінських рішень; вирішення задач поточного і перспективного планування; вироблення стратегії управління якістю освіти дорослих як на короткий, так і на тривалий періоди; забезпечення єдності ближніх і дальніх цілей; збалансування витрат різних видів ресурсів тощо. Ситуаційне управління базується або ж на досвіді і знаннях осіб, що приймають рішення, або на основі знань експертів з наступним колегіальним обговоренням і прийняттям обґрунтованих рішень, або ж на основі використання різних моделей як самого об'єкта, так і його оточення, а також динамічних процесів, що протікають в системі. Основна ідея системи управління якістю освіти дорослих полягає в постійному покращенні, яке можна розглядати як дію спрямовану на підвищення якості персоналу, якості підготовки (слухачів), якості інфраструктури освітніх інституцій та посиленні результативності і ефективності використаних для цього форм, методів і засобів

З огляду на наукові джерела зазначимо, що впровадження систем якості в освіту, наприклад, таких як, «Total Quality Management» (TQM), де одним з принципів проголошено постійне покращення та самовдосконалення управління якістю, позитивно впливає на організаційну, ринкову та фінансову стратегію формування тривалого конкурентних переваг. Концепція TQM була визначена у роботах

Вільяма Демінга (William Deming) та продовжує розвиватися у працях сучасних дослідників та практиків менеджменту. Її основою слугує цикл управління PDCA (Plan- (плануй) - Do (роби) - Check (перевірйай) - Act (впливай), який отримав назву цикл (модель) Демінга.

Модель TQM склала основу вимог міжнародних стандартів ISO 9000, у яких узагальнено та систематизовано досвід управління якістю різних країн. Вважаємо, що Положення стандартів ISO 9000 можуть бути використані у відповідній інтерпретації у сфері професійної освіти, при цьому управління якістю навчання можливе на основі як оцінювання рівня професійної компетентності тих, хто навчається, так і оцінювання показників організації, процесу і засобів навчання.

Визначення якості професійної освіти у ЄС ведеться на рівні формування європейської політики у рамках програми EQAVET (Європейська система забезпечення якості у професійній освіті). Аналіз механізмів забезпечення якості професійної освіти, виявив диверсифікацію інструментів забезпечення якості освіти. Наприклад, у Великій Британії, Іспанії та ін. такими інструментами слугують структура кваліфікацій, стратегії для якості освіти, розвиток національних статистичних систем, надання автономності освітнім інституціям, диверсифікація навчальних програм, модернізація систем освіти і гарантія її якості відповідно міжнародним тенденціям і досягненням. У Нідерландах особливу увагу приділяють збору даних про результативність, задоволеність зацікавлених сторін. У Швеції суттєву роль відіграє незалежна оцінка, зворотний зв'язок з ринком. Проте, більшість країн робить акцент на комунікації, вхідних компетенціях, навчанні, можливостях обліку, доступності, правах учнів, навчальних програмах, результатах.

Отже, проведене дослідження дозволило зробити такі висновки: сучасна система управління якістю професійної освіти, слугує створенню єдиної системи щодо виявлення факторів та своєчасного виявлення змін, що впливають на якість освіти; сприяє створенню умов для впровадження нових технологій навчання, а також проведення незалежної оцінки та сертифікації програм, визначення результативності та ефективності процесу навчання; визнання результатів навчання; розвитку інструментів для прогнозування потреб у навичках та компетенціях тих, хто навчається; моделі управління якістю професійної освіти засновані на міжнародних стандартах серії ISO та стандартах EQAVET; найпоширенішими моделями є моделі управління якістю Демінга і загального управління якістю TQM (Total Quality Management). При цьому фундаментальними принципами є орієнтація на споживача, який визначає критерії якості потрібних йому освітніх послуг, зацікавленість сторін до якості надаваних послуг, створення діючих інструментів удосконалювання діяльності і контролю; системи управління якістю освіти дорослих мають спільні характеристики: організаційну якість, якість процесу навчання, якість персоналу та вимір результатів. Основними факторами успіху таких систем є орієнтація на того, хто навчається, прозорість системи, значна організаційна підтримка.

Павло Онипченко

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба, м. Харків*

Віктор Невзоров

*Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба, м. Харків*

Олександр Мотузюк

*Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба, м. Харків*

ПЕДАГОГІЧНІ, ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПІЛОТІВ ЯК ЄДИНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПРОЦЕС НАВЧАННЯ

We see one of the ways to improve the theoretical training of future military pilots in the widespread use of new information technologies, which will increase the level of their air training and allow combining theoretical, training and flight training into a single technological process of combat missions.

Сучасний розвиток світової цивілізації характеризується посиленням ролі військових чинників у розв'язанні міжнародних політичних, економічних, етнічних, міжконфесійних та інших конфліктів; розробленням та випробуванням новітніх систем озброєння та військової техніки, удосконаленням принципів їх системного бойового застосування тощо.

За таких умов суттєво зростають вимоги до комплектування особового складу Збройних Сил України, передовсім, його еліти – офіцерів. Державі потрібні професійно підготовлені військові фахівці, які здатні експлуатувати й застосовувати найскладніші системи озброєння та військової техніки; діяти в ризиконебезпечних ситуаціях. Реалізація зазначених вимог пов'язана з коригуванням змісту підготовки військових фахівців, зокрема військових пілотів, що мають базуватися на системному та компетентнісному підходах і враховувати національні інтереси, національну безпеку держави.

Оновлення української нормативно-правової бази в секторах безпеки, оборони, освіти зумовлює перегляд і коригування змісту теоретичної та практичної складових освітніх програм, що, своєю чергою, зумовлено такими чинниками: інформатизацією, комп'ютеризацією та автоматизацією військової сфери; змінами у веденні бойових дій та операцій, бойовому застосуванні підрозділів авіації; використанням можливостей динамічного моделювання будь-яких процесів; зростанням достовірності прогностичних даних та інформації (здобутих за допомогою сучасних засобів спостереження, зв'язку та розвідки), які використовують у процесі прийняття рішень; переходом від інформаційно-знаннєвої моделі професійної підготовки фахівців до компетентнісної; запровадженням інноваційних, інформаційних технологій і засобів навчання.

Підготовка компетентних фахівців – кваліфікованих військових пілотів, здатних адаптовуватись до інтенсивних науково-технічних перетворень інформаційного світу, оновлення техніки, динамізму вимог до особистості, – є завданням льотних закладів вищої військової освіти і реальною потребою Збройних Сил України, задоволення якої має актуально-перспективний характер. При цьому, на думку сучасних методологів професійної освіти фахівців авіаційної галузі, однією з виявлених проблем є забезпечення та підвищення якості й ефективності професійного інтелекту майбутніх пілотів.

Розвиток систем управління літальним апаратом характеризується наступними етапами [193]: 1920-1940 рр. – механізація, 1960-1980 рр. – автоматизація, 1980-2000 рр. – комп'ютеризація, 2000-2020 рр. – впровадження штучного інтелекту. Відповідно, після 2000 року розвиток бойових авіаційних комплексів спричинив зростання вимог до інтелектуальних здібностей пілота, але, у свою чергу, штучний інтелект призначений для розширення можливостей професійного інтелекту пілота у польоті. Щоб між ними не виникало серйозних непорозумінь і пілот повністю використовував бойові можливості літака, необхідно шукати шляхи підвищення ефективності формування професійного інтелекту майбутніх військових пілотів в умовах льотного ВНЗ.

Автори низки досліджень також зауважують, що суттєве підвищення бойових можливостей авіаційних засобів ураження призвело до того, що майстерність їх застосування стає одним з вирішальних факторів, від яких залежить досягнення успіху. Інакше кажучи, якого б рівня розвитку авіація не досягла, льотчик не перестає бути суб'єктом діяльності цієї галузі (О. Сосюра, 1995).

Проблема опанування можливостей бойового авіаційного комплексу – це, передовсім, навчальна проблема, тому що опанування того чи іншого зразка техніки передбачає навчання щодо його грамотної експлуатації у всьому діапазоні бойових можливостей та у будь-яких умовах бойового польоту. Для України (Повітряних Сил ЗС України) таке завдання значно ускладнюється ще й тим, що наявні бойові можливості є далеко не новими, але ними потрібно ефективно протистояти реальному противнику з новішим озброєнням. Водночас, як видно з досвіду ООС (АТО), противник не може бути сильним за всіма характеристиками, тому багато що залежить від професійного інтелекту українських екіпажів урахувати це і ефективно застосувати наявний бойовий потенціал власної авіації.

Тому проведення теоретичної підготовки майбутніх військових пілотів обумовлюється необхідністю розвитку їх інтелектуальних здібностей, тобто здатності до переробки та засвоєння великої кількості інформації, що вимагає високого рівня всіх пізнавальних психічних процесів, а саме: мислення, уваги, пам'яті, розумової діяльності, уявлення (Р. Невзоров, 2019).

У зв'язку з цим виникає проблема врахування психолого-педагогічних особливостей теоретичної підготовки курсантів, що забезпечує формування здатності до:

- орієнтування у складному просторовому оточенні;
- дій в умовах дефіциту часу;
- дій у нав'язаному темпі;
- швидкої перебудови характеру льотної діяльності під час непередбачених, незнайомих польотних ситуацій;
- швидкої оцінки обстановки та прийняття правильного рішення на фоні основної діяльності в польоті.

Так, наприклад, використовуючи сучасні інформаційні технології, під час проведення теоретичних занять викладач може «тримати» потрібну для запам'ятовування пілотажно-навігаційну інформацію у визначеній частині екрану або монітору протягом певного часу. Викладач також може змінювати як розташування інформації на екрані, так й час її знаходження там, залежно від задач навчання, виховання та рівня підготовленості майбутніх військових пілотів.

Таким чином, викладач своїми діями під час теоретичних занять може розвивати оперативну пам'ять майбутніх військових пілотів для того, щоб вона відповідала таким вимогам: оперативна пам'ять військового пілота повинна бути міцною, точною, процес запам'ятовування швидким. Такі методичні прийоми, на наш погляд, дозволяють прискорювати процеси прийняття рішень у польоті.

Тож викладач може застосовувати наступні дії щодо формування основ професійного тактичного мислення у майбутніх військових пілотів та управління його розвитком:

1. Викладач для розвитку оперативного, тактичного мислення на заняттях будь-якого виду дає завдання (ставить задачу) щодо швидкого визначення та виправлення помилок в отриманій прицільній інформації; або просить знайти чи оцінити логіку обґрунтування тактичного рішення на застосування тактичного прийому або бойового маневру.

2. Для розвитку просторового та просторово-образного мислення (з метою набуття майбутніми військовими пілотами навичок швидкої оцінки повітряно-тактичної обстановки) представлено повітряно-тактичну ситуацію та можливі її зміни викладач пропонує зобразити схематично, описати з різних ракурсів атаки.

У разі потреби та при будь-якій можливості викладач сам може переводити цифрову прицільну інформацію в реальні образи та цього ж вимагає від майбутніх військових пілотів.

Тож він може застосовувати дії з управління розвитком уваги у бойовому польоті:

1. Стійкість та концентрацію уваги викладач розвиває, включаючи у діяльність майбутніх військових пілотів дії при різних несприятливих подразниках (звуковий сигнал попередження про опромінення літака або пуск ракети противником, відмітки на прицілі від радіоелектронних завад противника тощо).

2. Для розвитку переключення уваги викладач пропонує швидку зміну виду діяльності – від проведення тактичних розрахунків до прийняття рішень про застосування тактичного прийому або виконання бойового маневру.

3. Для набуття та розвитку навичок з розподілу уваги викладач розташовує прицільну або повітряно-тактичну інформацію в різних частинах монітору чи дошки, при чому ця інформація є змінною. Щоб слідкувати за змінами, майбутнім військовим пілотам необхідно вміти розподіляти увагу на весь екран або на всю дошку.

Діями, що спрямовані на розвиток інших компонентів інтелектуальних тактичних здібностей майбутніх військових пілотів, можуть бути:

1. Викладач встановлює часовий регламент виконання тактичних розрахунків, підготовки до виконання бойового завдання з метою розвитку здатностей до дій в умовах дефіциту часу.

2. Для кожної дії або етапу виконання тактичного завдання викладач встановлює часовий інтервал, своєрідний розклад. Такі його дії розвивають здатність майбутніх військових пілотів до роботи у нав'язаному темпі.

Тобто одним з шляхів удосконалення теоретичної підготовки майбутніх військових пілотів бачаємо у широкому застосуванні нових інформаційних технологій, що забезпечить підвищення рівня їх повітряного вишколу та надасть змогу поєднати теоретичну, тренажерну та льотну підготовку в єдиний технологічний процес навчання виконанню бойових завдань.

Марина Пилипчук
старший викладач кафедри англійської філології і перекладу,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ПРЕДМЕТНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЯК ОСНОВА АДЕКВАТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ

This article views the formation of subject matter competence as the basis for the adequate translation of aviation texts. The author analyzes the research of leading Ukrainian and foreign scientists. The main activities that contribute to the formation of subject matter competence of translation students in the sphere of aviation are highlighted.

Предметна компетентність є частиною спеціальної складової професійної компетентності студентів, котрі опановують англійську мову в авіаційному університеті як підґрунтя майбутньої професії перекладача. Актуальність формування предметної компетентності у студентів-перекладачів авіаційної галузі зумовлене реаліями сьогодення: по перше, глобалізаційні процеси, виходячи за межі держав, впливають на ринок праці; по друге, зростає потреба одночасно широкої галузевої компетентності й вузької спеціалізації (L. Crawford, 1993). Аналіз вимог перекладацьких компаній до технічних перекладачів (М. Пилипчук, 2020) показав, що майбутній фахівець повинен мати глибокі знання вузькоспеціальної термінології і предметної галузі перекладу.

Проблема засвоєння предметних знань у галузі технічного перекладу майбутніми перекладачами з кожним роком все більше і більше привертає увагу перекладачів, вчених, дослідників, викладачів перекладу. Л. Латишев одним із перших звернув увагу на важливість предметної компетентності у навчанні перекладу. Він зазначає, що «на заняттях зі спеціального перекладу на перший план виходить предметна точність перекладу, що досягається на основі необхідних для цього спеціальних знань» (Л. Латишев, 2001). Викладач перекладу Н. Дзєнс (2016) чітко вказує на те, що недостатком підготовки технічних перекладачів у ЗВО є відсутність предметних знань у галузі перекладу. Предметна компетентність в авіаційній галузі охоплює термінологічну субкомпетентність (знання авіаційної термінології) та галузеву субкомпетентність (знання специфіки авіаційної галузі) та визначає адекватність перекладу текстів авіаційного спрямування. Під адекватністю перекладу розуміється відтворення єдності змісту і форми оригіналу засобами іншої мови. Адекватний переклад враховує і змістову, і прагматичну еквівалентність, не порушуючи при цьому ніяких норм, є точним і без усяляких спотворень.

Таким чином, підготовка конкурентоспроможних перекладачів в авіаційному університеті вимагає формування у них відповідної авіаційної предметної компетентності. Наразі існує серйозна проблема невідповідності студентів-перекладачів до виконання перекладу в авіаційній галузі, оскільки в навчальних планах відсутні спеціальні дисципліни щодо формування предметних знань з авіації. В результаті, випускники отримують дуже слабку спеціалізацію в галузі авіаційного перекладу.

Для вирішення означеної проблеми потрібні колосальні зусилля, кошти і час, зокрема, на удосконалення викладацьким складом кафедр у ЗВО навчальних планів, що включають дисципліни з опанування предметної галузі перекладу, розробку методик і практик

вивчення предметної галузі, що стане основою для формування авіаційної спеціалізації перекладача. Наразі звернемось до поглядів провідних вчених, перекладачів, дослідників щодо формування предметної компетентності у ЗВО. Так, Л. Латишев та В. Провоторов І. (2001) пропонують формувати предметну компетентність на заняттях, які вчені називають «вступ у предмет». Починати заняття слід з читання спеціального тексту рідною мовою і його обговорення. Далі виконуються вправи, розраховані на засвоєння відповідних понять предметної галузі. Зрештою, за такою ж схемою опрацьовується іншомовний текст на ту ж тему. І. Алексєєва (2016) для засвоєння предметних знань пропонує організувати тематичні семінари та конференції, на які учасники готують матеріали саме з тематики предметної галузі, а не з перекладу. Багато корисних рекомендацій надає Б. Клімзо (2011). Дослідник вважає важливим для пізнання і вдосконалення предметних знань читання студентами науково-технічних журналів. Викладачеві, який навчає студентів галузевому перекладу, вчений радить дотримуватися принципу наочності, суть якого полягає в тому, що викладачеві необхідно мати в своєму розпорядженні зразки документів, що відносяться до різних жанрів науково-технічної літератури для демонстрації їх студентам.

Виконання вищезазначених рекомендацій є безумовно кроком вперед, однак слід приділяти увагу формуванню предметної компетентності майбутніх перекладачів авіаційної галузі на фундаментальному рівні, слідуючи принципам «від простого до складного», «від теоретичного до практичного». Окреслимо види діяльності, що формують предметну компетентність у галузі авіаційного перекладу:

- 1) Проведення лекційних занять із засвоєння предметних знань в авіаційній галузі;
- 2) Розробка і застосування методик вивчення авіаційної галузі та впровадження їх у навчальний процес;
- 3) Робота з авіаційними науковими журналами, договорами, описами, інструкціями, підручниками тощо;
- 4) Ознайомлення з предметною галуззю у виробничих умовах (лабораторія, конструкторське бюро, авіаційний завод тощо);
- 5) Аналіз перекладів в авіаційній галузі, виконаних професійними перекладачами;
- 6) Зустрічі із фахівцями авіаційного профілю;
- 7) Самостійна дослідницька робота студентів (складання термінологічних глосаріїв, відвідування авіаційних виставок, музеїв, читання авіаційних форумів тощо).

Підсумовуючи усе вищезгадане, слід зазначити, що саме викладачеві галузевого перекладу, зокрема авіаційного, належить ключова роль в успішному формуванні предметної компетентності студентів-перекладачів, адже саме викладач озброює студентів-перекладачів методикою вивчення предметної галузі, працює разом з ними на занятті, вчить взаємодіяти з інженерами, конструкторами, експертами, знайомить студентів з предметною галуззю на виробництві (відвідує спільно зі студентами-перекладачами лабораторії, заводи, конструкторські бюро), формує у студентів-перекладачів потребу самостійно здобувати і поповнювати предметні знання з авіації. Саме тому викладачеві, в першу чергу, і самому потрібно бути обізнаним як і у галузі авіаційної термінології і перекладу, так і мати високий рівень предметних знань в авіації.

Тетяна Плачинда

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри професійної педагогіки та
соціально-гуманітарних дисциплін,
Львівська академія*

Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

Тетяна Желєзнова

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

Комунальний заклад «Кіровоградський обласний інститут

підлядипломної педагогічної освіти

імені Василя Сухомлинського», м. Кропивницький

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

The article emphasizes the need of health-preserving competence development of primary school teachers'. It is said about the need of a model for the development of this competence, which will make it possible to understand what exactly needs to be developed, to compare it with what has already been formed. It is proposed a theoretical model of health-preserving competence development of primary school teachers' in the system of postgraduate education, which consists of certain stages: target, conceptual, organizational activity, diagnostic.

Сьогодні висуває вимоги до вчителів основної школи щодо володіння ними навичками здоров'язбереження з метою прищеплення означеної дефініції учням. Післядипломна освіта покликана вдосконалювати необхідні професійні якості вчителів, тому ми звернули увагу на розвиток у вчителя основної школи здоров'язбережувальної компетентності. Внаслідок наукового пошуку з'ясовано, що розвиток здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи в системі післядипломної освіти стане значно ефективнішим завдяки педагогічному моделюванню. Модель дасть змогу зрозуміти, що саме необхідно розвивати, зіставити її з тим, що вже сформовано. На основі моделі можна сформулювати теоретичні аспекти, більш глибоко пізнати структуру й механізм взаємодії аналізованої системи, що забезпечить достовірність оброблення отриманих результатів.

Запропонована нами модель розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя основної школи у системі післядипломної освіти передбачає визначення організаційно-педагогічних умов для вдосконалення здоров'язбережувальної діяльності педагога ЗЗСО II ступеня з метою забезпечення позитивної динаміки розвитку його здоров'язбережувальної компетентності та складається з наступних етапів.

Цільовий етап. У закладі загальної середньої освіти II ступеня виконання вчителем-предметником професійних обов'язків передбачає одночасне формування в учнів предметних компетентностей та забезпечення визначеної атестаційними вимогами реалізації «наскрізних ліній» освіти, зокрема соціально значимої надпредметної теми «Здоров'я і безпека» (означеної в державному стандарті базової загальної середньої освіти. Піклування і турбота про стан здоров'я українських школярів засвідчує необхідність удосконалення професіоналізму вчителів-предметників у формуванні здоров'язбережувального освітнього середовища, у розв'язанні освітніх проблем здоров'я, що виникають у нових соціально-економічних умовах. Робота в цьому напрямі є актуальною з огляду на реформаційні процеси, які відбуваються у вітчизняній системі шкільної освіти: одним з головних пріоритетів Нової української школи є розвиток у дітей і підлітків ключових психосоціальних компетентностей – соціальної і здоров'язбережувальної.

Концептуальний етап моделі вміщує низку загальнодидактичних та специфічних наукових підходів, які застосовані для розв'язання проблеми (компетентнісний, особистісно-орієнтований, діагностичний, аксіологічний, діяльнісний, андрагогічний, акмеологічний, рефлексивний), та засадничих принципів (науковості, достовірності, індивідуалізації, активності, неперервності, гнучкості і мобільності), які є сталими для досліджень з теорії та методики професійної освіти (Гончаренко, 2008), присвячених удосконаленню педагогічної майстерності вчителів, зокрема у системі післядипломної освіти.

На цьому ж етапі визначаємо структурно-компонентний склад здоров'язбережувальної компетентності. У нашому дослідженні основну увагу зосереджено увагу на виокремленні в складі здоров'язбережувальної компетентності основних структурних компонентів:

– мотиваційно-ціннісного (наявність позитивної мотивації до професійно-педагогічної діяльності на засадах здоров'язбереження та прагнення до її вдосконалення, усвідомлення цінності здоров'я і здоров'язбереження як світоглядної орієнтації),

– когнітивного (наявність знань про здоров'я і здоров'язбереження учасників освітнього процесу, про основні напрями здоров'язбережувальної діяльності вчителя-предметника основної школи),

– технологічно-діяльнісного (наявність умінь щодо використання здоров'язбережувальних технологій і здійснення професійно-педагогічної діяльності на засадах превентивного здоров'язбереження) та їх удосконалення).

Організаційно-діяльнісний етап – включає процес проєктування та реалізації індивідуальної траєкторії розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя основної школи, оскільки ключовою фігурою досліджуваного процесу є особистість вчителя-предметника, який націлений на постійне вдосконалення, як на курсах підвищення кваліфікації, так і в міжкурсовий період.

Оскільки в післядипломній педагогічній освіті індивідуальний навчальний план учителя реалізує його індивідуальну освітню траєкторію, тому одним з визначальних складників і запорукою ефективності проєктованої моделі обґрунтовано вважаємо побудову та реалізацію індивідуальної траєкторії розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя-предметника основної школи, яка передбачає удосконалення його здатності провадити професійну діяльність на засадах здоров'язбереження, самовдосконалюватись, піклуватись про власне здоров'я у всіх його проявах (фізичному, емоційному, інтелектуальному, духовному і соціальному) тощо.

До перспективних шляхів безперервного професійного розвитку вчителя основної школи відносимо: підвищення кваліфікації, стажування, самоосвіту, формальну (додаткову), інформальну та неформальну освіту, досвід (його інтерпретація), участь у проєктах різного рівня (міжнародних, всеукраїнських, регіональних тощо).

Також на організаційно-діялісному етапі нами передбачено активну роботу відповідних підрозділів закладів післядипломної освіти щодо забезпечення науково-методичного супроводу професійно-педагогічної взаємодії суб'єктів освітньої діяльності для розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи, представленого комплексом дидактичних форм, методів, засобів і технологій навчання та методичними розробками.

Ефективність запропонованого науково-методичного супроводу вбачаємо в синхронізованій діяльності у створенні комплексу виокремлених і обґрунтованих взаємопов'язаних організаційно-педагогічних умов (формування стійкої мотивації до професійного самовдосконалення, розвиток усвідомленої потреби у фізичній активності й актуалізація ціннісного ставлення до здоров'я; забезпечення взаємозв'язку змісту освітнього процесу підвищення кваліфікації з повсякденною професійно-педагогічною діяльністю та стимулювання вчителів до рефлексії; збагачення практичного досвіду зі створення безпечного дружнього до дитини освітнього середовища та впровадження превентивних здоров'язбережувальних проєктів відповідно до запитів і потреб учителів), можливість реалізації яких вбачаємо, як на курсах підвищення кваліфікації, так і в міжкурсовий період:

у цілеспрямованій співпраці з адміністрацією щодо поліпшення якості післядипломного навчання педагогів і забезпечення його неперервності (спираємось на базові механізми самооцінки, саморозвитку і рефлексії);

в організації тренінгів з розвитку ціннісного ставлення до здоров'я (свого й оточуючих) з опором на внутрішнє бажання провадити професійну діяльність без шкоди для здоров'я свого та учнів і колег;

у підтримці, заохоченні свідомого планування вчителями свого життя на найближчі 5–7 років у вигляді реально обґрунтованої програми самовдосконалення, основні положення якої націлені на зміцнення здоров'я та усунення, подолання, нівелювання професійних ризиків тощо);

в активному використанні колективних форм роботи, зокрема, шляхом розробки й запровадження авторського семінару-тренінгу з розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів - предметників ЗСО II ступеня за участю вчителів «Фізичної культури» і «Основ здоров'я»;

в інтерактивній роботі з мішаними групами (об'єднання в одній команді фахівців різного фахового спрямування) для залучення потенційних ресурсів і можливостей взаємонавчання;

у заохоченні до участі у реалізації превентивних здоров'язбережувальних проєктів та заходах, спрямованих на здоров'я;

у реалізації програми індивідуального консультування (методичного коучингу) вчителів.

Зауважимо, що удосконалення здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи передбачає створення комплексу сформульованих умов, але ми не ставимо собі за мету визначення всіх можливих організаційно-педагогічних умов, які можуть мати позитивний вплив на розвиток досліджуваної нами компетентності, а обмежуємося лише тими, що, на наше переконання, є найсуттєвішими і цілком або більшою мірою можуть забезпечити досягнення окресленої мети. Додамо, що сформульовані умови перебувають між собою не в ієрархічних, а в координативних відносинах. Ефективність їх упровадження перевіряється шляхом діагностування для вивчення проявів набутого раніше рівня здоров'язбережувальної компетентності, визначення та констатації наявного.

Діагностувальний етап презентований з'ясуванням прояву низки визначених критеріїв (з показниками) та встановленням рівня – ініціативного (високого), достатнього (середнього) чи базового (низького). Відповідно два найнижчі рівні потребують окремої додаткової цілеспрямованої роботи з коригування та пошуку резервів у побудові індивідуальної траєкторії розвитку вчителя. Це зумовлено ідеалістичним прагненням до забезпечення можливостей стимулювання у вчителів - предметників постійного розвитку здоров'язбережувальної компетентності, який є динамічним за своєю природою, а також – розумінням процесу поетапного вдосконалення особистістю досліджуваних якостей з позицій висхідного колового руху.

Розроблена модель є структурно-функціональною, містить сталі (конкретна мета та чинники, які забезпечують її досягнення) та варіативні (засоби досягнення основного завдання) складові. Вона цілісна, адже всі її компоненти взаємопов'язані, мають певне змістове навантаження і працюють на результат – розвиток здоров'язбережувальної компетентності вчителя основної школи у післядипломній освіті. Зауважимо, що запропонована модель є відкритою системою й може поповнюватися новими компонентами.

Світлана Погоріла

кандидат педагогічних наук, доцент,
Білоцерківський національний
аграрний університет, м. Біла Церква

Інна Тимчук

кандидат педагогічних наук, доцент,
Білоцерківський національний
аграрний університет, м. Біла Церква

ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У НЕПЕДАГОГІЧНОМУ ЗВО

The article pays attention to the use of active forms and methods of teaching masters of non-pedagogical free economic zones in the process of their professional and pedagogical training. The responsibilities of scientific and pedagogical workers on the basis of the Law of Ukraine are outlined. Based on the experience of pedagogical activity, the authors substantiate the expediency of using active forms and methods of teaching in freelance education, reveal the specifics of their use in professional activities.

Сучасний етап модернізації вищої освіти України окреслює коло важливих завдань та викликів, які постають перед закладами вищої освіти. Забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців на рівні міжнародних стандартів є одним з головних завдань вищої освіти.

Законом України «Про вищу освіту» визначено основні напрямки в підготовці сучасних фахівців, якими передбачена необхідність формування компетентної, комунікативно підготовленої особистості, здатної до майбутньої професійної діяльності. Завданням вищої освіти є задоволення вимог суспільства щодо підготовки кваліфікованих фахівців, здатних до творчого мислення, прийняття рішень,

нестандартних підходів та пошуку оптимальних способів розв'язання професійних проблем. Відповідно, науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники закладу вищої освіти зобов'язані: «забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному й методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність (для науково-педагогічних працівників); підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію...» (Закон України «Про вищу освіту» ст.58, п.1., 2, 2014). Доцільність професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців у непедагогічних ЗВО в процесі навчання студентів у магістратур, нормативно визначена статтею 48 Закону України «Про вищу освіту»: «На посади науково-педагогічних працівників обираються за конкурсом, як правило, особи, які мають науковий ступінь, вчене звання, а також випускники магістратури та докторантури»(Закон України «Про вищу освіту», 2014)

Важливим елементом підготовки фахівців у закладі вищої освіти є формування у них додаткових якостей, до яких можна віднести володіння сучасними інформаційними технологіями, здатність до саморозвитку, мобільність, конкурентоспроможність на ринку праці. Тому, розробляючи робочі програми з окремих дисциплін, важливо передбачати формування не лише професійних, але й загальних компетенцій. (Н.Булгакова, В.Рахманов). А також планувати види роботи і методи навчання, спрямовані на формування необхідних компетенцій та отримання відповідних результатів навчання.

Методика викладання у вищій школі має великий перелік дидактичних методів і засобів навчання. Оскільки сучасний етап розвитку освіти потребує пошуку нових підходів, використання інноваційних методів навчання, які спрямовані на розвиток пізнавального інтересу здобувачів вищої освіти та спонукають до творчості і активного пошуку, ми акцентуємо увагу на активних та інтерактивних методах навчання.

Проблеми використання активних методів навчання та інноваційних технологій в освітньому процесі висвітлено у дослідженнях І.М.Дичківської, В.Коцур, С.Нікітчиної, М. Дяченко-Богун, П.Саух, Т.Вахрушевої та ін.вчених.

Активні та інтерактивні методи навчання сприяють розвитку пізнавальної активності студентів, здійсненню пошуку та вирішенню поставлених завдань. За використання таких методів створюються умови для прояву творчості та ініціативи студентів, розвиваються навички комунікації.

На сучасному етапі, в умовах змішаного навчання, широко використовуються різноманітні ІКТ (комп'ютери, мобільні телефони, планшети, проектори і т.ін.). ІКТ використовуються не тільки для зберігання і доставки навчального матеріалу, але й для здійснення контрольних заходів, організації навчальної взаємодії (консультації, обговорення); студент має можливість здійснювати самоконтроль, а також виконувати завдання у зручний час (Бугайчук К. Л., 2016).

Із впровадженням в освітній процес дистанційної форми роботи, поширеним стає застосування технології *онлайн-семінару* під назвою «*вебінар*», який полягає у використанні порівняльних таблиць, презентацій, відеороликів (О.Абдалова, 2014).Така форма роботи дозволяє викладачеві вести діалог зі студентами в режимі реального часу, коли студенти можуть виступати з доповідями, ставити питання та брати участь в обговоренні проблемних питань. Так, на заняття з методики викладання у вищій школі, під час вивчення теми «Методичні основи підготовки та проведення лекції», ми демонструємо відеофрагменти лекції, з метою аналізу та обговорення окремих положень.

Наприклад, за допомогою питань: «Які етапи лекції були презентовані?», «Чи порушив викладач професійну етику?», «Чи є допустимою така поведінка студентів?» і т.ін.

Широке впровадження технічних засобів навчання у професійну підготовку майбутніх фахівців, використання можливостей Інтернету, застосування теле-, відео-, фото-, аудіо- та інших матеріалів у навчальному процесі дає змогу підсилити пізнавальну активність студентів, дозволяє досягти максимальної економії часу для засвоєння навчального матеріалу в значних обсягах (Н.Артикуца, 2005).

Проведення *інтерактивної лекції* передбачає наявність зворотного зв'язку, обмін інформацією, активну взаємодію зі студентами, використання мультимедіа-технологій.Активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів можна, поставивши студентам на початку лекції проблемне питання. Наприклад, тему «Використання новітніх технологій у процесі викладання фахових дисциплін» пропонуємо розпочати з проблемного питання: «Як ви вважаєте, на сучасному етапі, в умовах переходу на новітні інформаційні технології і розширення можливостей доступу до інформації, роль науково-педагогічного працівника зменшується, чи навпаки, зростає?»

Цінність *кейс-методу* або *методу аналізу конкретних ситуацій* полягає у його професійній спрямованості.Спочатку студенти опрацьовують відповідну тему теоретично, а потім, під керівництвом викладача розбирають проблемні ситуації та аналізують їх. Завдання викладача - підібрати цікаві, професійно спрямовані ситуації та забезпечити студентів теоретичним матеріалом. Так, під час вивчення теми «Особливості педагогічного спілкування», з дисципліни «Методика викладання у вищій школі», студенти, опрацювавши відповідну тему за допомогою запропонованих джерел та розміщених у системі Moodle матеріалів, розглядають на семінарі складні педагогічні ситуації, що можуть виникати у професійно-педагогічній діяльності і шукають правильне рішення проблеми. Таким чином, здобувачі вищої освіти, перебуваючи в аудиторії, вчаться вирішувати професійні проблеми. Також, як приклад, можуть наводити свої ситуації, що мали місце у досвіді їхнього навчання у ЗВО та залучати однокласників до обговорення наведених ситуацій.

Аналіз конкретних ситуацій може бути використаний для роботи в малих групах, або жу вигляді *мозкового штурму*, коли студенти пропонують різні шляхи вирішення конкретної педагогічної проблеми, а потім, шляхом аналізу запропонованих відповідей, обирається оптимальне рішення.

Сприятиме науковому пошуку *метод «Накопичення»*. Використання такого методу полягає у самостійному пошуку та накопиченні інформації із запропонованої теми за поданим тезисним планом або схемою. Коли викладач орієнтує студентів на опрацювання наукових статей з фахових видань і доповнення новою інформацією поданих тез або схеми. Наприклад, під час вивчення теми «Основні форми та методи навчання у вищій школі» студенти опрацьовують наукові публікації за змістом теми і доповнюють новою інформацією запропоновані тези і презентують свої роботи на семінарському занятті.

Метод проектів має науково-пошуковий характер і може виконуватися як окремим студентом, так і групою студентів. Наприклад, аналітичний огляд наукових статей може бути використаний як індивідуальне завдання для окремих студентів, так і як колективна робота. Викладач пропонує тему для розгляду, а студенти опрацьовують наукові джерела на запропоновану тематику і розкривають досліджувану проблему за поданою схемою.

Розвитку професійно-педагогічної спрямованості сприятиме *рольова гра* «Мікророзкладання». Студенти, об'єднавшись в групи, мають можливість підготуватися і провести частину заняття (дисципліну фахового спрямування і тему обирають довільно) у своїх групах. Учасники малої групи оцінюють виступ кожного за визначеними раніше критеріями під керівництвом викладача.

З метою закріплення вивченого матеріалу теми «Особистісно-професійна характеристика науково-педагогічного працівника» проводимо *дискусію* «Професійно значимі якості викладача ЗВО». Студенти об'єднуються у мікрогрупи (3-5 осіб). Кожна група отримує завдання – виділити професійно значущі якості викладача, обґрунтувати позицію (бажані якості, необхідні, негативні,...). Навести приклад. Студенти інших груп можуть ставити питання чи не погоджуватися з твердженнями колег.

Метод Сократа формує комунікативні вміння, які є необхідними у професійно-педагогічній діяльності майбутнього фахівця. Це вміння грамотно ставити питання і відповідати на них; брати участь у дискусії і впевнено відстоювати власну позицію.

Для узагальнення вивченої теми доречним також буде використання *методу «Дерево рішень»*Наприклад, під час вивчення теми «Особистісно-професійна характеристика викладача ЗВО», ставимо питання «Яка сукупність якостей сучасного викладача, на ваш погляд, створює його авторитет? Зазначте їх за ступенем значимості» і вибудовуємо модель, фіксуємо кожну із зазначених якостей.

Під час навчання з використанням активних методів, студент виступає суб'єктом навчання, що забезпечує внутрішню мотивацію до навчання та сприяє його ефективності. Від майстерності викладача залежить ефективність використання активних методів та інноваційних методик, оскільки він виступає у ролі організатора, який керує діяльністю студентів та спрямовує їх до пошукової роботи.

Практика використання активних методів у процесі професійно-педагогічної підготовки магістрів у непедагогічному ЗВО свідчить про те, що такі види навчальної діяльності розширюють пізнавальні можливості студентів, розвивають уяву і творче мислення, комунікативні якості здобувачів вищої освіти, сприяють особистісному і професійному росту майбутніх фахівців. Сучасні активні методики активізують навчальну діяльність здобувачів вищої освіти та сприяють підвищенню їхньої мотивації до вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Лариса Подкоритова

кандидат психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет, м. Хмельницький

Гаврилькевич В'ячеслав

кандидат психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет, м. Хмельницький

ВЗАЄМОДІЯ РЕФЛЕКСІЇ І ПРОФЕСІЙНОГО САМОТВОРЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

This article presents the results of our theoretical analysis of the correlation between reflection and self-creation of teachers of higher education institutions. There is a review of scientific works by M. Boryshevsky, H. Dyakonov, Y. Halimov, L. Serdyuk, S. Maksymenko, L. Pylypenko, L. Podkorytova, I. Pododimenko, N. Volodarska, T. Yablonska, A. Yanovskyy etc. in the article. It was shown the importance of reflection for professional self-creation of teachers of higher education institutions. It was revealed the constant interplay between reflection and professional self-creation of teachers. So, reflection starts up, turns and corrects the process of professional self-creation, simultaneously reflection changes, develops and corrects during self-creation process.

Викладач закладу вищої освіти знаходиться у постійному професійному самотворенні, яке за М. Боришевським (М. Боришевський, 2012, 2013) і Л. Сердюк (Л. Сердюк, 2015), є складним комплексом когнітивних, емоційних і поведінкових реакцій та визначається самоствердженням цінності, сили і значущості власного Я. Процес професійного самотворення має бути заснований на волі викладача та його здатності розвиватися (С. Максименко, Г. Дьяконов, 2012; Н. Володарська, 2012).

Для здійснення самотворення потрібна розвинена здатність до рефлексії. Так, Л. Пилипенко, 2015 вважає, що розвиток рефлексивності є критерієм процесу самотворення. З іншого боку, рефлексія притаманна саме високорозвиненій особистості (Л. Пилипенко, 2015). Тобто, рефлексія сприяє самотворенню особистості й одночасно сама вдосконалюється у цьому процесі.

Л. Пилипенко описує взаємодію рефлексії і самотворення так: у процесі самотворення людина починає глибше усвідомлювати різні аспекти взаємодії з оточуючими людьми та особливості власної особистості (рефлексія). Таке поглиблення усвідомлення може спонукати до пошуку нових форм роботи над собою, внаслідок чого поступово досягається особистісна і соціальна зрілість (самотворення). Головним критерієм зрілості, за Л. Пилипенко є «відповідальність за свої вчинки» (Л. Пилипенко, 2015, с. 73-74). Якщо модифікувати цю схему до професійного самотворення викладача закладу вищої освіти, то матимемо наступне: у процесі своєї професійної діяльності викладач здійснює постійну професійну рефлексію, аналізуючи свої слабкі і сильні професійні риси, переваги і недоліки свого педагогічного стилю, стилю спілкування зі студентами, колегами, адміністрацією тощо. Це в свою чергу спонукає його до корекції цілей і змісту процесу професійного самотворення.

Н. Володарська, розглядаючи самотворення особистості як систему світоглядного самовизначення, взаємостосунків із навколишнім середовищем та іншими людьми, вважає, що це світоглядне самовизначення обумовлюється рефлексивною спрямованістю особи на оцінювання, смислотворення, цілепокладання, самоусвідомлення тощо (Н. Володарська, 2015, с. 25). Для професійного самотворення викладачів закладів вищої освіти і його зв'язку з рефлексією це означатиме дослідження і визначення викладачем смислів своєї професійної діяльності; вибір професійних цілей та засобів їх реалізації, усвідомлення своїх особистісних і професійних ресурсів тощо.

Н. Володарська, 2015 також зазначає, що для ефективного самотворення необхідні відповідальність та усвідомлення (які пов'язані з рефлексією). Адаптуючи це до професійного самотворення викладачів, можна говорити про відповідальне і свідоме ставлення викладача до своєї професійної діяльності. Якщо ці умови не реалізуються, то самотворення претворюється на саморуїнацію особистості (Н. Володарська, 2015, с. 25). Таким чином, залежно від рівня розвитку рефлексивності, самотворення може здійснюватись належним чином або ні.

Інша дослідниця – Т. Яблонська – вважає, що розвинена здатність до рефлексії є однією з необхідних внутрішньоособистісних умов самовдосконалення особистості (Т. Яблонська, 2015). Так, до прикладу, викладач, усвідомивши власну невідповідність своєму професійному ідеалу, може поставити відповідну мету для самовдосконалення, що «запускає» процес самотворення. Важливим тут є рефлексивний аналіз результатів цього процесу (Т. Яблонська, 2014, с. 159-160).

У процесі рефлексії викладач здійснює усвідомлений аналіз своєї діяльності та явищ свідомості. Сама ж рефлексія виникає тільки у певних ситуаціях: коли викладач натрапляє на необхідність переглянути звичні способи своєї діяльності та стереотипні уявлення про свою професію, роботу, себе як викладача тощо (за С. Кузікова, 2012).

Отже, рефлексія, спрямована на професійне Я та на професійну діяльність, є засобом професійного самотворення.

Так, А. Яновський визначає рефлексію як необхідне вміння і властивість професійного мислення педагога, що дає можливість саморозвиватися, самовдосконалюватися, визначати і виправляти помилки (А. Яновський, 2008).

Подібної думки дотримується і С. Балаба, вважаючи, що успішний педагог володіє здатністю до рефлексії. Водночас професійна педагогічна успішність може бути підвищена за умови розвитку професійної рефлексії (С. Балаба, 2010).

Ю. Галімов зазначає, що викладачі мають розвивати свої рефлексивні здібності для вдосконалення навчально-виховного процесу та глибшого усвідомлення своєї системи переконань. При цьому розвинена педагогічна рефлексія, на його думку, сприяє не лише професійній успішності, а й збереженню психічного здоров'я, оскільки попереджає негативні очікування викладача щодо результатів навчальної діяльності (Ю. Галімов, 2006).

І. Пододіменко, досліджуючи значення рефлексії для формування професійної компетентності викладача іноземних мов, зауважила, що рефлексія сприяє більш свідомій професійній діяльності, допомагає бути гнучкішим, краще аналізувати набутий досвід, створювати плани, ефективніше враховувати навчальні потреби і психологічні особливості студентів тощо. Дослідниця визначає дві групи рефлексивних вмінь викладача: особистісні та комунікативні. Особистісні рефлексивні вміння стосуються здатності викладача рефлексувати власну педагогічну діяльність і себе в ній; а комунікативні – пов'язані з умінням адекватно змінювати свої уявлення про іншу людину (І. Пододіменко, 2016).

Досліджуючи значення рефлексії для професійного розвитку через аналіз праць таких науковців як С. Балаба, О. Гант, Г. Горбань, Л. Гапоненко, В. Демський, І. Клименко, Г. Мазилова, Ю. Шапошникова, Д. Шон та ін., ми вважаємо, що рефлексія важлива для засвоєння професійних знань, розвитку професійного мислення, формування професійної ідентичності; є основою для оволодіння навичками професійного спілкування; пов'язана із психологічним здоров'ям фахівця та його успішністю; значуща для високого рівня професіоналізму і компетентності в цілому (Л. Подкоритова, 2017).

З вище викладеного аналізу наукових праць можна виявити, що попри ґрунтовні дослідження як рефлексії, так і самотворення, їх зв'язок, особливо у викладачів закладів вищої освіти чітко не окреслений.

За результатами проведеного нами теоретичного дослідження ми визначили, що значення рефлексії для професійного самотворення викладачів закладів вищої освіти полягає у наступному:

1) рефлексія є основою для засвоєння професійних знань, умінь і навичок викладача, водночас вона і сама постає важливою професійною навичкою педагога, яка постійно розвивається у процесі професійної діяльності;

- 2) рефлексія сприяє розвитку професійного мислення викладача, зокрема його критичності і самокритичності;
 - 3) рефлексія спонукає викладача до виявлення, аналізу і виправлення помилок і недосконалостей своєї педагогічної діяльності;
 - 4) рефлексія впливає на формування професійної ідентичності, Я-концепції і самооцінки викладача як фахівця, а також визначає його уявлення про унікальність і цілісність свого професійного Я;
 - 5) рефлексія постає основою професійного спілкування викладача зі студентами, колегами, адміністрацією свого закладу освіти.
- Специфікою рефлексії викладача є її багатовекторність: вона спрямована не лише на самого викладача і на процес взаємодії з іншими учасниками навчально-виховного процесу у ЗВО, особливо студентами, які значно впливають на рефлексивні процеси викладача.

Рефлексія у професійній педагогічній діяльності допомагає викладачеві знайти свій індивідуальний стиль, досягти адекватної професійної самооцінки, аналізувати і прогнозувати процес і результат своєї праці. Саме рефлексія створює передумови для переосмислення і вдосконалення викладачем своєї професійної діяльності, а отже визначає зміст і напрям його професійного самотворення.

Отже, рефлексія є важливою умовою професійного самотворення викладача. З іншого боку, вона і сама постійно розвивається у процесі професійного самотворення. Розвинена рефлексія сприяє професійній успішності та ефективності викладача. При цьому основою зв'язку рефлексії і професійного самотворення є їхня постійна взаємодія: запускаючи, спрямовуючи і корегуючи процес професійного самотворення, рефлексія і сама змінюється, розвивається та корегується.

Любов Помиткіна
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри авіаційної психології,
Національний авіаційний університет, м. Київ

СУЧАСНІ ФАКТОРИ АМБІВАЛЕНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОДРУЖЕННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

The article highlights the results of theoretical and empirical research on the attitude to marriage of modern student youth; ambivalence is defined as a mental state of dichotomy, coexistence of opposite relationships or feelings; it is stated that modern youth shows mainly ambivalent attitude to marriage, which is expressed in such factors as low motivation to gather information about the peculiarities of family creation, mostly high and medium motivation for self-affirmation and self-realization in career growth, low level of understanding the peculiarities of interaction in the family and running a joint household, misconceptions about individual freedom and decision-making in unpredictable circumstances of family life.

Як відомо сучасна українська молодь, все більше переймаючи стандарти зарубіжних країн, віддає перевагу професійному зростанню, кар'єрному становленню, а не створенню сім'ї. На сьогодні вчені й дослідники вказують на те, що вік молодих людей, які беруть офіційний шлюб щороку зростає, і вже сягає 28-30 років. Нехтуючи природними бажаннями створювати сім'ю і народжувати дітей, молодь, зокрема, дівчата, намагаються все далі віддалити той день «весілля», який ще до недавнього часу був найпершою позитивною метою кожної молодої дівчини. Вивчаючи ставлення молоді до одруження, вчені приходять до висновку про амбівалентність бажань і почуттів стосовно майбутнього шлюбу.

Дефініцію «амбівалентність» визначають як психічний стан роздвоєності, співіснування протилежних відносин або почуттів (наприклад, таких, як любов і ненависть) до людини, об'єкта чи ідеї; невизначеність або нерішучість, яким напрямом слідувати чи як вчинити. Вперше цей термін запропонував швейцарський психолог і психіатр Е. Блейлер і позначив суперечливі, швидко змінювані реакції при шизофренії, виділяючи вольову, інтелектуальну й афективну сторони цього феномену.

На сьогодні, сучасні дослідники амбівалентність почуттів вивчали (Лавриненко О.В., 2006; Андрущенко Т.В., Зелінська Т.М., 2001; Турініна О.Л., 2006) у різних напрямках досліджень. Зокрема, Зелінська Т.М., обґрунтувала динамічний інтегральний психологічний конструкт амбівалентності та її види, проаналізувала основні напрями його дослідження, описала психотерапевтичні способи зниження рівнів амбівалентності особистості. Лавриненко О.В. досліджував амбівалентність в педагогічній майстерності вчителів тощо.

Нам, як працівникам вищого навчального закладу, було цікаво з'ясувати, як сучасні студенти ставляться до одруження, якою мотивацією керуються, які фактори до одруження ставлять на перше місце.

Метою статті було вивчення ставлення до одруження у студентської молоді та визначення основних факторів, що спричиняють амбівалентність до цього. Для визначення провідних характеристик мотивації студентів до вибору шлюбного партнера ми використали експериментальні дані, отримані за допомогою методики «Життєві завдання особистості» Т.М.Титаренко, які стосуються ціннісно-мотиваційного ставлення особистості до вибору шлюбного партнера, а саме мотивація до створення сім'ї. У відповідях юнаків та дівчат були виявлені суттєві відмінності стосовно поглядів на встановлення відповідних стосунків. Аналіз отриманих емпіричних даних дозволив встановити, що рівень мотивації до створення сім'ї у студентів-юнаків становить 24,0%, у студентів дівчат – 38,0%. Хоча у дівчат дещо вищі значення за усіма параметрами, однак цей досить низький відсоток зумовлений тим, що більшість студентів мають хибну впевненість, начебто сім'я заважає кар'єрі.

Високий показник мотивації до створення сім'ї виявлено лише у 20,2% хлопців та 29,2% дівчат, середній – у 26,9% хлопців та у 34,2% дівчат, низький – у 45,9% хлопців та у 36,6% дівчат. Отже, можемо констатувати, що студенти не вбачають у створенні сім'ї фактору особистісного саморозвитку і тому у них переважає амбівалентне ставлення до цього.

Ставлення студентів до вибору шлюбного партнера ми діагностували за опитувальником М.М.Козлова «Сімейний договір». Методика дозволяє молоді ознайомитися з різними аспектами подружнього життя, такими як: «домашні» звички, цінності, гроші, господарство, друзі, родина, сімейні обов'язки, діти та їх виховання тощо (див. табл. 1).

Так, високі та середні показники були отримані майже в однакової кількості студентів-юнаків (42,4% та 36,2%). Однак в цілому низький (21,4%) та середній рівень (36,2%) у юнаків вказує на знижену зацікавленість в інформації (вираженість показника 6,6 балів) у порівнянні з дівчатами (8,2 бали), оскільки високий показник дівчат майже на тому ж рівні що і показник ставлення. Отже, дівчата проявили більшу зацікавленість в інформації щодо особливостей вибору шлюбного партнера (див. табл. 2).

Аналіз відповідей студентів показав існуючі відмінності між юнаками та дівчатами. Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного є більш важливим для дівчат, ніж для хлопців. Під час знайомства та у ході перших зустрічей юнаки більше віддають перевагу зовнішності дівчат (71,0%), а для дівчат є більш важливими риси характеру (70,0%). На питання, починаючи з 6-го і завершуючи 21-шим, юнаки ставили майже однакові низькі бали (2-4 бали), оскільки вони і не відкидали важливість цих характеристик, але й не виділяли їх як основні для себе під час вибору шлюбного партнера. Це може свідчити про те, що кожного разу, обираючи дівчину, вони не розглядають її як супутницю на все життя, а лише як партнера по сексу, як друга щось робити разом, як партнера по спілкуванню, як людину з якою просто хочеться бути тощо.

Таким чином, можна стверджувати, що студентська молодь обирає потенційного шлюбного партнера в більшості під впливом емоцій і почуттів, не аналізуючи схильності, вподобання, погляди, тобто несвідомо, не звертаючи увагу на важливі для спільного ладу характеристики один одного, надаючи перевагу зовнішності та швидкоплинним бажанням.

Дівчата на ці ж запитання ставили дещо вищі бали (3-6 балів) та погоджувалися потім, що з тим, що всі ці особливості треба враховувати під час вибору шлюбного партнера, однак не робили цього раніше.

Відмінності зафіксовано у відповідях на питання стосовно ставлення до вірності та зради. Юнаки надали йому середнього значення (51,0%), а дівчата – високого (78,0%). Це свідчить про більш високу відповідальність дівчат у стосунках з потенційним шлюбним партнером.

Таблиця 1
Кількісні показники розподілу емоційно-пізнавального ставлення студентів-юнаків щодо вибору шлюбного партнера
n = 390

Субшкали	Кількісні показники розподілу юнаків, %			
	Вис.	Срд.	Низ.	%
1. Позитивне емоційне ставлення до вибору шлюбного партнера	40,4	37,0	22,6	79,0
2. Зацікавленість в інформація про особливості вибору шлюбного партнера	42,4	36,2	21,4	66,0
3. Позитивне емоційне ставлення до вдосконалення своєї здатності до вибору шлюбного партнера	30,7	35,4	33,5	54,0
4. Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного	17,2	24,7	58,1	43,0
5. Портрет коханого: а) зовнішність б) риси характеру	35,8 21,3	42,3 20,1	26,9 58,6	71,0 37,0
6. Родина обранця	29,7	30,2	40,1	32,0
7. Ставлення до роботи	20,1	30,6	39,3	31,0
8. Ставлення до освіти	25,6	37,0	37,4	43,0
9. Ставлення до грошей	29,2	29,5	41,3	27,0
10. Уявлення про спільне житло та речі	25,4	30,1	44,5	22,0
11. Уявлення про господарські обов'язки	26,6	31,3	42,1	26,0
12. Ставлення до порядку та чистоти в домі	30,1	30,5	39,4	28,0
13. Ставлення до харчування	21,4	35,3	43,3	22,0
14. Уявлення про режим дня	30,2	28,2	41,6	25,0
15. Ставлення до одягу, зовнішності та догляду за собою	35,5	40,8	23,7	72,0
16. Ставлення до здоров'я	31,7	29,8	38,5	31,0
17. Уявлення про стосунки з родичами	20,5	34,4	45,1	23,0
18. Ставлення до дітей	21,2	24,3	54,5	22,0
19. Уявлення про духовне життя та цінності	21,8	24,1	54,1	22,0
20. Ставлення до вільного часу та захоплення	24,3	28,5	47,2	30,0
21. Ставлення до друзів	21,6	31,3	47,1	53,0
22. Ставлення до вірності та зради	17,3	42,1	48,0	51,0
23. Ставлення до сексу	36,0	42,6	21,4	73,0
24. Уявлення про свободу особистості та прийняття рішень	29,3	25,3	45,4	37,0
25. Ставлення до манер поведінки та шкідливих звичок	26,7	36,1	37,2	35,0
26. Уявлення про сімейні стосунки	26,5	37,2	36,3	36,0
27. Уявлення про сімейні принципи й гасла	30,4	27,5	42,1	24,0

Також збільшення показника, а отже й важливості для студентів, спостерігалось на питання про ставлення до сексу: 73,0% – у юнаків та 76,0% – дівчат. Це означає, що питання статевих стосунків під час вибору шлюбного партнера є дуже важливим для обох сторін, що пояснюється віковими особливостями та психофізіологією молоді. Оскільки цей показник є трохи вищим для дівчат, то в цілому, це характеризує дівчат як більш відповідальних у виборі шлюбного партнера.

Таблиця 2
Кількісні показники розподілу емоційно-пізнавального ставлення студентів-дівчат щодо вибору шлюбного партнера

Субшкали	Кількісні показники розподілу дівчат, %			
	Вис.	Срд.	Низ.	%
1. Позитивне емоційне ставлення до вибору шлюбного партнера	48,2	41,2	10,6	86,0
2. Зацікавленість в інформація про особливості вибору шлюбного партнера	43,7	45,4	10,9	82,0
3. Позитивне емоційне ставлення до вдосконалення своєї здатності до вибору шлюбного партнера	31,3	54,6	14,1	78,0
4. Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного	12,0	46,8	41,2	52,0
5. Портрет коханого: а) зовнішність б) риси характеру	34,8 38,2	34,6 20,5	31,1 41,3	54,0 70,0
6. Родина обранця	17,8	60,9	21,3	40,0
7. Ставлення до роботи	20,1	57,8	22,1	45,0
8. Ставлення до освіти	25,3	43,6	31,7	51,0
9. Ставлення до грошей	24,6	44,9	30,5	47,0
10. Уявлення про спільне житло та речі	22,2	48,7	29,1	37,0
11. Уявлення про господарські обов'язки	11,3	53,2	35,5	29,0
12. Ставлення до порядку та чистоти в домі	23,0	45,6	31,4	43,0
13. Ставлення до харчування	18,3	46,8	30,5	36,0
14. Уявлення про режим дня	10,2	62,5	27,3	32,0
15. Ставлення до одягу, зовнішності та догляду за собою	28,1	39,4	32,5	53,0
16. Ставлення до здоров'я	12,3	50,7	38,4	31,0
17. Уявлення про стосунки з родичами	9,8	58,0	32,2	27,0
18. Ставлення до дітей	10,1	55,5	34,4	25,0
19. Уявлення про духовне життя та цінності	11,4	56,8	31,8	22,0
20. Ставлення до вільного часу та захоплення	11,9	57,5	30,6	28,0
21. Ставлення до друзів	25,3	44,6	30,1	58,0
22. Ставлення до вірності та зради	31,2	26,5	42,3	78,0
23. Ставлення до сексу	27,8	30,1	42,1	76,0
24. Уявлення про свободу особистості та прийняття рішень	11,2	58,1	30,7	34,0
25. Ставлення до манер поведінки та шкідливих звичок	14,3	57,2	28,5	37,0
26. Уявлення про сімейні стосунки	14,4	55,3	31,0	44,0
27. Уявлення про сімейні принципи й гасла	14,6	60,1	25,3	32,0

Загалом хлопці відповідали на анкету вдвічі швидше, а дівчата начебто вивчали та зважували кожну характеристику. Після проведення анкетування усі студенти відмічали, що вони й не здогадувалися, що треба так багато питань зважувати під час вибору потенційного шлюбного партнера.

Отже, можемо констатувати, що сучасна молодь проявляє переважно амбівалентне ставлення до одруження, що виражається у таких факторах як занижена мотивація до збору інформації щодо особливостей створення сім'ї, переважно висока та середня мотивація до самоствердження й самореалізації в кар'єрному зростанні, низький рівень розумінням особливостей взаємодії у сім'ї та веденні спільного домашнього господарства, хибні уявлення про свободу особистості та прийняття рішень у непередбачуваних обставинах сімейного життя.

Наталія Проскурка
старший викладач,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АВТОПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Our work describes the main problems of professional training of future information technology specialists. A program for the formation of the autopsychological competence of future information technology specialists is proposed. The program consists of three modules aimed at enhancing motivation for self-knowledge and self-development; Actualization of a positive attitude towards the process of self-knowledge as an opportunity to achieve a certain level of professional and personal development; awareness of personal responsibility for the consequences of professional self-realization.

Світ, у якому ми живемо, щороку стає дедалі складнішим, динамічнішим; тому інтеграція в сучасне суспільство і знаходження свого місця в житті вимагають дедалі більших зусиль і компетентностей від кожної людини. Актуальним стає формування нового типу особистості професіонала, здатного до професійного та особистісного розвитку на основі самопізнання, особистісної саморегуляції, самоконтролю та самовдосконалення. У зв'язку з цим підготовка студентів у закладах вищої освіти повинна якнайповніше забезпечувати процес формування готовності майбутнього фахівця з інформаційних технологій до особистісного та професійного саморозвитку як передумову досягнення високого професіоналізму, що і зумовлює актуальність визначеної теми. Іншими словами, йдеться про актуальність розвитку автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Однією із проблем сучасної освіти, на наш погляд, є переважне використання традиційних форм і методів навчання. Зрозуміло, що лише за одного такого способу навчання не можна говорити про формування тих умінь, навичок, рівня мотивації та відповідальності, які необхідні перш за все для здійснення професійної діяльності майбутніх фахівців з інформаційних технологій. Традиційні форми та методи навчання передбачають передачу вже готових знань, а не забезпечують можливість розвитку автопсихологічної компетентності як здатності до самопізнання, самореалізації та самоактуалізації.

У той же час, застосування активних методів навчання веде до активізації пізнавальної, мотиваційної складової навчання студентів, формування у них відповідальності за можливі негативні наслідки майбутньої професійної діяльності. Водночас у переважній більшості технічних ЗВО, що готують майбутніх фахівців з інформаційних технологій, практично відсутні гуманітарні дисципліни, особливо психолого-педагогічного циклу, в рамках яких можна було б забезпечити розвиток автопсихологічної компетентності (Н. Проскурка, 2021).

На сьогоднішній день, ми спостерігаємо тенденцію скорочення взагалі дисциплін психолого-педагогічного циклу у початкових планах з підготовки фахівців із інформаційних технологій. Але, в розробленому та затвердженому МОН професійному стандарті підготовки фахівців із розробки програмного забезпечення акцентовано увагу на те, що «на ринку праці затребувані програмісти, що вміють працювати в команді, володіють інструментами колективної розробки програмного забезпечення. ... Спостерігається тенденція збільшення попиту на фахівців широкого профілю, у зв'язку з розвитком крос-платформних продуктів. ... Динаміка розвитку предметної області «розробка програмного забезпечення» настільки велика, що ринок вимагає постійної зміни кількості і якості знань та умінь від випускника» (Професійний стандарт. Фахівець із розробки програмного забезпечення, 2020).

У процесі дослідження особливостей підготовки фахівців з інформаційних технологій, було виявлено, що зміст існуючих навчальних планів підготовки, показує відсутність дисциплін спрямованих на усвідомлення, аналіз особистісних характеристик які б спонукали до самопізнання та саморозвитку. Отже, нами пропонується введення в процес професійної підготовки програми формування автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій (Н. Проскурка, 2021).

При впровадженні програми формування автопсихологічної компетентності слід враховувати ряд принципів міжособистісної взаємодії. Опіраючись на загальноприйняті правила проведення тренінгових програм ми використали клієнт-центрований підхід І. Слободянюка (2010).

Отже, до принципів партнерської взаємодії відносяться:

- Принцип активності. Кожний із учасників програми активно включається в процес виконання запропонованих завдань, оскільки людина засвоює 10% від того, що вона чує, 79% – від того, що вона проговорює і 90% – від того, що робить сама.
- Принцип дослідницької творчої позиції. Суть цього принципу полягає в тому, що учасники програми відшукують, відкривають та усвідомлюють свої особистісні ресурси, можуть відкрити, апробувати і тренувати нові способи поведінки, експериментувати з ними.
- Принцип об'єктивації поведінки. У процесі роботи поведінка учасників переводиться з імпульсивного на об'єктивований рівень, який дає можливість змінитися. Універсальним засобом об'єктивації поведінки є зворотній зв'язок, який дає змогу побачити власну поведінку наче збоку, з позиції спостерігача.

• Принцип партнерського спілкування. Партнерським, або суб'єкт-суб'єктивним, спілкуванням є таке, при якому враховуються інтереси інших учасників взаємодії, а також їхні почуття, емоції, переживання. Реалізація цього принципу створює у групі атмосферу безпеки, довіри, відкритості, що у своє чергу дає учасникам змогу експериментувати зі своєю поведінкою, не соромлячись помилок.

У нашій роботі запропоновані методи групової роботи, оскільки, як зазначає В. Столін (1983), отримана інформація в процесі групової роботи є важливою для кожної особистості, тому що:

- велика значимість для кожної людини є прояв в її адресу як симпатій так і антипатій;
- значне значення думки більшості;
- значимість емоційної підтримки в умовах неприйняття більшістю або будь-ким;
- емоційне задоволення від сміливості ризикувати (саморозкриття);
- новизна, можливо неочікуваність висловлених думок про себе від інших в основі правила «тут і тепер»;
- гордість за себе, якщо вдається добитися визнання, особливо якщо перше враження було негативним;
- радість від пізнання нового – нових людей, самого себе в нових обставинах.

У процесі нашої роботи були визначені методи формування автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій, а саме: робота в малих групах, групові дискусії, міні-лекції, «мозкові штурми», аналіз ситуацій, індивідуальні творчі завдання тощо.

Програма формування автопсихологічної компетентності складалась з трьох тематичних модулів. Модуль 1. «Мотивація до саморозвитку та самопізнання професіонала з інформаційних технологій» спрямований на активізацію мотивації до самопізнання майбутніх фахівців із інформаційних технологій, на усвідомлення значущості мотивації саморозвитку та професійної самореалізації.

Модуль 2. «Особистісні характеристики успішного фахівця з інформаційних технологій» спрямований на самопізнання індивідуальних психологічних особливостей, покращення міжособистісної взаємодії та напрацювання навички роботи в команді. Модуль 3. «Професійна самореалізація фахівця з інформаційних технологій» спрямований на актуалізацію позитивного ставлення до процесу самопізнання як можливості досягнення певного рівня професійного та особистісного розвитку; усвідомлення особистісної відповідальності за наслідки професійної самореалізації.

У кожному модулі було передбачено використання як індивідуальних, так і групових форм роботи. Останні базувалися переважно на використанні інтерактивних методів навчання, а саме: мозкових штурмів («Саморозвиток – це...», «Професійно важливі якості фахівця з інформаційних технологій» та ін.), групових дискусій («Я та мої цілі в житті», «Я успішний фахівець з інформаційних технологій» та ін.); проєктивних методик («Карта внутрішньої країни», «Дерево життя» та ін.); були запропоновані рольові ігри («Вавилонська вежа», «Корабельна аварія», «Аеропорт» та ін.), психогімнастичні вправи («Я радий тебе бачити», «Відгадай почуття» та ін.), тренінгові вправи («Бінго», «Чарівний магазин», «Шукаю друга» та ін.), які було доповнено методами індивідуальної самостійної роботи, зокрема, домашніми завданнями (підготувати: есе, самопрезентацію, розробити портфоліо та ін.); а також, міні-лекції («Саморозвиток це...»; «Професійна самореалізація фахівця з інформаційних технологій» та ін.); метафори («Мудрець та метелик», «Сніжинка» та ін.); рефлексія, під час підведення підсумків (вправа «Діаграма») тощо.

Отже, підтвердженням результативності розробленої тренінгової програми з формування автопсихологічної компетентності є бажання учасників тренінгу використовувати набуті знання та вміння у процесі професійного становлення та самореалізації. Таким чином, авторська програма сприяє формуванню автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців і допомагає у професійному становленні майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Olyesya Razdorskaya

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kursk State Medical University,
Kursk, Russia*

Maxim Usachyov

*Student of the Faculty of Pharmacy
Kursk State Medical University,
Kursk, Russia*

TEACHING THE STUDENTS OF THE FACULTY OF PHARMACY COMMUNICATIVE SKILLS IN ENGLISH

У статті розглянуто досвід викладання та вивчення іноземної мови студентами фармацевтичного факультету та можливості формування у них професійних навичок і цінностей у процесі мовної підготовки. Показано роль міжпредметних зв'язків дисципліни «Іноземна мова» та спеціальних дисциплін у становленні майбутнього компетентного фахівця-фармацевта. Описано педагогічні технології, розроблені для навчання іноземної мови студентів-фармацевтів.

Professional values and professional culture are traditionally formed in the students of the Faculty of Pharmacy in the process of studying the humanities (Philosophy and Bioethics) and Pharmaceutical Marketing and Management as applied ethics is one of the units studied at the classes in this subject. Studying a foreign language also plays a certain role in the formation of professional skills and values, since it develops a future specialist's productive communication in the dyads 'a pharmacist – a consumer', 'a pharmacist – his/her colleague', 'a pharmacist – a pharmacy's manager'.

At a medical university, the main trend in the practice of teaching a foreign language for the students of the Faculty of Pharmacy is to focus on a future pharmacist's real communication. We consider the skill of professional communication to be a component of a specialist's professional ethics.

The analysis of the works of foreign specialists in teaching English has shown that the theoretical foundations of teaching EMP (English for medical purposes) are linked with the works of specialists on teaching future healthcare providers communicative skills in the students' native language. These works began to appear in the 1960s, in the journals on medicine, but not pedagogy or philology. There are also works that analyze doctor and patient communication from a scientific point of view (P.S. Byrne, 1976, D.L. Roter, 1983). On the basis of these works, the theoretical foundations of teaching English for the future pharmacists can be worked out. Foreign experience can be adapted to use in a Russian university. We should not forget that initially Professional Communication was taught in the students' native language in the universities abroad, and we don't have this subject in Russian medical universities, thus professional communication skills are usually formed in the process of studying a foreign language.

To develop a future pharmacist's complex competencies, innovative approaches in the system of professionally oriented language teaching have been designed (O. Razdorskaya, 2018). Communicative aspect of a pharmacist's counseling behavior is studied using the works of foreign specialists in professional communication (A. De Almeda Neto, 2001, M. Airaksinen, 2004). The students read the articles adapted by the teacher, and the teacher uses them as a basis for creating pedagogical technologies aimed on the development of patient-centered communication.

Moreover, the students realize that in order to best solve a customer's problems and meet his needs, a pharmacist must be able to 'speak a customer's language'. It is possible only if a future specialist has another component of professional culture, the skills of reflective practice and culture that include the ability to put himself/herself into the mind of a customer. Professional reflective culture is formed in the students in the process of their participation in imitation and business games, didactic dramas, etc., when the students simulate communication with the different types of customers, including problem ones. These educational activities have been developed on the basis of Reflective and Creative approach (O. Razdorskaya, 2015).

The Department of Foreign Languages cooperates with various departments of KSMU in order to optimize teaching foreign languages and to implement interdisciplinary links of the subject 'Foreign Language' with the humanities and special subjects. For example, the cases for the 2nd year students of the Faculty of Pharmacy aimed at developing the skills of ethic professional communication were designed together with the teachers of Bioethics from the Department of Philosophy. Critical incidents designed at the Department of Pharmaceutical Marketing and Management are used to teach the students to develop certain communicative strategy aimed at solving problems related to the aspects of professional ethics. For example, communication of the pharmacists with the customers of a pharmacy is modeled on the basis of ethical and deontological problems of both pharmacists and customers. According to the script of one critical incident, a young specialist is not polite while talking to the customers or doesn't know their needs. The script of the other incident is about a pharmacist who does not take into account the age difference with the customer. Solving critical incidents provides a synergistic effect: the students learn a foreign language, activate their professional knowledge, and evaluate the correctness of the solution's ethical and deontological aspects.

It is known that modern pharmacy cannot function and develop without moral norms, ethical rules and a pharmacist's skill of selling treatments. All these aspects are taken into account while teaching English. The students find it really useful. They begin to understand and analyze the linguistic and professional content they study, and are ready to develop their professional skills and values.

WAYS OF FORMATION AND DEVELOPMENT THE 4K-COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE

Approaches to solving the problem of forming the 4K-competence of future teachers of mathematics and computer science are proposed. The results of the experimental work demonstrate a positive trend in the formation of the 4K-competence of future specialists in the field of teacher education. 4K-competence of students is a key feature of the future teacher's professionalism.

Research problem. Currently, in terms of the fundamental changes taking place in the system of higher education, the most important goal of teacher education is to train teachers as able to keep up with the changes and are able to take responsibility for their students, the teachers with skills of self-education. According to the scientific research of Russian scientists who have analyzed the regulatory legal documents and national education policies of the countries of the Asia-Pacific region (South Korea, Singapore, Japan, etc.), the steady rate of improving the quality of education in these countries is explained by the presence of a high level of innovative thinking, formed in students' interpersonal and intrapersonal skills (Fadel, H, Bialik, M, Trilling, B., 2018; Saavedra, A.R., Opfer, V.D., 2012; Tuyet Hayes, 2016). A necessary condition for the training of high-class specialists in these countries is the formation of supra-subject competencies, 4K-competencies, where «4K» includes: creativity or creative thinking, critical thinking, communication, coordination or collaboration. Under the 4K-competence of a future teacher of mathematics and computer science, we understand the integral quality of a person who is able to creatively, creatively use cognitive subject mathematical experience in solving professional problems, think critically, be sociable, coordinate their actions in accordance with unexpected situations in their professional activities.

The purpose of the study is to identify the structural features of the 4K-competence of future teachers of mathematics and computer science, to determine and justify the conditions for the formation of 4K-competence of students, to evaluate the results of experimental work on the formation of 4K-competence of future specialists in the field of teacher education. The article examines the experience of the Lobachevsky Institute of Mathematics and Mechanics of Kazan Federal University.

Research methods: theoretical (theoretical analysis of pedagogical, psychological, scientific and methodological literature on the research topic), empirical (analysis, comparison, generalization, content selection, observation, questionnaire), pedagogical experiment (stating, forming and control stages of the experiment), the method of expert assessments, static processing of quantitative research results. The study involved 64 students of the 4th, 5th courses of the training direction 44.03.05 - Teacher education (with two training profiles).

The structure of 4K-competence includes the following set of components: subject erudition: subject, pedagogical, psychological, methodological knowledge; creative thinking: ability to think outside the box; ability to come up with ideas and solutions to problem problems; ability to create a unique product (presentation, video, electronic educational resource, etc.); ability to think critically: analytical thinking; understanding of a specific subject area of knowledge; research skills; ability to analyze information obtained from different sources; ability to reflect; readiness for communication: the ability to clearly and intelligibly present oral and written speech; interpersonal communication skills; the ability to clearly express thoughts when speaking with the defense of the results obtained; readiness for cooperation: leadership qualities; the ability to respect and accept the point of view of the opponent; the ability to work in a team. The fundamental condition for the formation of the 4K competence of students, future teachers, is the observance of the orientation of the educational process on: 1) independent research activities in solving educational research tasks; 2) the use of modern technologies of metacognitive reflexive nature in synthesis with information and communication technologies; 3) the organization of dialogical interaction of all subjects of the educational process.

In the course of training students of Kazan (Volga Region) Federal University, who are studying in educational programs of pedagogical education in the following fields: Mathematics, computer science and information Technology (bachelor's degree), Mathematics and Computer Modeling in Education (master's degree), the accumulated experience of the authors of the article found that the development of the 4K-competence of the future teacher of mathematics and computer science is more effective through the rational inclusion of a specially developed system of educational research tasks in the content block of academic disciplines. Thus, the experimental work was carried out in the study of the courses "Methods of teaching mathematics", "Methods of teaching computer Science", "Extracurricular activities of students in mathematics" (for the areas of bachelor's training of the pedagogical department) and the courses "Management of extracurricular activities of students in mathematics", "Management of research and project activities of students in mathematics and computer science" (in the direction of master's training).

Main characteristics of the designed training tasks: 1) the educational and cognitive task in the task is selected in such a way that the student, the future teacher, can characterize the place of the task in the educational process, its methodological features, as well as be able to use the advantages of modern means in solving the problem; 2) in the center of the tasks—the creation of an educational and methodological product in mathematics or computer science using various means; 3) the task involves working in micro groups; 4) the task requires an independent search for the information necessary for its solution.

Conclusions and recommendations. Based on the data obtained, the following conclusion can be drawn: the use of experimental methods in compliance with the orientation of the educational process on: 1) independent research activity in solving educational research tasks; 2) the use of modern technologies of metacognitive reflexive nature in synthesis with information and communication technologies; 3) the organization of dialogue interaction of all subjects of the educational process, provided not only a positive dynamics of the development of the 4K-competence of future specialists, but also the enrichment of their intellectual experience. The modern pedagogical community needs a highly qualified specialist with a high level of 4K-competence, able to make decisions independently, able to quickly navigate the information space, quickly rebuild and retrain.

The results of the study can be used in the practical professional activities of teachers of higher educational institutions, can be useful to students of the system of additional professional education of teaching staff.

Віталій Рахманов
доктор педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ІНДИВІДУАЛЬНА СТРАТЕГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

The use of individual training strategy for future engineers is to implement the optimal choice of learning technologies through which you can achieve a high level of competence, enhance cognitive activity, development of logical thinking, creativity, sociability, mobility, flexibility and more. It is these conditions that determine the availability of educational and information environment in learning, which should ensure the achievement of the best results through the implementation of educational goals and which are most naturally integrated into the existing structure of the educational process.

Планування індивідуальної стратегії підготовки майбутніх інженерів розпочинається з визначення цілей навчальної дисципліни, а саме, досягнення відповідного рівня компетентності на визначеному етапі підготовки; розвитку ініціативи; саморегуляції; творчого

підходу до виконання поточних робіт, враховуючи індивідуальність кожної особистості. При цьому, стратегічною метою цього етапу є підвищення рівня самостійності. Саме тому, на практичних заняттях майбутні інженери виконували самостійні роботи різної складності з отриманням відповідних балів. Крім того, майбутнім інженерам давалось право самостійно обирати для себе вид навчальної роботи, а саме: рольові ігри, використання Вікі-технологій, виконання презентації в програмі prezi.com тощо. Для визначення ефективності навчання враховувалися якість та термін виконання завдання. В результаті дослідження були отримані наступні результати. Так, майбутні інженери з високим рівнем самостійності із задоволенням бралися за виконання робіт, які вимагали від них багато зусиль, майбутній інженер з низьким рівнем самостійності частіше обирав нескладні завдання. Під час виконання завдань враховувалися багатоваріантність і багатоаспектність мережних зв'язків та взаємовідносини, в які потрапляв майбутній інженер в умовах освітньо-інформаційного середовища, при цьому, в процесі індивідуального навчання питання про некоректність одержаних результатів відпадало само по собі, адже в кожному випадку максимально враховувався суб'єктивний досвід майбутнього інженера. Безумовно, майбутні інженери відрізняються за своїми стартовими можливостями, маючи різний суб'єктивний досвід та різний рівень пізнавальної самостійності, але, в той же час, майбутній інженер, за будь-яких умов, включає свої внутрішні резерви збагачення власного досвіду, а значить, і нарощування своїх навчальних можливостей, зокрема зростання рівня самостійності, що досягаються за рахунок виконання завдань різної складності, зокрема й таких, що входять у межі планетарного мислення.

Невід'ємною складовою індивідуальної стратегії підготовки майбутніх інженерів є самоконтроль і самооцінка, яку майбутній фахівець давав своїй роботі і роботі товаришів. Виходячи з того, що ця процедура дала досить високі результати, є підстави для обговорення питання про необхідність введення під час оцінювання освітньої діяльності принципів відкритості і прозорості. Так включений у навчальний процес самоконтроль та самооцінка привчали майбутніх фахівців до саморегулювання своєї діяльності, дозволяючи, таким чином, позбутися амбіціозності, болісної реакції на критику та зауваження, вміти адекватно реагувати на оцінку.

Відомо, що майбутні інженери розрізняються між собою за своєю навчальною активністю і саме ця відмінність впливала на їх успіхи більше, ніж будь-яка інша. Іноді не дуже підготовлений, але більш активний майбутній інженер долає труднощі і тому вже добре навчається. І, в той же час, добре підготовлений майбутній інженер, але занадто пасивний, починає відставати й поступово потрапляє в групу з нижчим рівнем пізнавальної активності. Саме тому, важливою складовою індивідуальної стратегії підготовки майбутніх інженерів є створення позитивної морально-психологічної атмосфери, яка сприяла формуванню внутрішньо-позитивного ставлення до навчання. Пізнавальна активність визначається не тільки її інтенсивністю, але й ставленням особистості до зовнішніх впливів: при позитивному ставленні особистості до зовнішніх впливів – потужність їх зростає, при негативному – знижується як відносно окремих зовнішніх дій, так і ситуації в цілому. Виникають додаткові зовнішні перешкоди, а тому, майбутні інженери з негативним ставленням до навчання змушені інтенсивніше мобілізувати свої можливості, щоб досягати поставленої мети, а найбільш слабкі не змогли впоратися із завданням.

Разом з тим виявлено, що чим більшу активність майбутній інженер проявляв на етапах постановки завдання, тим активнішим він був на всіх етапах його виконання, незалежно від того, до якого рівня самостійності він належав. Саме тому, ми вважали, щоб майбутній інженер став головним учасником освітнього процесу і відчував задоволення від зростання, від подолання труднощів і самого себе, він з перших днів навчання повинен отримувати уявлення про те, що він має знати й уміти і які для цього в нього є можливості. Ця робота має розпочинатися вже на початкових етапах навчання та здійснюватися упродовж всього терміну навчання, тому що створює й буде майбутнього інженера тільки сама його індивідуальність, і ніяка зовнішня сила не в змозі зрощувати людину без участі її внутрішньої сили, а це бажання, потреби, воля до перемоги. Саме тому, всі елементи освітньо-інформаційного середовища мають існувати не ізольовано, а взаємодіючи між собою, що й приводить їх до нової якості. Навчальні завдання, які були виконані майбутніми інженерами протягом навчальної діяльності дали змогу зробити висновок не тільки про міцність, глибину й повноту знань майбутніх інженерів, але й про зрушення на рівні їхньої пізнавальної самостійності.

Розглядаючи готовність до професійної діяльності майбутнього інженера як таку характеристику особистості, що передбачає позитивне ставлення до майбутньої професії; має необхідні професійні знання, відповідні навички і вміння; спрямованість почуттів; волевих та інтелектуальних зусиль на професійну діяльність, ми вважаємо, що ефективним індивідуальне навчання буде тоді, коли воно, поряд з формуванням самостійності й творчості передбачає підготовку майбутніх інженерів до фахової компетентності. Звідси основна ідея формування освітньо-інформаційного середовища полягає у створенні умов для нарощування суб'єктивного досвіду і розвитку потенційних можливостей майбутніх інженерів; поєднання індивідуальної стратегії навчання з позитивним ставленням до індивідуальних досягнень.

Існують різні підходи до індивідуальної стратегії підготовки майбутніх фахівців, але без належного управління, де відбувається спільна діяльність викладача і майбутнього інженера для досягнення певних цілей неможливо проводити освітню діяльність. Управління являє собою такий процес взаємодії сторін, при якому одна з них чинить вплив на другу, а друга виявляється здатною сприймати такий вплив і відповідно будувати свою діяльність. Саме тому, управління можна вважати успішним за умови, якщо сформульована і прийнята обома сторонами мета взаємодії, а майбутній інженер має засоби й можливості для її реалізації. Важливо, щоб у цій взаємодії був спільний інтерес, відчувалася взаємозалежність. Спільна зацікавленість проявляється в більш-менш однаковому розумінні мети діяльності викладачем і майбутнім інженером, але ніщо не може так негативно вплинути на всю діяльність, як неадекватне цілепокладання. Навіть найдосконаліше забезпечення і найкращі умови для навчання можуть викликати даремні витрати сил, якщо стратегічні цілі будуть невизначені або помилкові. Спільна участь викладача і майбутнього інженера у постановці цілей, плану освітньої діяльності та прогнозуванні її результатів – це засіб взаємоузгодження інтересів двох співпрацюючих сторін. Залежно від масштабності і рівня підготовки майбутніх інженерів розробляються глобальні й локальні, загальні й часткові, стратегічні, тактичні й оперативні, кінцеві, проміжні й найближчі цілі. Управління освітнім процесом в умовах освітньо-інформаційного середовища можна уявити як віртуальну схему, в якій метою управління є таке погодження взаємодії елементів системи, яке б забезпечило функціонування як системи в цілому, так і окремих її елементів, а саме, створення умов для розвитку особистості. Задача управління – це оптимізація взаємодії процесів збереження, накопичення та перетворення навчальної інформації, які в реальному процесі можуть гальмувати і навіть виключати один одного. Критерієм цієї оптимізації буде міра забезпечення розвитку суб'єктивних освітнього простору, міра професійної компетентності майбутнього інженера, міра використання існуючих для нього можливостей вибору, які набувають особливої ваги у освітньому процесі. За такого підходу викладач підтримує і створює зв'язки й відношення між елементами системи, які сприяють розвитку особистості майбутнього інженера. В той же час, оскільки суб'єктивний досвід у майбутніх інженерів різний, то викладач у своїй роботі орієнтується на різноманітність вже існуючих і появи нових зв'язків між елементами системи. Разом з тим управління неможливе без зворотного зв'язку (позитивне, від'ємне, жорстке, гнучке). Мистецтво управління буде полягати у тому, щоб різноманітність і стабільність не суперечили, а взаємообумовлювали і доповнювали одна одну.

В умовах освітньо-інформаційного середовища навчання майбутніх інженерів відбувається поступово щодо виведення його на творчий рівень підготовки, який завершується підготовкою самостійного навчально-наукового дослідження (проект, дипломна робота). Управління цим процесом, орієнтуючись на індивідуальні стратегії розвитку особистості, за допомогою накопичення компетентностей, а також творчу самостійну спрямованість майбутніх інженерів, можна організувати, ускладнюючи різними способами. Для цього готуються сприятливі умови та навчальний матеріал (наприклад, перелік тем, вимоги до завдання, початковий матеріал, зразок, література) для формування організованості майбутніх інженерів. Це пояснюється тим, що з великим бажанням проявляється надзвичайно вагомі у розвивальному плані феномен появи у майбутнього інженера потреби в самоактивності як визначальному чиннику збагачення власного досвіду. У традиційному навчанні ця потреба гальмується через педагогічну позицію, оскільки майбутній інженер мусить лише відповідно реагувати на дії викладача, не беручи участі у плануванні своєї освітньої діяльності, на яке має орієнтуватися у роботі.

Таким чином, використання індивідуальної стратегії підготовки майбутніх інженерів надає можливість забезпечення такої системи організації підготовки, яка максимально наближає освітній процес до природних психологічних особливостей майбутніх інженерів щодо сприйняття, осмислення, запам'ятовування, відтворення, застосування, систематизації та узагальнення, тобто повністю відповідає логічності засвоєння знань.

Марина Рябініна
аспірантка,

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, м. Умань

ПЕДАГОГІЧНІ, ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ПСИХОЛОГІВ

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the article considers such psychological and pedagogical and organizational conditions for the formation of professional competence in future pedagogical psychologists as modeling the process of forming professional competence in future pedagogical psychologists and application of innovative and interactive methods of teaching in the educational process.

Соціальне замовлення суспільства та введення нових освітніх стандартів вимагають підготовки конкурентоспроможного, конструктивного і соціально-адаптованого спеціаліста, який готовий до безперервного професійного росту та самоосвіти. Саме професійна компетентність є тією інтегративною характеристикою особистості, яка забезпечує її готовність до успішного здійснення професійної діяльності.

Проведений аналіз наукових публікацій щодо формування професійної компетентності за останні роки показав, що досліджень, присвячених даній темі, достатньо, але вивчення формування професійної компетентності у майбутніх педагогів-психологів, вкрай мало. Разом з тим залишаються недостатньо дослідженими аспекти, що стосуються виявлення та реалізації психолого-педагогічних умов формування професійної компетентності у майбутніх педагогів-психологів. Таким чином, актуальність вищезазначеної теми зумовлена протиріччям між збільшеною потребою суспільства у підготовці педагогів-психологів, що володіють професійною компетентністю, та недостатньою кількістю емпіричних досліджень даного аспекту дослідження.

Проаналізувавши сучасні наукові дослідження, представлені в різних публікаціях і наукових працях, автор приходить до висновку, що в даний час проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців вирішується з позицій різних методологічних підходів. Найбільший інтерес для нашого дослідження представляє компетентнісний підхід. Даний підхід, як вказується в дослідженнях сучасних науковців-дослідників (Е. Яковлева, Н. Яковлев, 2010) знайшов відображення в роботах, як зарубіжних (Г. Клемп, Дж. Равен, Л. Спенсер, Н. Хомський, Р. Уайт, К. Шнайдер), так і вітчизняних вчених (В. Байденко, С. Бондаревська, А. Вербицький, А. Хуторський).

Використання поняття «компетентнісний підхід» у нормативно-правових і концептуальних документах, у наукових розвідках вітчизняних і зарубіжних педагогів свідчить, що цей підхід стає реальністю сучасної освіти та активно реалізується в навчально-виховному процесі, оскільки вирішення завдань сучасної школи потребує істотного посилення самостійної й продуктивної діяльності тих, хто навчається, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей (О. Часнікова, 2020).

Отже, під компетентнісним підходом автор розуміє принципову орієнтацію дослідження, що забезпечує вивчення і опис педагогічного процесу з точки зору формування у особистості заданого виду компетентності.

Значний інтерес для даного дослідження становлять роботи, в яких розкривається структура моделі формування професійної компетентності, серед яких найбільш близькою до теми нашого дослідження є модель формування професійної комунікативної компетентності майбутніх педагогів-психологів (В. Долгова, 2015).

На думку В. Долгової, «модель формування професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів має складну структуру». Так, дослідниця у структурі даної моделі виділяє когнітивний, практичний і емоційний компоненти.

Зокрема, М. Аржанік вважає, що умовою підвищення професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів є комплексна математична підготовка (М. Аржанік, 2014).

Розглядаючи формування професійної компетентності педагога, С. Савельєва визначає такі педагогічні умови її формування, як орієнтація на суб'єктність особистості, здатної до самоідентифікації і самоактуалізації; створення креативного середовища; спонукання до рефлексивної діяльності; діалогізація освітнього процесу (С. Савельєва, 2012).

На думку Л. Філатової, психолого-педагогічними умовами формування компетентності в професійному спілкуванні студентів-психологів є забезпечення мотиваційної готовності здобувача освіти до освоєння нових ефективних способів професійного спілкування і моделювання професійної діяльності (Л. Філатова, 2018).

З огляду на досвід вищезазначених науковців та авторів у вивченні умов формування професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів, автор окреслює наступні: моделювання процесу формування професійної компетентності у майбутніх педагогів-психологів і застосування в освітньому процесі інноваційних та інтерактивних методів навчання.

Охарактеризуємо перше з виділених автором психолого-педагогічних умов формування професійної компетентності у майбутніх педагогів-психологів, яке передбачає розробку моделі формування професійної компетентності. Така модель формування являє собою єдність таких структурних компонентів, як методологічний, змістовний, організаційний (діяльнісний), оціночний (діагностичний) та результативний.

Методологічний компонент регулює формування професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів.

Змістовний компонент моделі відображає структурний склад професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів і в зв'язку із цим спрямований на формування системи теоретичних знань, умінь і навичок, розвиток особистісних якостей, рефлексії.

Організаційний (діяльнісний) компонент визначає організацію процесу формування професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів, основні етапи формування професійної компетентності майбутнього педагога-психолога. Складовими елементами даного компоненту є інтерактивні методи, засоби та організаційні форми навчання, які сприяють успішному формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів.

Оціночний (діагностичний) компонент моделі припускає діагностику рівня сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів, контроль за організацією процесу формування професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів, оцінку ефективності даного процесу. Даний компонент представлений діагностичним інструментарієм, критеріями та показниками рівня сформованості професійної компетентності, рівнем сформованості професійної компетентності, фондом оціночних засобів.

Результативний компонент моделі висловлює досягнутий рівень сформованості професійної компетентності у майбутніх педагогів-психологів і передбачає аналіз і порівняння отриманих результатів на різних етапах проведення дослідження.

Практика показує, що активізація співпраці педагога зі здобувачами освіти можлива при реалізації інтерактивних методів навчання. У зв'язку з цим розглянемо таку наступну умову формування професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів, як застосування в освітньому процесі інтерактивних методів навчання.

Під інтерактивними методами автором розуміються методи, які спрямовані на більш широку взаємодію здобувачів освіти не тільки з педагогом, але й один з одним. Саме інтерактивні методи освітнього процесу, на відміну від активних, спрямовані на зміну характеру взаємовпливів між учасниками освітнього процесу. В такому випадку завданням педагога стає розвиток активності здобувачів освіти та їх ініціативи, організація їх спільної групової і міжгрупової діяльності, діалогічного спілкування.

Так, ефективним у формуванні професійної компетентності у майбутніх педагогів-психологів, на погляд автора, є проблемна лекція, оскільки вона спрямована на організацію активної пізнавальної діяльності, спільне міркування, діалогічне спілкування і розвиток критичного мислення. З метою вирішення професійних задач слід виокремити застосування такого методу як групова дискусія. Даний метод навчання спрямований на колективне обговорення якої-небудь проблеми, метою якого в результаті є досягнення спільної думки. Не менш важливим є «мозковий шторм». На відміну від дискусії даний метод спрямований на організацію групового вирішення проблемних завдань і не передбачає однозначних варіантів її вирішення.

Слід зазначити і значимість ролевої гри як інтерактивного методу в формуванні професійної компетентності у майбутнього педагога-психолога. Саме ролева гра через імітацію професійної діяльності сприяє ефективному вирішенню професійних завдань, розвитку комунікативних навичок, організації активного міжособистісного спілкування і взаємодії в умовах професійної діяльності.

Відзначимо і такий метод, застосований з метою формування професійної компетентності у майбутніх педагогів-психологів, як "круглий стіл". Даний метод припускає бесіду, в процесі якої проходить обмін думками між усіма учасниками, конструктивний діалог, результатом якого не завжди може бути рішення означеної проблеми.

З урахуванням вищезазначеного зазначимо, що інтерактивні методи навчання розкривають індивідуальні можливості і творчий потенціал учнів, сприяють осмисленому переживанню в індивідуальній, груповій і колективній діяльності, підвищують мотивацію і залучення в обговорювані проблеми.

Таким чином, розглянуті нами психолого-педагогічні умови сприяють успішному формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів-психологів, оскільки активізують їх навчально-пізнавальну діяльність, підвищують мотивацію до придбання теоретичних знань, забезпечують послідовний перехід від засвоєння професійних знань до їх володіння, до самостійної реалізації професійних завдань і професійних функцій.

Проведене дослідження показало значущість впровадження результатів в практику вищого навчального закладу, однак воно не вичерпує всього змісту даної проблеми. Надалі дослідження доцільно здійснити в таких напрямках, як конкретизація механізмів і розробка діагностичного інструментарію оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності у майбутніх педагогів-психологів.

Oksana Samoilenko
Doctor of Education Sciences,
Korostyshiv Ivan Franko Pedagogical College,
Korostyshiv, Ukraine

NON-FORMAL ADULT EDUCATION IN THE CONTEXT IN CONDITIONS OF SOCIAL CHANGE

Non-formal education in the middle of the twentieth century was one of the factors positively influencing the quality of life of adults in the countries of the European space. Non-formal education emerged as a reaction to the spread in society of the tendency to change the paradigm of learning from "a person who knows a lot" to the paradigm of "a person who focuses on the value of education as a leading activity in the structure of their own way of life", solving the problem of inconsistency of existing education systems for the development of the information society and led to the spread of doubts about the need for systematic transfer of knowledge, skills and values.

The modern vision of the features of non-formal adult education is presented on the website of the European Association for Adult Education: "Specially organized activities to promote the process in which people can consciously develop as individuals; correlation of own thoughts and feelings with thoughts and feelings of other people; development of skills and ways of their expression". At the present stage, according to demographers, there is an "aging" of states, an increase in the number of people of respectable age. The growing share of respectable people in the population structure creates new social needs, including the need for education. Such needs include the transformation of all social institutions of society (education, economy, social and spiritual spheres), the formation of a new culture of self-consciousness of society, the adaptation of people to changing conditions, the coordination of interests in the "new" society. This raises the question of the comprehensive development of the adult throughout life, taking into account human potential, hereditary factors, national and socio-cultural traditions. It is no coincidence that more and more attention is being paid to the development of the theory of adult education, including its form such as non-formal education.

Therefore, non-formal adult education in the European Union is considered as any kind of organized and systematic activity that does not coincide with the activities of schools, universities and other educational institutions that are part of the formal education system; as one that is obtained in the after-hours in educational institutions, clubs, circles and, as a rule, does not involve obtaining an official document. In this situation, there is an urgent need to redefine the place and role of non-formal adult education in the general education system, the unique educational potential of which could become an indispensable part of the process of modernization of education.

Note that the process of continuing education today is understood not only as "lifelong learning", but also as "life wide learning". The latter emphasizes the diversity of types of education – formal, non-formal, informal – that accompany any sphere of modern life - professional, leisure and even family life. In the context of this approach, the formation of the system of non-formal adult education acts as a socio-cultural phenomenon that reflects their growing need to receive and provide a variety of educational services. Moreover, in contrast to formal education (which by its nature includes a system of state or non-state regulation and control), non-formal education functions as if "by itself" – at the level of specific subject-subject relations, in fact outside national regulation and control. According to the International Standard Classification of Education, formal education is institutionalized, purposeful, planned, with the participation of state organizations and state-recognized private organizations, education. This definition fully corresponds to the approach adopted in pedagogical science of the manageability of education and its clear structuring. Unlike formal education, non-formal education arises and is carried out only in response to a specific educational demand of consumers of educational services. At the same time, the activity of adult students is supported "from within" through the realization of their current interests and needs. In this context, we can say that non-formal education in contrast to formal (and even more informal) directly contributes to the personal growth of the adult, acting as a guiding external (relative to the person) and at the same time his own internal motivating force.

In general, the emergence of ideas of non-formal education is associated with the names of three teachers-innovators:

- John Dewey (1859-1952) – American educator, supporter of pragmatism, the ideological inspirer of the practice of non-formal education "learning through experience",

- Maria Montessori (1870-1952) – Italian physician, educator, author of the idea of "learning through creativity and sensory perception", the essence of which is to use creativity and sensory material as a basis for learning (shape, area and color), special means of developing feelings, speech, mathematical abilities, etc. Learning takes place through play and interaction at the individual speed of the student,

- Célestin Freinet (1896-1966) – a prominent French teacher-reformer of the twentieth century; founder of the International Federation of New School Supporters; author of the method of activating the educational process through the creation of an optimal open learning environment. He believed that the maximum development of the child's personality takes place in a reasonably organized society, which will serve him and which he will serve. The school of the future will be focused on the child - a member of society. Therefore, it is necessary to create opportunities for free expression of everyone in any social sphere. This thesis actively echoes the demands of the modern world - the involvement of citizens in active participation in society and the introduction of social change.

Brazilian educator and philosopher Paulo Freire (1921-1997), continued to develop his ideas. We have already mentioned it in section 1 of this study, considering the idea of continuing education as a principle of functioning of educational systems in the context of globalization.

Interest in achieving equal and balanced relations in the pedagogical process was expressed by the teacher in search of a dialogic and communicative model of learning.

P. Freire's pedagogical method unfolds in an anthropological perspective. Education is understood as a reproduction in the personal structure of the student of the historical experience of formation of a man.

Learning according to P. Freire is the same natural act as eating and walking. However, a child, young man, adult learn only when this education acquires a personal meaning for them, corresponds to their life prospects. Man learns through his own transformative action aimed at the outside world. Man himself constructs categories of thinking that organize and change the world.

Thoroughly developed the idea of learning through experience David A. Kolb (1939) – American psychologist, specialist in adult education, founder of the board of directors (1980) of Experience Based Learning Systems (EBLS), which organizes advanced research and development of practical solutions in the field of empirical teaching. It was also discussed in section 1 of this study when considering the basic ideas of adult education in Slovakia.

EBLS research has found that people learn in one of four ways (preferring one of them): through experience, through observation and reflection, through abstract conceptualization, or through active experimentation. Accordingly, the proposed model of teaching by D. Kolb contains the following components:

- gaining direct experience;
- observation, during which the student reflects on what he has just learned;
- comprehension of new knowledge, their theoretical generalization;
- experimental testing of new knowledge and their independent application in practice.

The ideas about the methods of teaching based on D. Kolb's teaching model have received practical application. The student on a pair with the teacher prefers one of the types of behavior according to the learning cycle: practical action or theorizing. English psychologists P. Honey and A. Mumford defined such behavior as a learning style and described four main learning styles: active, reflective, theoretical, pragmatic. Learning style is one of the key conditions for choosing effective teaching methods, because it includes the motivational aspect of learning, in particular the impact on the student's motivation of his personal characteristics, the learning process on the student's motivational sphere (his activity, professional ability, psychological comfort), personal psychological qualities on the quality of the educational process.

D. Kolb's learning model is aimed at the student to form an experience in a safe environment that will help him in socialization and personality development. It is based on human experience, which means that training will be as effective as possible.

Non-formal education is based on such important learning principles as "learning by doing", and "learning to learn". "Learning in action" means gaining different skills during practical activities. "Learning through interaction" involves obtaining and developing ideas about the differences that exist between people, the ability to work in a group and in a team, as well as to accept others as they are, to cooperate with them. "Learning to learn" means gaining skills in information retrieval and processing, skills in analyzing one's own experience and identifying individual educational goals. Today, one of the main tasks of education is to prepare a person for independent living. Formal education does not always teach the way to live in such conditions and rarely forms the competencies and personal qualities needed by a modern citizen. And non-formal education, in turn, is an available means to solve the problem.

The Council of Europe documents emphasize that the concept of non-formal education includes a wide range of knowledge, skills, social and ethical values such as human rights, tolerance, peace, solidarity and social justice, intergenerational dialogue, gender equality, democratic citizenship and intercultural communication, etc. Shiger Aoyagi, UNESCO's Head of Literacy and Non-Formal Education, sees non-formal education as any kind of organized and systematic activity that may not coincide with the activities of schools, colleges, universities and other institutions that are part of the formal education system. Non-formal education, according to the author, chooses specific forms of work taking into account the specific needs for knowledge needed by the adult population. Forms of work and topics are diverse, but they are all based on the same principles - "training tailored to needs", "connection with practice", "flexible programs, schedule and choice of venue." This is the essential difference between non-formal and informal education. In our opinion, the approach of Czech and Slovak scholars M. Dvorakov, V. Dočekal, D. Knotov, J. Pergas, and others, who define non-formal education through the prism of the concept of quality of life, is interesting. Foreign scientists substantiate the idea that the development of society increasingly depends not only and not so much on natural resources, but on the person himself, knowledge, information, technology used. Therefore, at the beginning of the XXI century. society has moved from the theory of quality of goods to the quality of man, the quality of education; the era of a new civilization has come - the "civilization of quality of life". Quality of life has become a means of implementing real social policy, the goal of socio-economic development of many European countries, a criterion of scientific and technological progress. Therefore, improving the quality of life is inextricably linked with the development of education, which is a prerequisite for the country's competitiveness in the global division of labor. Both the quality of labor resources and the quality of working life of an adult depend on the level of education.

In addition, the concept of quality of life emphasizes the need to implement an authentic way of life, creating opportunities for interpersonal relationships, conditions for different types of leisure, providing those needs that can not be met only by material values, including educational.

Олеся Самохвал
доктор педагогічних наук, доцент,
Вінницький торгово-економічний інститут
Національного торгово-економічного університету, м. Вінниця

УЗАГАЛЬНЕНА ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМ ВИЩОЇ ТУРИСТИЧНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ

The article deals with the peculiarities of the tourism education systems in Germany, Austria, Switzerland, Luxembourg and Liechtenstein. The characteristic features of the organization of higher tourism education in each country are defined. The general tendencies of development of higher tourist education in the studied countries are formulated.

Складна система економічних, політичних і соціальних взаємовідносин між німецькомовними країнами, що формувалась століттями, створення єдиного європейського простору вищої туристичної освіти окреслили векторні напрями її розвитку з урахуванням національних потреб та можливостей держав.

Аналіз структури та основних тенденцій розвитку національних систем вищої туристичної освіти німецькомовних країн свідчить про їх суттєве зближення та поступову адаптацію до глобалізаційних процесів у світовій економіці. Особливо важливими визначаються такі компоненти освітнього процесу як зміст, методи та ефективність їх реалізації. Саме вони формують освітню базу та напрями розвитку вищої школи туристичної освіти; забезпечують диференційоване тлумачення освітніх цілей на державному і регіональному рівнях, що дає змогу визначити проміжні цілі освіти з урахуванням проблем, особливостей і потреб держав та регіонів.

Як було з'ясовано, туристичну освіту німецькомовних країн організовано за англо-німецькою системою, поєднуючи практично орієнтований та академічний підходи на трьох основних рівнях: початкова, середня та вища туристична освіта. Характерною особливістю вищої школи туристичної освіти німецькомовних країн є її бінарна структура, у якій традиційний університетський сектор існує паралельно із сектором неуніверситетської вищої освіти (фахові вищі школи, професійні академії, вищі школи готельно-ресторанного та туристичного менеджменту) (О. Самохвал, 2020).

Узагальнюючи систему туристичної освіти німецькомовних країн, варто виділити окремі їх особливості. Так, туристична освіта Австрії є діяльнісно-орієнтованою, що проявляється в договірній системі навчання, значній кількості годин на практичну діяльність,

гарантуванні закордонного проходження практики і стажування. Посилення ролі неперервної туристичної освіти Австрії відбувається на основі реалізації програм і курсів професійного удосконалення, наприклад: курс системної гастрономії, менеджменту страв та напоїв, економіки. Систему туристичної освіти в Австрії поєднує три освітні рівні, між якими забезпечується гнучкий перехід, зокрема середній, рівень вищої освіти, післядипломна освіта. Окремі туристичні заклади, як, наприклад, Школа туризму м. Блуданц, Школа економіки та туризму імені Херти Фірнберг, Школа економіки м. Беауер пропонують освітню підготовку зручний перехід між освітніми рівнями в межах одного освітнього закладу (Офіційні сайти ЗВО –Tourismusschulen Bludenz, Hertha Fimberg Schulen für Wirtschaft und Tourismus, Bezauer Wirtschaftsschulen).

Особливостями німецької системи туристичної освіти є її чітка ієрархія з стандартизованим переходом з одного закладу до іншого. У Німеччині система вищої туристичної освіти охоплює 50 ЗВО та 35 акредитованих державою університетів прикладних наук, які пропонують відповідні програми бакалаврського та магістерського рівнів і прирівняні до класичного університету. Процес підготовки фахівців здійснюється з урахуванням принципів міждисциплінарності, цілісності, гуманітаризації, академічної свободи, іншомовної професіоналізації, неперервності.

Система туристичної освіти Швейцарії охоплює такі освітні рівні: перший – «молодший фахівець», що підтверджено сертифікатом про професійну освіту і дає право працювати покоївкою, черговим по поверху, портьє, консьєрж, офіціантом, барменом, сомельє; другий – «бакалавр» із набуттям професійної здатності управління середньої ланки (фахівець із готельного обслуговування та ресторанної справи, супервізор у сфері туризму, ресторатор, кухар-технолог); третій – ступінь «магістр», що забезпечує можливість працювати у вищій ланці управління (управитель ресторану, готелю, туристичного агентства та бюро подорожей); четвертий – «магістр ділового адміністрування» (асистент із маркетингу, менеджер індустрії розваг, консультант із питань харчування, експерт із кейтерингу, керівник туристичної групи); п'ятий рівень дає можливість здобути ступінь доктора філософії у галузі ділового адміністрування, економіки та фінансів, у галузі управління, міжнародних відносин та політичної економіки (Н. Закордонець, 2013).

Відповідно до рейтингу університетів «QS Top Universities 2021», які спеціалізуються на підготовці майбутніх фахівців за напрямом «Туризм та готельно-ресторанний менеджмент» до списку 50 найкращих університетів світу увійшли (1) Лозанський коледж готельного менеджменту (Швейцарія), (3) Гліонський інститут вищої освіти (Швейцарія), (4) Швейцарський коледж готельного господарства (Швейцарія), (4) Школа готельного менеджменту Les Roches (Швейцарія), (6) Інститут готельного господарства НІМ (Швейцарія), (7) Коледж Цезар Рітц (Швейцарія), (8) Академія кулінарного мистецтва (Швейцарія) та (10) Школа готельного менеджменту ІНТТІ (Швейцарія) (QS Top Universities 2021). Цьому значною мірою сприяють певні конститутивні основи системи туристичної освіти, зокрема диверсифікація освітніх закладів, акцент на неперервність туристичної освіти, конкурентоспроможна якість викладання та наукових досліджень, професіоналізація теоретичного навчання та практична орієнтованість освітніх програм, широкі можливості для академічної та практичної мобільності, полікультурність і міжкультурна комунікація в умовах глобалізації, децентралізація керівництва системою освіти, міжнародна акредитація закладів освіти.

Систему туристичної освіти Великого герцогства Люксембург можна охарактеризувати як чітко організовану, послідовну, неперервну та полілінгвальну, що поділяється на чотири основних цикли: початкова, середня освіта I та II рівня, вища освіта (Luxembourg Education System - Scholaro). Особливістю люксембурзької системи туристичної освіти є її тримовність, так як статус «національної» мають люксембурзька, німецька та французька мови. Більшість ЗВО Люксембургу зорієнтовані на іноземних абітурієнтів, тому на всіх освітніх рівнях діють підготовчі мовні курси та набуває поширення процес англізації системи вищої туристичної освіти. Загалом система вищої туристичної освіти Люксембургу є багатоступеневою і охоплює підготовку за програмами бакалаврату, магістратури та докторантури.

Сучасну систему туристичної освіти Князівства Ліхтенштейн вважаємо недосконалою через відсутність у країні закладів і напрямів підготовки за туристичним спеціальностями в системі вищої освіти. Туристична освіта в Ліхтенштейні зосереджена на першому (середня професійна освіта) та другому рівнях професійної освіти (передвища туристична освіта). Несформованість системи вищої туристичної освіти Ліхтенштейну сприяла його тісній освітній співпраці з сусідніми країнами (Австрією та Швейцарією), які гарантують широкі освітні можливості для ліхтенштейнських здобувачів на своїх територіях. Абітурієнти, які бажають одержати якісну туристичну освіту університетського та неуніверситетського рівнів, вступають до провідних вузів туристичного спрямування на основі укладеного договору про освітню співпрацю, за яким Ліхтенштейн як держава сплачує країнам-партнерам вартість туристичної освіти своїх громадян (Organisation of the education system in Liechtenstein, 2010). Усе ж варто виокремити певні особливості туристичної освіти у Люксембурзі та Ліхтенштейні, а саме: відкритість і доступність фахової підготовки; полікультурність і полімовність та визнання пріоритетності наукового супроводу професійного становлення майбутніх фахівців туристичної галузі.

Результати дослідження систем туристичної освіти Німеччини, Австрії, Швейцарії, Люксембурга та Ліхтенштейну дозволили визначити певні особливості, які характерні для систем вищої туристичної освіти в німецькомовних країнах, зокрема: уніфікація національних освітніх стандартів, моделей, структур туристичної освіти відповідно до об'єктивної потреби створення єдиного європейського освітнього простору, взаємне визнання державами дипломів ЗВО туристичного спрямування в німецькомовному просторі, що сприяє гнучкості та доступності вищої туристичної освіти, а також інтенсифікує трудову міграцію, переміщення вищої туристичної освіти до університетського сектору з урівнянням освітніх, дослідницьких, фінансових можливостей, інтернаціоналізація, діджиталізація та англізація вищої туристичної освіти як складової процесу модернізації вищої туристичної освіти, упровадження елементів дуальної форми навчання у ступеневу професійну підготовку фахівців сфери туризму, що посилює професіоналізацію системи вищої туристичної освіти, децентралізація в управлінні системою освіти та автономія закладів вищої освіти туристичного спрямування, поступове посилення зв'язку вищої туристичної освіти з національним ринком праці через співпрацю з соціальними партнерами (туристичними спілками, державними профільними організаціями), які беруть активну участь у формуванні її змісту та виробленні перспективних напрямів розвитку.

Валентина Семиченко

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри педагогіки та психології, Національний авіаційний університет, м. Київ

Катерина Артюшина

магістрант, факультет психології,

Київський національний університет, м. Київ

ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

The problem of formation of methodological competence of young scientists is declared. The characteristic of methodological competence is given. The results of content analysis of the methodological component in specific studies are presented. The main directions of work on the formation of methodological competence of young scientists are revealed.

Аксіоматичним для сучасної науки є твердження, що успішність наукового дослідження залежить від ретельного опрацювання вихідних методологічних позицій дослідника. Саме рівень методологічного опрацювання дозволяє оцінювати якість проведеного наукового пошуку, його відповідність нормативним вимогам, дозволяє відносити отримані результати до категорії наукових знань. У свою чергу, цей рівень безпосередньо залежить від здатності дослідника коректно визначити методологічні основи дослідження, наявності у нього методологічної компетентності. Під методологічною компетентністю ми розуміємо: 1) сформованість у дослідника критичності мислення, що спрямовує його активність на виявлення суттєвих ознак будь-якого компоненту наукового пошуку; 2)

розуміння сутності науки як особливого виду діяльності, що має свою специфіку; 3) наявність знань щодо сутності методології, рівнів методологічного аналізу, функцій методології у конкретних наукових дослідженнях; 4) володіння необхідними вміннями і навичками, що забезпечують коректне методологічне опрацювання обраної наукової проблеми; 5) наявність методологічної рефлексії, тобто, критичного ставлення до себе як науковця, прагнення покроково усвідомлювати доцільність і визначати коректність реалізації всіх компонентів своєї наукової діяльності. З метою виявлення проявів методологічної компетентності молодих науковців у конкретних наукових дослідженнях було проведено контент-аналіз значної кількості наукових текстів (автореферати докторських і кандидатських дисертацій в галузі педагогіки та психології, дипломні роботи студентів). Цей аналіз довів, що проєкція методологічних знань і принципів на конкретні об'єкти і предмети пізнання являє особливу складність. Було виявлено типові помилки при визначенні дослідниками методологічних основ наукових досліджень.

1. Конкретизація методологічних основ дослідження являє для молодих дослідників суттєву складність. У методологічне обґрунтування часто включається те, що дуже віддалено пов'язане з досліджуваною проблемою.

2. Зміст відповідної рубрики в наукових роботах (дипломах, статтях, дисертаційних дослідженнях) часто здійснюється формально, без осмислення тих обов'язків, котрі накладаються на дослідника при прийнятті відповідної методології. Більш того, зміст дослідження може вступати в логічну суперечність і містити смислову невідповідність заявленій методології.

3. В якості носіїв певних методологічних принципів називаються автори, роботи яких були присвячені рішення конкретних практичних проблем, а, отже, отримані ими здобутки не можуть розглядатись як базові концептуальні основи для нового дослідження.

4. Існує ряд шаблонів, котрі використовуються при розкритті методологічних основ дослідження. В якості таких шаблонів можуть виступати:

- проблеми, які є «модними» на даний момент;

- автори, які є або найбільш відомими в межах цієї галузі науки, хоча їх дослідження виконувались в зовсім іншому напрямку і ніяким чином не пов'язані з тією проблемою, яка розглядається;

- привабливі концептуальні ідеї, які прямо не торкаються специфіки досліджуваної проблеми.

5. Наведені в якості методологічної основи дослідження позиції часто більш відповідають суміжним областям науки, не мають прямого відношення до досліджуваної проблеми.

6. Спостерігається підміна методології наукового аналізу ідеологічними або політичними штампами.

7. Прослідковується тенденція позичення в якості методологічних основ досліджень, які проводяться в певній науковій галузі, поглядів, що є доцільними для інших сфер наукового пізнання, без їх відповідної адаптації.

8. Одні і ті ж роботи у споріднених дослідженнях використовуються і як методологічні, і як теоретичні основи, тобто молоді дослідники не завжди розводять між собою методологічні принципи і теоретичні основи.

9. Значна частина наведених в наукових текстах описів методологічного підґрунтя дослідження являє собою слабо упорядкований конгломерат окремих позицій, який не охоплює всіх аспектів проблеми, логічно неупорядкований, містить суперечності.

10. Наведені методологічні основи взагалі часто не відповідають заявленій проблемі.

Отже, важливою проблемою для сучасної науки є формування у науковців методологічної компетентності, коли дослідник не суто формально описує методологічні основи дослідження, часто не розуміючи їх сутності, а чітко визначає вихідні позиції дослідження, його методологічний і теоретичний фундамент. При цьому він розуміє, що вихідні методологічні позиції у дослідженні проявляються не стільки у вигляді текстового матеріалу, скільки у коректності здійснення теоретичних, і практичних процедур, вибору методичної бази і організації дослідження, підбору контингенту, характеру інтерпретації отриманих емпіричних даних, відсутності смислових суперечностей і викривлень тощо. Важливою передумовою формування методологічної компетентності у молодих науковців є усвідомлення ними не лише прямих, а і опосередкованих проявів методології в структурі і змісті наукового дослідження. Розглянемо їх на прикладі психолого-педагогічних досліджень.

- Аналіз науково-світоглядних і теоретичних основ наукових пошуків, що проводяться, принципів і підходів до їх організації.

- Виділення специфічних властивостей і форм психолого-педагогічних досліджень, їх диференціація, ідентифікація і класифікація.

- Визначення тих наукових шкіл, парадигм чи наукових напрямків, яких буде притримуватись в своїй подальшій роботі дослідник.

- Вивчення когнітивної підсистеми психолого-педагогічних досліджень – величезного арсеналу аналітичних і емпіричних пізнавальних процедур і засобів, що використовуються, визначення їх наукової цінності і результативності, правил використання і обмежень.

- Визначення і критична оцінка цілі дослідження з врахуванням рівня розвитку науки, потреб практики, соціальних потреб, реальних можливостей наукового колективу чи вченого.

- Вивчення і критична оцінка проблематики наукового пошуку, динаміки і змін його змісту за різними підставами (внаслідок уточнень мети, об'єкту, предмету, завдань, методичної бази, складу досліджуваних тощо).

- Аналіз ефективності використання і співвідношення залучених до дослідження методів, прийомів, способів теоретичного і емпіричного пізнання, тенденцій їх еволюції, включаючи формалізацію, математизацію, комп'ютеризацію і т.ін.

- Вивчення всіх залучених до дослідження об'єктів і предметів з позицій їх внутрішньої і зовнішньої обумовленості, розвитку і саморозвитку.

- Розгляд конкретних проблем з врахуванням досягнень в суміжних галузях знань, інтеграція знань.

- Відображення особливостей і тенденцій розвитку психолого-педагогічних досліджень в різні періоди їх проведення з конкретизацією регіонів проведення.

- Визначення об'єктивних і суб'єктивних умов і факторів організації наукових пошуків, що надають вплив на зміст, динаміку і результати останніх.

- Здійснення контролю за системною організацією дослідження: структура, взаємозв'язок елементів і явищ, їх взаємопідпорядкованість, визначення ієрархії відносин, динаміка розвитку, сутність, особливості, фактори і умови.

- Виявлення і вирішення теоретичних і практичних суперечностей, зв'язок теорії і практики, відповідність методичної бази вихідним теоретичним положенням.

- Розробка і реалізація ідей, виходячи з орієнтації на нові наукові концепції, при одночасній відмові від старого, віджитого.

- Формулювання закономірностей і прогнозів подальшого розвитку досліджень, визначення тематики перспективних досліджень.

З урахуванням окреслених теоретичних позицій було розроблено зміст навчального курсу «Методологія і організація наукових досліджень», який пройшов апробацію як під час професійної підготовки майбутніх психологів і педагогів, так і при навчанні аспірантів. Важливими складовими роботи з молодими науковцями стали: 1) ознайомлення з сутністю науки як соціального феномена, як сукупності інституційних форм організації, як світового інформаційного простору, як певного стилю мислення, як певного виду професійної діяльності; 2) розкриття сутності і ролі методології і теорії в науковому пошуку; 3) ознайомлення з тенденціями розвитку методології науки, змінами наукових парадигм; 4) робота з типовими помилками молодих науковців при виконанні всіх компонентів наукового дослідження; 5) виконання вправ на критичний розгляд прикладів наукових досліджень; 6) виконання завдань на проєктування наукової діяльності; 7) рефлексивна самооцінка результатів проєктування і здійснення самокорекції. Досвід організації такої роботи з молодими науковцями довів її ефективність.

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАТЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

The author describes the process of computer testing using digital technologies. The positive aspects of the use of digital technologies during the control and testing of students' knowledge are analyzed. The main types of test tasks used to qualitatively assess the level of knowledge of a group of students are identified. Describes several modern online services and platforms that allow you to create different types of tasks for control activities.

У цей час цифрові технології інтенсивно проникають в навчально-виховний процес всіх закладів освіти. Проблема перевірки знань в системі освіти полягає в пошуку перспективних напрямків розробки сучасних способів контролю якості знань здобувачів освіти. Вагомим чинником оцінки якості процесу навчання здобувачів освіти є наявність системи педагогічного контролю рівня сформованості знань, умінь та навичок, що складають основу професійної компетентності майбутнього фахівця. Для системи вищої освіти особливе значення мають засоби й методи контролю знань, тому в зараз, крім індивідуалізації навчання й вироблення практичних умінь, визначається такий напрямок використання цифрових технологій навчання в освітньому процесі, як контроль та оцінка знань в рамках заявлених освітньою програмою компетентностей.

Ефективним інструментом педагогічної діагностики знань здобувачів освіти є комп'ютерне тестування. Впровадження в систему закладів освіти комп'ютерного контролю є ефективним засобом управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувача освіти, яке повинно організуватися на основі комплексної діагностики та забезпечувати надійний взаємозв'язок контрольної, розвивальної та освітньої функцій з метою успішного засвоєння змісту навчання (Г. Погромська та Н. Махровська, 2017).

Створення та реалізація на практиці валідних тестів, що дозволяють викладачеві об'єктивно визначити реальний рівень знань здобувачів освіти, передбачає наявність у педагога не тільки глибоких знань в предметній області, але й досвіду застосування предметних тестів на практиці (І. Береза, 2017).

Цифрові технології в тестуванні дають можливість знизити навантаження на викладача внаслідок зменшення трудомісткою рутинної роботи при проведенні контрольних завдань в рамках традиційної організації навчального процесу. Крім того, при дистанційному навчанні цифрові технології є базовим засобом педагогічного контролю.

Організація контролю рівня знань здобувачів освіти передбачає розв'язання проблеми розробки надійного діагностичного інструментарію якості набутих знань та ефективних методів по оперативному управлінню процесом їх засвоєння. Актуальність проблеми автоматизації системи контролю з використанням цифрових технологій визначається сукупністю факторів: зменшення трудомісткої роботи педагога по перевірці завдань, наявність часу для професійно-творчого саморозвитку та вдосконалення; забезпечення комплексного характеру перевірки; підвищення показників результативності та об'єктивності оцінки якості та забезпечення їх стандартизації; можливість оперативної математичної обробки результатів.

Використання в навчальному процесі закладів освіти технологій комп'ютерного тестування забезпечує якісний зворотний зв'язок між викладачем та здобувачем освіти. Контроль знань з використанням цифрових технологій допомагає педагогу отримати об'єктивну інформацію про рівень засвоєння вивченого матеріалу навчальною групою в цілому. Технічна реалізація такого контролю дозволяє повністю уникнути списування, даючи можливість запропонувати кожному здобувачу свій варіант вирішення навчального завдання.

Вітчизняними дослідниками встановлено, що система комп'ютерного контролю містить в собі сукупність пов'язаних між собою структурних елементів. Базовим елементом в них є мета, яка визначає основні завдання контролю. Значущими компонентами цієї системи виступають форми та методи організації контролю, визначення та відбір змісту навчального матеріалу; механізми збору, обробки та аналізу результатів функціонування системи. Комп'ютер і його програмне забезпечення є частиною системи контролю навчання та стають структурним елементом сучасної системи освіти (Г. Мороховець, 2018).

Позитивною стороною систематичного контролю знань на основі застосування цифрових технологій виступає його об'єктивність, заснована на реалізації можливостей інформативних функцій. При здійсненні такого виду контролю створюються умови, при яких здобувач освіти не боїться етапу контролю й не намагається винайти нові способи підвищення оцінки.

Процедура оцінювання рівня знань на основі комп'ютерних тестів має поетапний характер. Етап початкової діагностики спрямований на визначення дидактичних можливостей освітнього середовища й рівня предметної підготовленості здобувача освіти. На цьому етапі використовують тести, що містять в собі невелику кількість контрольних завдань з однаковим і невисоким рівнем складності (інформативного та операційного характеру). Етап основної діагностики забезпечує визначення базового рівня предметної підготовленості здобувача освіти. Він передбачає наявність великої кількості повноцінних тестових завдань різного рівня складності по конкретній темі або розділу. На кінцевому етапі тестування здійснюється підсумковий контроль сформованості знань по даній навчальній дисципліні.

При реалізації в цифровий освітньому середовищі систем комп'ютерного тестування необхідно дотримуватися обов'язкових вимог до створюваних тестів відповідно до специфіки дисципліни.

Цифрове освітнє середовище стає базовим елементом системи освіти й забезпечує інноваційний характер перебудови процесу навчання, повноцінний індивідуальний розвиток особистісного потенціалу, підвищення рівня професіоналізму, загальної й професійної культури за допомогою інформаційних ресурсів.

Одними з основних переваг використання тестування в цифровому освітньому середовищі є автоматизація процесу обробки отриманих результатів, об'єктивність системи контролю та швидкість перевірки якості підготовки здобувачів освіти з різних тем. Отримана інформація дозволяє викладачеві визначити розділи й окремі теми дисципліни, що викликають у здобувачів складності, і ефективні способи корекції навчання в залежності від отриманих результатів тестування (Я. Яненко, 2020).

Комп'ютеризовані системи контролю знань, з точки зору їх практичної реалізації, містять в собі такі підсистеми: розробки тестів, проведення процедури тестування й аналізу отриманих результатів. Таким чином, комп'ютерні засоби навчання, комунікаційно-цифрові системи й технології дозволяють створити ресурс для діагностики якості освіти, збирати й обробляти статистичні дані результатів тестування.

На сьогодні існує велика кількість програмного забезпечення для проведення тестового контролю, а з розвитком цифрових технологій популярності почали набувати онлайн сервіси та платформи, що дозволяють створювати завдання різного типу проведення контрольних заходів.

Однією з таких технологій, яка широко використовується в освіті для швидкої перевірки засвоєння отриманих знань та отримання зворотного зв'язку від здобувачів освіти є Google Form. Ця технологія швидко і легко дозволяє створити, розмістити в блозі та опублікувати опитування, тест або анкету. Кількість, зміст і тип завдань визначаються її призначенням.

Також, з метою перевірки засвоєння знань здобувачами освіти, популярним цифровим ресурсом є онлайн сервіс «kahoot», який сприяє всебічному розвитку здобувача освіти, підвищення його мотивації, оптимізації роботи педагога та, який доповнює процес навчання елементами цікавої гри. Kahoot розроблявся як інструмент для швидкого створення всього інтерактивного, що можна уявити: вікторин, опитувальників і обговорень у вигляді мініігор. Цей сервіс є зручним у використанні та дозволяє додавати в створені мініігри відео та зображення, а для змагального ефекту до завдань додається таймер.

Також цікавим є сервіс Quizizz – це Internet-інструмент для проведення оцінювання рівня знань як під час занять, так і в якості домашньої роботи. За допомогою даного інструменту можливо: провести цікаві ігри та вікторини, організувати змагання, провести звичайний тест, надати домашнє завдання, відстежувати результати кожного учасника та надавати автоматичний зворотний зв'язок.

Найбільша результативність будь-якого тестування досягається при комплексній реалізації його різних видів. Первинне тестування дає можливість оцінити показники початкового рівня знань й запропонувати рекомендації щодо побудови індивідуальних маршрутів вивчення дисципліни. Результати підсумкового тестування дозволяють викладачеві виставити оцінку після закінчення вивчення дисципліни. Використання тестування в складі практикумів або лабораторних робіт дозволяє викладачеві перевірити розуміння й засвоєння здобувачами освіти основ теоретичного матеріалу й може слугувати формою допуску до їх виконання.

Для якісної оцінки рівня знань групи здобувачів освіти в базу даних цифрової контрольно-навчальної системи можна інтегрувати тестові завдання чотирьох типів:

- тести I рівня, в яких з декількох готових відповідей необхідно вибрати найбільш правильну;
- тести II рівня, де на представленому малюнку необхідно вказати на потрібну область;
- тести III рівня, де необхідно зіставити два блоки вихідних даних (логічно їх пов'язати між собою);
- тести IV рівня, в яких студентам пропонуються випадково вибрані вихідні дані до задачі й потрібно самостійно ввести відповідь.

У подібних завданнях можна використовувати всі види інформації (текстово, статичну й анімаційну графіку, аудіо- та відеокліпи). З наявного набору завдань викладач може формувати контрольні роботи для груп здобувачів освіти та потім, якщо потрібно, переглянути рішення.

Таким чином, автоматизація підсумкових контрольних процедур в освітньому процесі сприяє вдосконаленню системи підготовки майбутніх фахівців, дозволяє отримати об'єктивну картину засвоєння знань, готує їх до саморозвитку в інформаційно-цифровому соціумі, розвиває професійну компетентність.

Використана література

Берега І. С. Впровадження технології комп'ютерного тестування для оцінювання знань студентів ВНЗ. Педагогіка вищої та середньої школи: збірник наукових праць. Кривий Ріг: ВЦ КДПУ Айс Принт, 2017. Вип. 1 (50). С. 3–12.

Мороховець Г. Ю. Тестування як форма контролю та діагностики знань здобувачів вищої освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2018. № 3. С. 11-15.

Погромська Г. С., Махровська Н. А. Комп'ютерне тестування як елемент моніторингу навчальних досягнень студентів в сучасній системі вищої освіти. *Наукові записки. Серія: проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017. Вип. 11 (1). С. 184-193.

Яненко Я. В. Електронні тести у дискурсі гейміфікації. *Open educational e-environment of modern University*. 2020. №9. С. 193-207.

Оксана Тимофєєва

кандидат педагогічних наук, доцент,
Дунайський інститут Національного університету
«Одеська морська академія», м. Ізмаїл

ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНА ДИСКУСІЯ В НАВЧАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ

The article concerns the group discussion as a type of speaking skills of senior cadets. The main focus is on the content of the discussion as Maritime English is a subtype of English for specific purposes. The types, peculiarities and parts are highlighted. The general outline of teaching the discussion is presented.

Безпека на морі та життя членів екіпажу залежить від багатьох факторів, серед яких виділяємо якісне та успішне спілкування, яке безпосередньо пов'язане з чіткою і повною передачею і отриманням цільового повідомлення між співрозмовниками. Можна сказати, що ефективне декодування слухачів і точне розуміння повідомлення є ключами до успішного спілкування в морській галузі. Міжнародна морська галузь спілкується англійською мовою, тож професійно орієнтоване говоріння (навички спілкування) становить важливу задачу дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням».

Дискусія це діалогічний метод обговорення актуального але спірного питання. Співрозмовники мають своє позиції та наміри щодо об'єкту дискусії. Але мета такої діяльності становить позитивна відповідь на запитання. Предмет дискусії повинен бути актуальним для учасників, тим самим забезпечується мотивація та інтерес до спілкування. Для курсантів цікавим є їхня майбутня виробнича діяльність та професійні ситуації. Англійська мова за професійним спрямуванням базується на принципах комунікативного підходу, основним завданням є формування іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності. Одним із інтерактивних методів комунікативної взаємодії є метод дискусії. Цей метод передбачає активну взаємодію учасників, зв'язність та логічність протягом всього періоду та загальну мету. Тож вбачається позитивним та плідним використання професійно спрямованої дискусії на заняттях з морської англійської мови. Від курсантів вимагається застосування мовних та професійних знань з предмету дискусії, професійно спрямована дискусія вбачається можливою на старших курсах.

Професійно спрямована дискусія має на меті вирішення професійного питання та ґрунтується на професійному контексті. Це більше ніж обмін думками, основне завдання це аналіз думок та пошук рішення. Така дискусія відрізняється наявністю доведених фактів та аргументів. Завдяки методу професійно спрямованої дискусії вирішуються такі завдання як: набуття досвіду аналізу реальних професійних ситуацій, кейси ґрунтуються на розслідуваннях аварійних ситуацій, доповідях експертів морської галузі або з досвіду курсантів з плав практики; вміння вислухати опонента та користуватися навичками активного слухання; навички розподілу інформації на основну та другорядну, пошуку інформації та формування проблеми серед інформації; навички переконання та гнучкості у комунікації, здатність прийняти іншу точку зору.

Комунікативні функції професійно спрямованої дискусії досить різноманітні, від констатації, пояснення, обґрунтування, порівняння, до доказовості або протиставленні. Проведення дискусії передбачає відповідно до комунікативної функції такі стратегії спілкування як: аргументація, надання відібраної інформації на користь свого аргументу; дебати, обмін думками щодо предмету дискусії; узагальнення інформації та зіставлення фактів; наведення прикладів або протиставлень; прийняття загального рішення. Для всіх стратегій дискусії курсанти активізують свій мовний актив, лексичні, фонетичні, граматичні знання та уміння і відпрацьовують мовленнєві навички (Н. Топтигіна, 2001). Важливим є відпрацювання навичок обґрунтування, здійснення пошуку, аналізу інформації та презентації своїх думок.

Дискусія передбачає обмін мовленнєвими актами та дискурсами (І. Сімкова, 2013), тож результативність дискусії залежить від правильності мовного оформлення і відповідності змісту висловлювання професійній ситуації, логічності передачі думок та набору обраних мовних структур.

Професійно спрямована дискусія може мати такі види як, дискусія з описовою функцією, з оціночною функцією та функцією протиставлення (А. Подорожна, 2015). Кожен з цих видів вимагає від здобувачів загальних та специфічних умінь. До загальних вмінь віднесемо вміння сформулювати вихідну проблему, вміння послідовно висловлювати свою думку, вміння розмірковувати над предметом дискусії, вміння формулювати висновки, вміння аргументації. Серед специфічних навичок виділяємо навички відповідно до комунікативних функцій, вміння характеризувати явища, деталізувати аргументи, вміння визначати недоліки та переваги, вміння переконувати співрозмовника, вміння порівнювати процеси, вміння спростовувати або доводити думку.

Професійно спрямована дискусія незалежно від комунікативної функції має наступні етапи: привітання та звернення, формулювання проблеми і своє бачення, обмін інформацією, надання пропозицій щодо ідей, знаходження оптимального шляху, прийняття загальноприйнятого рішення, завершення дискусії.

Етапи професійно спрямованої дискусії передбачають розвиток або активізацію наступних мовленнєвих навичок: 1) ініціювати бесіду з використання вербальних (лексичне наповнення залежить від професійної ситуації) та невербальних засобів, які становлять вагомий частину всього повідомлення та встановити рапорт; 2) вміння давати реакцію на ідею опонента, вводити власні контраргументи, використовувати навички активного слухання (з'ясування, перефразування, резюмування, підтвердження контакту), невербальні засоби також необхідно брати до уваги; 3) проводити власну комунікативну лінію за допомогою схем переконання, співставлення; 4) вміння завершити дискусію.

Окремі комунікативні стратегії та навички говоріння формуються протягом всього курсу навчання. Визначаються наступні етапи навчання професійно спрямованої дискусії: інформативно-підготовчий, ситуативно-дискусійний, констатувально-інтерпретаційний. Кожен етап формується за допомогою системи вправ відповідно до мети кроку. На I етапі відбувається ознайомлення з питанням дискусії, уточнюються поняття, відбувається пошук інформації та розподіл на основну та додаткову. Вправи цього етапу носять керований характер. Для цього доречними будуть вправи на кшталт Listen / read/ to a piece of information and define its main idea; (такі вправи дають змогу перевірити навички аудіювання курсантів) Give 4 words / word combinations to prove your suggestion; Answer the questions; State whether the following statements true or false; Order the statements to make a plan of presentation.

Другий етап це підготовка та проведення професійно-спрямованої дискусії. Розвиваються навички зв'язного та логічного викладення своїх думок, узагальнювання та детальне розширення ідей, надання аргументів або пошук протиставлень, вміння проводити міні діалоги дискусійного характеру на професійну тему вправи можуть бути частково скерованими, умовно-комунікативними та з опорами. Complete the mind map on the topic; distribute the facts on the given columns; Listen to the info and fill in the missing statements; Define the communicative functions of the statements; in pairs agree / disagree with your interlocutor; Express idea/ support idea; Read the information and define the pros and cons of the implementation of the updated requirements to life saving appliances; any kind of role play.

Мета третього етапу становить формулювання висновків та загальний аналіз дискусії. Вправи носять контрольований характер. Одночасно перевіряється рівень засвоєння лексичних одиниць: Define the agreeing / disagreeing statements; Chose the topics under discussion; summarize the discussion stating or grading it according to the functions (expressions, vocabulary, arguments, comprehension. Describe your profession in 50 years. Give evidences of your idea; state the benefits of your suggestion.

Проведення професійно спрямованої дискусії дозволяє перевірити та активувати мовленнєві навички, ознайомитися з різними комунікативними стратегіями, їх адекватне застосування відповідно до наміру висловлювання відпрацювати набір мовних кліше, ознайомитися з аналізом професійних ситуацій, відчути себе в ролі експерта або опонента, а також в цілому сформулювати вміння вести професійну дискусію.

Володимир Фотинюк

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри фізичного виховання та спортивної підготовки,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ЗДОРОВ'Я ЯК МЕТА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

This paper substantiates the concept of health as a complex personal neoplasm, characterized by the formation of knowledge and ideas about health as a value, awareness of health, the formation of skills and abilities to strengthen and maintain health, which contributes to positive behavior change. a long time.

Збереження здоров'я та повноцінного життя громадян є однією з найважливіших цілей світової спільноти. Недосконалість системи охорони здоров'я, низький рівень усвідомлення цінності здоров'я як власного капіталу, перебування переважної більшості населення в умовах соціально-економічної нестабільності призвели до створення в країні несприятливих для ведення здорового способу життя (ЗСЖ). На тлі високих темпів депопуляції населення, кризи ціннісних орієнтацій, низького рівня знань основ ЗСЖ, нераціональної організації режиму рухової активності, слабкої мотивації до занять фізичною культурою і негативної динаміки живання тютюну, алкоголю та наркотичних речовин проблема збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді набуває все більшої актуальності (О. В. Андреева, О. О. Садовський, 2016; В. О. Кашуба, С. М. Футорний, 2015; О. Ю. Марченко, 2010; Н. Москаленко, Н. Корж, 2017; В. В. Цибульська, 2019, В.Г. Фотинюк 2020).

Поліпшення здоров'я, підвищення рівня фізичної культури населення - найважливіша соціальна проблема. Кажуть і пишуть про здоров'я взагалі, фізичному, психічному, моральному здоров'ю, здоров'я колективу, нації, суспільства, здорових відносинах, здорових потребах, здоровий спосіб життя. В "глумачному словнику" здоров'я розглядається як "правильна, нормальна діяльність організму". У науково-методичній літературі «здоров'я» трактується як:

- І. І. Брехман зазначає, що «здоров'я» це здатність зберігати відповідну віку стійкість в умовах різних змін кількісних і якісних параметрів потоку сенсорної, вербальної і структурної інформації »;
- Р.М. Баєвський, у своїй праці вказує, що «здоров'я» це процес збереження, розвитку фізіологічних властивостей, потенцій психічних і соціальних, процес максимальної тривалості здоров'я життя при оптимальній працездатності та соціальної активності;
- В.А. Нестеров стверджує, що «здоров'я» у вузькому сенсі - це функціональний оптимум живої системи в її активних і реактивних життєвих проявів.

- Г.Л. Апанасенко трактує фізичне здоров'я - динамічний стан організму, який визначається резервами енергетичного, пластичного і регуляторного забезпечення функцій, характеризується стійкістю до дії патогенних факторів і здатністю компенсувати патологічний процес, а також є основою здійснення соціальних (праця) і біологічних функцій.

На думку академіка В.П. Казначеева, здоров'я це - "процес життєвого циклу (вітальної життєдіяльності) з адекватною природі людини реалізацією - фізіологічних, психічних, біологічних потреб особистості, в оптимальній соціально-трудовій активності, репродуктивності при максимальній тривалості активного життя"

.Бути здоровим - значить мати у своєму розпорядженні певний запас фізичних сил, володіти фізичними здібностями до активної життєдіяльності. "Здоровий" - значить володіє здоров'ям, які не хворий, корисний для здоров'я, міцної статури. Всякий раз при слові "здоров'я" мають на увазі нормальний перебіг будь-яких життєвих процесів, їх динамічно рівноважний стан. Але при всій різноманітності трактувань головне в здоров'я людей вбачається в їх оптимальній фізичній і розумовій дієздатності.

У фізичному вихованні найбільшого поширення набули поняття «фізичне здоров'я», «фізичний стан». У ці поняття Т.В. Хутів, В.Г. Трістан та інш. включають дані про наявність чи відсутність захворювань, оцінку ознак фізичного розвитку, відомості про основні клінічні, функціональні і біологічні показники. В. І. Бобрицька, Е.П. Бойков, Л.М. Калакаускене, В.Г. Никонова, В.Л. Калманович, Р.Р. Хайруллин під фізичним станом розуміють готовність людини до виконання фізичної роботи, занять фізичною культурою і спортом. В теорії фізичного виховання оцінка здоров'я заснована на динамічному підході, суть якого можна виразити словами: "Зміцнювати, покращувати, вдосконалювати!" Здоров'я тут розглядається як "рівень розвитку всіх органів і систем цілісного людського організму". Це орієнтує на активне ставлення до процесів формування, охорони та зміцнення здоров'я через фізичне вдосконалення, що практично не передбачається медичними термінами.

Тісний зв'язок стану здоров'я і фізичної працездатності з способом життя, обсягом і характером повсякденного рухової активності доведена численними дослідженнями (Н.А. Агаджанян, Н.М. Амосов, Г.Л. Апанасенко, В.К. Бальсевич, Є.Г. Булич, І.І. Брехмен, А.А. Віру, Л.П. Матвеев, Р.Е. Мотиланская, І.В. Муравйов, Л.Я. Іващенко, L. Astrand, JN Wilmore і багато інших), які переконливо свідчать, що оптимальне фізичне навантаження в поєднанні з раціональним харчуванням і способом життя є найбільш ефективною в попередженні багатьох захворювань і збільшення тривалості життя. Гарне здоров'я може бути досягнуто тільки шляхом правильного регулярного використання засобів фізичної культури, систематичної роботи кожного над своєю біологічною природою відповідно до закономірностей її існування і розвитку.

Таким чином, опираючись на показники проведеного нами теоретичного аналізу встановлено, що стратегія лікування хвороб повинна поступитися місцем стратегії збереження і розвитку здоров'я, в останній важливе місце належить саме фізичному вихованні студентської молоді, як щодо самостійної області загальної культури людини.

Наталія Чала

старший викладач,

Льотна академія Національного
авіаційного університету, м. Кропивницький

Інна Ковальова

старший викладач,

Льотна академія Національного
авіаційного університету, м. Кропивницький

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

This article examines the issue of English distance learning. Organizational and pedagogical approaches and the most effective methods of distance learning are considered. Scientific articles and subject researches concerning remote perception features of educational matter by students are analyzed. A number of problems that arise in the process online English learning are described.

В умовах пандемії сучасні заклади освіти змушені апелювати до дистанційних он-лайн методів навчання. Адже це дозволяє уникнути скупчення здобувачів освіти і в той же час надати якісні освітні послуги. Актуальність нашого дослідження зумовлена необхідністю термінового впровадження технологій дистанційного навчання у навчальний процес. І, хоча протягом останні двох десятиріч років, це питання неодноразово ставало предметом обговорення науковців і методистів, проте залишається немало запитань і проблем.

До питання методів та методик дистанційного навчання у процесі навчання іноземних мов у своїх роботах зверталися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці (О. Андреев, Є. Дмитрієва, В. Кухаренко, В. Свиридчук, Ю. Горвіц, Н. Майер, Н. Муліна, К. Кожухов, С. Полат, А. Хуторський, G. Dudeney, N. Hockly та ін.). У нашій студії ми намагатимемося більш детально зупинитися на моделях он-лайн курсів, звернути увагу на ефективні он-лайн платформи, що сприяють більш ефективному вивченню іноземної мови (В. Биков, 2008). Отож, перед собою ставимо мету – окреслити особливості роботи над формуванням професійного спілкування в умовах дистанційного навчання.

Важливо зауважити, що для вивчення іноземної мови потрібне не тільки наполегливе збагачення лексичного запасу (запам'ятовування нових слів), а й спілкування з носієм мови. У даному випадку, в ролі носія мови, виступає викладач. Тому, на нашу думку, найбільш ефективними платформами для дистанційного навчання і формування професійного спілкування є ZOOM, Meet, Google-форми. Звісно ж, не виключається користування веб-сайтами, Вікіпедією, форумами або блогами.

Кожен викладач може обрати зручний для себе спосіб спілкування зі студентами. Найбільшою перевагою он-лайн навчання є гнучкість. Вони (заняття) можуть бути повністю асинхронними (це означає, що викладачі та студенти не потребують присутності в мережі у визначений час), самостійно розміщеними, а також індивідуалізованими.

Формат дистанційних занять дозволяє проводити заняття по відпрацюванню вимови, удосконаленню застосування на практиці діалогів-шаблонів, презентації творчих звітів. Оскільки, під час таких практичних занять, викладач, частіше всього, виступає у ролі арбітра, то його роль ніяк не змінюється і в процесі проведення практичних у он-лайн форматі (Є. Дмитрієва, 1998).

Важливим елементом є взаємодія між учасниками навчального процесу – он-лайн спілкування, це дає і практичний результат – оволодіння мовою. Американські науковці Свейн і Лапкін (Swain and Lapkin) провели свої дослідження в Канадських університетах і дійшли до думки, що саме завдяки мовній практиці студенти могли перевірити свою гіпотезу щодо того, як мова працює і розвивається. Інтерактивні завдання допомагали студентам спілкуватися і набувати нових умінь та навичок на практиці (N. Barlett, 2005). В умовах дистанційного навчання, інтерактивні методи є просто незамінними.

Якщо ж більш детально розглянути зворотній зв'язок як обов'язковий елемент дистанційного навчання, то дослідження науковців показало, що крім позитивних моментів, має місце і цілеспрямований негативний зворотній зв'язок. Як ми вже зазначали, зворотній зв'язок за своєю природою зазвичай є реагуючим (частіше всього виникає після помилки в мові), інколи він виникає до появи помилки, що часто трапляється під час занять в аудиторії. Реагуючий зворотній зв'язок може бути експліцитним (пряме виправлення помилки), або імпліцитним (перетворення неправильного висловлювання). Основна дилема для викладачів – коли і як проводити такі виправлення. Викладачі, які працюють у форматі дистанційного навчання, не можуть передбачити, коли саме буде потрібний зворотній зв'язок у їх роботі, вони просто здійснюють виправлення помилок тоді, коли студенти готові до цього в процесі спілкування.

Вдало підібрана платформа для он-лайн навчання – це віртуальна аудиторія, в якій навчання базується на виконанні практичних завдань, що нагадують справжні комунікативні ситуації за межами навчальної аудиторії, наприклад, такі ситуації, як переговори під час польоту, реакція у аварійних і екстремальних ситуаціях, резервування місця в готелі, придбання товару, і т.д.

Ще однією перевагою дистанційного он-лайн навчання, є той факт, що студенти мають доступ до оригінальних мовних ресурсів, таких, як газети, журнали, радіо-шоу, телевізійні програми, відео-кліпи, кіно, мультфільми, лекції, література та веб-сайти. Викладачі іноземної мови повинні забезпечити студентів необхідними навчальними ресурсами, використовуючи технологічні інструменти, щоб зробити автентичні тексти більш доступними.

На нашу думку, слід давати студентам специфічні завдання, які змусять їх відвідувати спеціальні ресурси. Наприклад, заповнити веб-анкети, відповіді на які вони повинні шукати на окремих тематичних веб-сайтах. Такі завдання дають змогу студентам розвивати культурні та лінгвістичні здібності й навички, а також готуватися до окремих видів діяльності, таких, як створення презентації, веб-сторінки, постерів тощо.

Важливими елементами опанування професійної лексики під час вивчення іноземної мов, є прослуховування аудіо записів для розуміння англомовного тексту, а також перегляд англомовного відео. Для цього створюють спеціальні завдання для студентів, такі, як, наприклад, короткий запис прослуханого тексту, визначення, чи твердження є правильними чи неправильними, відповіді на поставлені запитання до прослуханого тексту і т.д. Крім того, можуть бути використовуватися аудіо- та відеозаписи для надання інформації щодо навчального курсу і для оголошень.

Підсумовуючи вищесказане, хочемо зазначити, що на основі проаналізованих літературних джерел та попереднього досвіду колег, ми дійшли висновку, що он-лайн навчання іноземної мови є достатньо ефективним і позитивно впливає на навчальний процес.

Використовуючи уже відомі платформи для дистанційного навчання, викладач має поєднати новітні технології з необхідними навчальними матеріалами. Після того, необхідний час для моніторингу, і, нарешті, знайти і уміло застосувати інтерактивні види діяльності у процесі вивчення іноземної мови.

Микола Чумак
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики викладання фізики та астрономії,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

ФЕНОМЕН НАВЧАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ РЕТРОСПЕКЦІЇ

Modern school is on the verge of meaningful reform, which should be based on current trends in socio-cultural progress. Such reform should be oriented towards maintaining the best traditions of international educational progress, which has left a significant mark on the development of the physical and mathematical sciences and profile education as a whole. An analysis of the sources database showed that Ukrainian physicists have never abandoned the complicated task of introducing discoveries, formulating laws, being constantly on the field of global technological progress.

Сучасна школа на порозі осмисленого реформування, яке повинно ґрунтуватися на урахуванні сучасних тенденцій соціокультурного поступу. Таке реформування слід зорієнтувати на підтримання кращих традицій міжнародного освітнього поступу, який залишив помітний відбиток на розвитку науки й освіти у цілому. Проте, у незвичних умовах поточного соціокультурного зростання підрастаючого покоління актуалізується пошук відповіді на запитання: «Чи достатньо мірою використовується напрацьований вітчизняний та іноземний педагогічний досвід з метою підвищення результативності навчального процесу?» Окремі аспекти досліджуваної проблематики, які торкаються розгляду окресленої проблеми під теоретико-методологічним кутом, увійшли в основу досліджень В. Сиротюка, Є. Коршака, М. Садового, О. Школи, Ю. Краснобокого, М. М'ястковського та інших. Проте, актуальним залишається аналіз специфічних закономірностей пізнання вихованців у процесі вивчення різних предметів, що дозволяє переформатувати навчання у високопродуктивний процес з метою досягнення відповідних результатів.

Навчання являє собою дуже складний процес, сповнений специфічних закономірностей пізнання, облік яких дозволяє перетворити його цілеспрямований і керований результат. У зв'язку з цим, проблема налагодження продуктивної міжнародної співпраці, зокрема й з метою удосконалення процесу навчання, залишається пріоритетним завданням на фоні назрілих завдань європейської освітньої інтеграції. Успішність досягнення окреслених завдань уможливується шляхом урахування набутого досвіду попередніх поколінь. Усякий процес передбачає рух вперед (від латинського *processus*) і є сукупністю дій, направлених на досягнення певного результату. Феномен навчання на пряму пов'язаний із рухом учня по шляху пізнання, від незнання до знання, від неповного до повного, від узагальненого до більш точнішого. У процесі навчання формуються пізнавальні і практичні уміння й навички, відбувається розвиток і виховання учнів. На перший погляд видається, що процес навчання є доволі легким. Насправді ж, навчання – це надто багатогранний процес, який характеризується наявністю специфічних закономірностей пізнання, облік яких дозволяє зробити його цілеспрямованим і керованим, досягти високих результатів. Характер навчального процесу, його зміст та організація об'єктивно залежать від історичних умов життя суспільства, визначаються суспільними потребами, цілями і завданнями виховання, рівнем розвитку науки, техніки, технологій і культури.

У період Середньовіччя навчання носило догматичний характер. Навчальна діяльність учнів обмежувалася механічним заучуванням напам'ять слів учителя, як непорушної істини. Таке навчання давало учням дуже обмежені знання і не сприяло їх особистісному розвитку. На зміну догматичному навчанню прийшло навчання пояснювально-ілюстративне, у ході якого вчитель дає наводити доведення істинності наукових фактів, законів, застосовує дидактичні засоби. За таких умов, учні спочатку осмислюють матеріал, що вивчається, потім відтворюють його своїми словами, запам'ятовують і звикають використовувати набуті знання на практиці. Основою сучасного навчання є свідоме й активне засвоєння знань, формування умінь і навичок, актуалізуючих розвиток стійких пізнавальних інтересів. За таких умов і самі потреби у перманентній самоосвіті актуалізують вибір майбутньої професії. Можемо припустити, що сучасне навчання дозволяє досягти бажаної мети, за умов багатозадачності.

Нові вимоги до процесу навчання обумовлені закономірністю сучасного суспільного розвитку, що полягає в об'єктивній необхідності планомірного і цілеспрямованого розвитку творчих здібностей усіх представників нашого суспільства. Небувалою феноменологією вирізняється й прискорений темп розвитку технологій, який приводить до поступового «старіння» людських знань (зокрема, половина отриманого в навчальному закладі запасу знань потребує суттєвого оновлення кожні 5 – 10 років життя). У зв'язку з цим, усе більшої значущості набуває орієнтація особистості на саморозвиток. Школа тепер не може дати «одвічний» запас знань на довгі роки, оскільки повинна прищепити потребу до постійного оновлення знань.

У процесі навчання поєднувалися два види діяльності – діяльність учителя (навчання) та учнів (учіння). У тісній взаємодії цих видів діяльності виявляється двосторонній характер тісної міжособистісної співпраці. Прогресивні дидакти минулого не одноразово підкреслювали вагомість педагогічної діяльності вчителя, як організатора та «очільника» навчально-виховного процесу. Високо оцінюючи значення діяльності учителя, відомий педагог А. Дістервег порівняв його із Сонцем, називаючи його джерелом тієї сили, яка приводить у рух усю машину. Проте, визнаючи велике значення викладання, необхідно виразно уявляти усю значущість діяльності учнів, оскільки саме їх ставлення до учіння, їх прагнення до пізнання, усвідомлене і активне використання знань визначають по фіналу усієї спільної справи. Сучасна дидактика розглядає учня не лише як об'єкт навчання, на який орієнтований учитель, але і як найактивнішого суб'єкта пізнання. У зв'язку з тим, що розвиток учня «перетинається» із його діяльними починами, саме тому і навчання не можливо обмежити лише викладанням.

Учіння як діяльність учнів у процесі навчання є одним із видів пізнання об'єктивного світу. Відома спільність процесу наукового пізнання ученого-дослідника із пізнавальною діяльністю учня полягає, перш за все у тому, що зміст та ідейна спрямованість цих видів пізнання залежить від їх гносеологічної основи. З точки зору філософії, в основі процесів пізнання ученого й учня лежить один і той же механізм, природа якого полягає у відтворювально-перетворювальній діяльності людини. Проте, пізнання навчальне і наукове зовсім не є ідентичними, між ними є істотні відмінності. Якісна відмінність навчального і наукового пізнання виявляється у тому, що під час наукового пізнання зв'язки між образами й поняттями набагато ширші та виразніші, а результати пізнання більш конкретніші. На основі викладеного стає зрозумілим, що навчальне пізнання розглядається як відтворювально-споглядальна діяльність. Тим самим ігнорується відтворювально-перетворювальна сутність процесу учіння, що вбачає специфіку навчального пізнання у тому, що воно не досягає рівня конкретності, властивої пізнавальній діяльності дорослої людини, особливо вченого-дослідника. Пояснюється це недостатністю фактичного матеріалу (деталей, образів, понять) і вміння встановлювати між ними необхідні зв'язки і залежності. Зрозуміло, що така «недостатність» не має абсолютного характеру. Таким чином, зміни умов спілкування учня із навколишнім світом завдають істотного впливу на його пізнавальну діяльність.

Дидактика під час вивчення пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання використовує досягнення психології навчання, яка займається вивченням психічної діяльності учнів у процесі учіння. Завдяки такому комплексному підходу до освоєння психологічних закономірностей процесу учіння та переосмислення індивідуальних й типових особливостей учнів вдається підвищити результативність навчальної діяльності. К. Ушинський, рекомендуючи вчителям творчо використовувати психологічні закономірності, писав: «Ми не говоримо педагогам – поступайте так чи інакше; але говоримо їм: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете управляти, і поступайте з цими законами і тими обставинами, в яких ви хочете їх прикласти» [К. Ушинський, 1987].

У процесі засвоєння знань важливу роль відіграє аналітико-синтетична діяльність, а також такі розумові операції, як узагальнення, абстрагування і конкретизація. Зокрема, аналіз нерозривно пов'язаний із синтезом – практичним або уявним поєднанням частин або властивостей об'єкта, що вивчається у єдине ціле.

Марія-Тереза Шоловій
асистент кафедри початкової
та дошкільної освіти, аспірантка,
Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА

The 21st century is the transition to the information society. Educational reforms and normative documents that will promote modern education are described. The importance of forming information and communication competence of the teacher. The results of research of domestic and foreign scientists on the use of multimedia technologies in the educational process are also described.

Стрімкий розвиток людства і технологій у XXI столітті спричинив перехід до нового інформаційного суспільства. Сьогодні перед системою освіти постають нові виклики у забезпеченні якісної освіти. Це можливо за умови правильної підготовки та перепідготовки таких кадрів, котрі б володіли сучасними компетентностями. Важливо, щоб педагоги могли скерувати початковий процес таким чином, щоб здобувач був здатним перетворювати інформацію на знання та застосовувати їх у повсякденному житті.

Розглянемо безпосередньо початкову школу – як ланку, з якої починаються всі зміни, під час проведення освітніх реформ. Концепція Нової української школи передбачає компетентнісний підхід у навчанні, а саме одинадцять ключових компетентностей, які мають бути сформованими в учня. Поняття набуття компетентностей, які є індивідуальним досвідом вчителя чи учня в процесі навчання є базою для компетентнісної освіти. Однією з провідних компетентностей є інформаційно-комунікаційна компетентність (ІКК) – опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях (ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ початкової освіти від 21 лютого 2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>). Очевидно, щоб сформувати в учня відповідні компетентності, вчитель сам повинен ними володіти. Саме тому актуальною проблемою підготовки майбутніх вчителів є формування їх ІКК.

Науковці Морзе Н.В. та Кочарян Н.Б. визначають ІКК як підтвержену здатність особистості автономно й відповідально використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно значущих, зокрема професійних задач, у певній предметній галузі або виді діяльності. (Морзе Н.В., Кочарян А.Б. Інформаційно-комунікаційна компетентність науково-педагогічних працівників університету. Історичний розвиток понятійного апарату / Н.В. Морзе, А.Б. Кочарян // Педагогічна освіта. Теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. – 2015. – № 24. – С.21).

Формування ІКК педагога уможливується вмінням правильно користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), які, в свою чергу, дають можливість пошуку, обміну інформацією та створення нового інформаційного продукту. Сьогодні мультимедійні технології стають цікавим навчально-інформаційним засобом, дають змогу створювати електронні додатки до існуючих підручників, енциклопедії, довідники, тренажери, розвивальні ігри, що стимулюють пізнавальну активність, розширюють кругозір, формують нові уміння та навички студентів. (Імбер В. І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього викладача початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Імбер Вікторія Іванівна. – Вінниця, 2008. – с. 28-29).

Урок з використанням ІКТ, з мультимедійною підтримкою сприятиме тому, щоб здобувачі освіти запам'ятали більше інформації, кращому результату в навчальному процесі. Це доведено результатами досліджень вітчизняних та закордонних вчених. Українські дослідники (П. Гороль, Р. Гуревич, Л. Конішевський, О. Шестопалюк) підтверджують можливості технології мультимедіа, зокрема, науковці доводять, що система «вухо-мозок» пропускає за секунду 50 одиниць інформації, а система «око-мозок» – 500 (Гороль П.К., Гуревич Р.С., Коношевський Л.Л., Шестопалюк О.В. Сучасні інформаційні засоби навчання. – Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2004. – с.8).

Голландські дослідники (інститут «Свролінгвіст») дійшли висновку, що більшість людей запам'ятовує 5% почутого і 20% побаченого. Якщо одночасно використовувати аудіо і відеоінформацію – це підвищить запам'ятовування до 40-50% (Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників; студентів педагогічних вищих навчальних закладів / Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. – Вінниця, ДОВ «Вінниця», 2002. – с.15).

Підсумовуючи, зазначимо, що використання ІКТ зацікавлює, допомагає в рази підвищити продуктивність процесу навчання і є невід'ємною частиною нашого повсякденного життя. Відповідно, ІКК є невід'ємною рисою сучасного педагога.

Voznyuk Alexander
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr
Dubasenyuk Alexandra
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr

MODERN REQUIREMENTS FOR BUILDING AN EFFECTIVE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

The beginning of the XXI century is characterized by the current trend concerning the social demand for a high level of education, culture, professionalism of modern specialists. The system of higher professional education in Ukraine is being developed. It is considered as one of the most important values of statehood and social consciousness. The problems of education and molding the young generation acquire special significance, since the fate of humanity largely depends on the development of the educational sphere of society.

The result of education and upbringing, as it is put in state educational programs and documents, should be professionally trained, competent professionals – active, creative, endowed with a sense of duty and responsibility to society, able to adapt themselves to today's dynamic world, characterized by continuous growth of information, by increasing the role of the personality, the intellectualization of modern specialists' activities. Currently, various approaches are being developed to build a conceptual framework for such a system of professional education that would best meet the material and spiritual needs of our time thus applying the latest advances in science and aiming at forming a harmonious, creative personality. Therefore, the standards, technologies of pedagogical professional education are being revised and updated all over the world. These trends are typical for Ukraine where the search for means for building an effective national education system and its transferring to continuous professional education is under way.

It has become obvious that rather low general cultural and professional level of some part of the population, especially young people, has a negative impact on the country's competitiveness in the world market and on the level of social stability. Accordingly, certain modern requirements for building an effective system of higher professional education are needed.

I. The first requirement stems from the intensification of information flows on our Planet, being one of the main factors of globalizing world's moving towards future information society/ This process is reflecting the crisis of classical scientific paradigm and developing the modern science in exponential way thus revealing and renewal of knowledge, constant expansion and deepening of scientific research.

At the beginning of the twentieth century, the total amount of knowledge produced by mankind doubled every ten years. According to latest forecasts, the amount of knowledge is to double every few months in the nearest future. That is why the main trend of modern world – the renewal of knowledge and production technologies – presupposes the unfolding of another trend, which determines the focus of modern science and education on the integrity of knowledge rather than on their specific content. This trend is due to the exponential pace of development of our extremely dynamic world when current knowledge and technologies lose their applied value in 10-15 years. This reveals the phenomenon of half-life of modern specialists.

In this context, we can talk about the need to form an integral set of professional competences in prospective specialists, being an important aspect in the process of specialists' training in any field of human activity.

The professional competences are associated not only with a specific amount of knowledge, skills and capacities, but also with specialists' ability to make adequate decisions and apply knowledge in new fields of sciences and technologies (knowledge mobility), where acquired knowledge may be outdated. This trend indicates the need for universalization and modification of knowledge, as well as the need for formation of specialists' ability to use new knowledge in a rapidly changing field of modern information technology. This requires creating such pedagogical system of education that would ensure the introduction of synthetic knowledge in the field of education, which is formed on the basis of interdisciplinary ties.

Thus, there is an urgent need to develop integrated training courses that would combine the achievements of many sciences in a single educational and professional space. In this context, it is important to develop educational systems being aimed at combining in one functional and target context the achievements of many sciences. This is one of the main tasks of the development of the higher education system, which, therefore, should ensure the organization of the educational process on the basis of the principle of interdisciplinarity.

II. By large, such kind of knowledge is to be formed in prospective specialists that would acquire the features of universality, integrity and creative content. For this the knowledge must receive additional figurative, graphic representation, using the phenomena of sensory perception. This process saturates knowledge with new associative ties, enriching it with additional interdisciplinary parallels.

It is known that the process of cognition of the world by human being is closely related to the type of his/her representative system. The psychological direction – neuro-linguistic programming, which is increasingly used by domestic educationalists (O.Тарнопольский, 2015), streams people into several groups, depending on the sensory channel of perception of reality being dominant: audio (hearing), visual (vision) or kinesthetic (movement, equilibrium, touch, taste, etc.) one.

One of the goals of human development is understood here as the harmonious unfolding of three representative systems, which significantly expands the cognitive resources of prospective specialists. Thus, the process of human cognition of the world (which is of an utmost significance in the process of professional training), person's interaction with the social and professional environment largely depends on the level of development of representative/sensory systems, social perception, which, in turn, determines the formation of human empathy, the ability to understand the motives of another person, the ability to stand on his/her point of view. And this very ability characterizes a truly wise person, according to O.K. Tikhomirov.

On the level of human perception and sensory systems such a unity presupposes that there are no emotional reactions that man would not understand (*empathy*), that all his sensory systems (audio, visual and kinesthetic) are equally active and intertwined (*synesthesia*).

Therefore, in the process of professional training it is important to develop in the prospective professionals all representative/sensory systems, which allows building an effective system of higher professional education.

III. Since the sensory and emotional aspects of human psychic activity lie in functional unity (when human emotional states are realized on the sensory level, and sensory reactions are emotionally colored, when emotions and feelings in their unity represent the affective-perceptual sphere of psychic activity of an individual), the question arises as for formation the adequate emotional responses to environmental stimuli in the prospective specialists.

Here we have not only the problem concerning the forming the specialists' regulatory skills (which involves specialists' awareness of their emotional states; emotion management, self-control), but also the problem of maintaining the continuity of emotional reactions in students in the process of their professional training. A person constantly undergoes a dynamic change of emotional reactions, while knowledge, skills and abilities (as well as their complex in the form of certain competencies) are acquired and formed in the process of certain emotional states, appearing as a certain psychophysiological "field" of competencies, their psychophysiological attachment.

Changing emotional states involves changing the appropriate conditions for the use of competencies. But the prospective specialist may not always be able to use the competences in new emotionally charged life circumstances. It is the long practical activity of the specialist that allows him/her to re-form the relevant professional skills in the new conditions of professional activities step by step. To overcome this fundamental difficulty in the process of professional training, the latter should focus on the contextual (subject-activity) approach, in which the educational activities should simulate students' future professional activity. Under such conditions, it is important to substantiate the psychological basis for the implementation of a competency-based approach to building an effective system of higher professional education.

Let us consider one of the psychological aspects of this process. As numerous scientific experiments show, the brain's hemispheres can be considered a psychological and physiological centre of human organism, since with their functions a lot of aspects our organism are correlated, specifically, the mechanisms of aim creation and searching the ways of achieving the aims, energy and information regulation of man's behavior, strength and weakness of nervous processes, their lability and inertness, excitation and inhibition, ergotropic and trophotropic functions and processes, etc.

It is known that the right hemisphere of the human brain better perceives the left, and the left hemisphere – the right field of person's vision. In this case, numbers, letters, words, symbols are better perceived when presented in the right field of vision, while specific objects, figurative information – when presented in the left field of vision. It should be noted another sensory peculiarity: the right hemisphere is aimed at the perception of the melodic aspect of musical and verbal information, and the left hemisphere prefers its rhythmic pattern.

Thus, words and all verbal and nonverbal information taken as a whole can be analyzed from the standpoint of its belonging to the "right" or "left" information. Significantly, the hemispheres of the human brain, which are a certain psychosomatic "focus" of human organism, reveal a fairly simple sensory-cognitive scheme of perception of the world, when all "continuous" signals are perceived mainly by the right, and all "discrete" – by the left hemisphere.

Creative activity involves the coordination of functional strategies of the hemispheres, which in the normal state seek to dominate each other. Therefore, the synergistic combination of hemispherical aspects of cognition and mastering of the world involves a combination of visual and abstract-verbal types of perception of reality in one educational context. As we can see, the information provided to students in educational process must be appropriately located in the right (verbal) and left (figurative) visual field, which corresponds to the hemispheric features of human information processing and contributes to the synergistic effect of convergence of hemispheric functions. This conclusion can serve as a basis for building a strategy for the organization of visual and audio information while using the educational tools.

To illustrate the use of the above principle, let us outline the effective pedagogical system of V.F. Shatalov (B.Шаталов, 1989), who uses the principle of hemispherical synthesis, when two aspects of the human psyche ("right", concrete, and "left", abstract) are brought into harmony within the educational process. Here, on the one hand, the learners receive certain set of specific facts (mathematical, historical, geographical, etc.), and on the other hand, all these facts are translated into the language of reference signals, which are abstract categories. Thus students learn to purposefully and regularly manipulate two opposite sets of phenomena at the same time, carrying out their mutual transformation, when the concrete is perceived and understood through the abstract, and vice versa. The long-term practice of functional unity of the right and left hemispheres contributes to the formation of the skills for "integral" psychic activity, within which learning activities of the students are

immeasurably accelerated. Interestingly, V.F. Shatalov's pedagogical system activates not only the purely abstract-logical (left-hemispheric), but also the emotional-imaginative right-hemispheric aspect of mental functions, when learning, similar to play, becomes an end in itself, being a self-sufficient phenomenon, when, surprisingly, all students begin to create the objects of art.

Thus, we can conclude that creating an effective system of higher professional education involves the orientation of educators at organizing the educational process on the basis of the principle of interdisciplinarity; at harmonizing the sensory systems in the prospective specialists; at developing tools for simulating future professional activity in the process of students' educational activities; at taking into account the psychological characteristics and peculiarities of human perception of information.

Nino Gambashidze
Ph.D Student at Tbilisi State University, Georgia

PRINCIPLES OF TEACHING CLASSICAL GEORGIAN LITERATURE TO THE STUDENTS OF VARIOUS RELIGIOUS CONFESSIONS

In regard of teaching religious texts to students of various religious backgrounds, it is interesting to look for the practice of great Britain. The assumptions are withdrawn from a "case", which was witnessed in the "American Academy". Though it could be actual in any school, where there acts the State Standard of Georgian Republic. For students, religious belonging is directly bounded to citizenship. Along with traditional, historical perception of Christianity, such a perception is determined also by the "Agreement of Georgian State and Georgian Orthodox Church", So called "Concordant". Understanding goals is reached in the best way, when there are presented students of various religious background – they manage to see the difference between personal religious experience and tradition. In this way, their religious self-awareness becomes much adequate. They are able to distinguish among "Learned" and "Personal Belief" and thus are able to reach higher goal: are becoming more tolerant towards representatives of other religions. They realize, that many problems of the modern secular world comes from mixing beliefs with traditions.

"The Guivi Zaldastanishvili American Academy in Tbilisi" is so far one and only high school in Georgia and educates students through grades 9 to 12. It was founded in 2001 by the profound American businessman of Georgian origin, Mr. Guivi Zaldastanishvili. More than 1000 students have graduated the American Academy since 2001. Approximately 5% of graduates are non Georgian origin: 2 Azerbaijani an, 1 from Baltic countries, 5 Israeli, 4 Russian, 20 USA citizens, 4 from United kingdom and 15 from Germany and other countries of EU. **In this article will present the case of teaching Georgian Classical texts to the mixed religious and ethnical groups.**

Instruction language in "The Academy" is mainly English, except for Georgian and Russian. For those students, who are not quite profound in Georgian, we have adopted the program "GSL – Georgian, as a Second Language". The program aims to instruct students in Speaking and Reading/Writing skills. The program aims to teach a student Georgian language to the extent to be able to join regular class in grades 11 and 12.

The curriculum of Georgian Literature is in a full coherence with the national standard of Georgian Ministry of Education, Science, Culture and Sports, which is a base policy document for all schools in Georgia for "*Integration and adaptation of ethnically non-Georgian students in the Georgian cultural area since 2014 and till now. According to standards of "Georgian, as a Second language" (Centre 2015: 2) for grades VII-IX the goals are stated as: "1) Develop appreciation and respect for other cultures; 2) Support students' full integration in Georgian civil society" (Portal 2018:1) along with developing communication skills.*

In regard of teaching religious texts to students of various religious backgrounds, it is interesting to look for the practice of great Britain. Back in 1987 in UK there was announced the law that obligates private and public schools to teach Christianity and 2 other religions, by the decision of the subject department. "*The Inter Faith Network for the UK was established in 1987 to advance public knowledge and mutual understanding of the teachings, traditions and practices of the different faith communities in Britain and to promote good relations between people of different faiths in this country" (UK 2021).* We fully share this practice of UK, which is principally similar to West European experience. Fundament of Religious tolerance should and must start from early childhood, when a child begins learning about surrounding world through different subjects, and, except for information, gains something much more important – learns how to live in a culturally diverse community. This skill determines in future full awareness of social and cultural diversity of own country. Obviously, along with other themes and issues, teaching religious aspects in the school should not be limited by only teaching the history of Religions, but rather the students should be able to know and appreciate various religious experiences of the people, who created the civil society of the country.

The assumptions are withdrawn from a "case", which was witnessed in the "American Academy". Though it could be actual in any school, where there acts the State Standard of Georgian Republic.

In the 8th century text by John Sabanidze "The Martyrdom of St. Abo of Tbilisi", we read: "*An Arabian young man, whose name was Abo, who lived in Baghdad and was educated in Islam and many sciences, a perfumer by his profession, after he got acquainted to the Duke of Kartli, whose name was Nerse, got interested in Christianity and decided to live all his properties in Baghdad and to go to Kartli to be able to learn more about Christians, about their faith and about their life.*" (Gambashidze 2016)

In the class discussion, the students frequently ask a question: How should be qualified Abo's decision - as a betraying of own country and own faith, or as a search for personal beliefs? In this case, the students are naturally led by contemporary position of a citizen of the modern Post-Soviet country (Georgia, in this case). For them, religious belonging is directly bounded to citizenship. Along with traditional, historical perception of Christianity, such a perception is determined also by the "Agreement of Georgian State and Georgian Orthodox Church", So called "Concordant" (Matsne 2002).

The students of non-Christian background usually are actively involved in such discussions. Understanding goals (Tina Blythe and Associates 1998: 25-26) is reached in the best way, when there are presented such students – children manage to see the difference between personal religious experience and tradition. In this way, their religious self-awareness becomes much adequate. They are able to distinguish among "Learned" and "Personal Belief" and thus are able to reach higher goal: are becoming more tolerant towards representatives of other religions. They realize, that many problems of the modern secular world comes from mixing beliefs with traditions. Nowadays many have lost tolerance towards different cultures and religions. And first reason of this is the reality, that many people have lost understanding of personal religious belonging.

Presumably, this problem is more acute in the Post-Soviet countries. Because the Soviet regime, first of all, fought against any revile of religiousness and Atheism was regarded as an ultimate and the only religion, that was allowed.

According to above-said, the experience of the "Guivi Zaldastanishvili American Academy in Tbilisi" of teaching Georgian Classical literature to the mixed groups of various religious backgrounds should be considered as an exemplary. Integration is beneficial for representatives of ethnical and religious minorities, but, I think, it is crucial for those Georgian students, who, in future are determined to be the leaders of Georgia's intellectual development, as we read it in the School's mission statement: "*We believe in the fundamental importance of student-centered, interactive learning that stresses critical thinking, problem solving and effective communication skills; We believe in the need to develop well-rounded individuals with sound values and sound minds who see education as the way to know themselves, to know and understand their world, and to change these things for the better; We believe that knowledge of and appreciation for Georgian culture is a fundamental element of our program and of the school ethos" (GZAAT 2020)*

Works Cited

1. GZAAT. <http://gzaat.org/en/about/school-mission>. 2020. <http://gzaat.org/en/about/school-mission> (accessed 01 07, 2021).
2. Gzaat. The Guivi Zaldastanishvili American Academy in Tbilisi 2020. <http://www.gzaat.org/ge/community/saturday-academy> (accessed 20.10. 2020).

3. Tina Blythe and Associates. *The Teaching for Understanding Guide*. San Francisco CA: Jossey-Bass, 1998.
4. UK, The Inter Faith Network for the. *RELIGIOUS EDUCATION ACROSS THE UK*. London, 01 2021.
5. Matsne. Sak'artvelos Sakanonmdeblo Matsne. "Concordant between Georgian State and Georgian Apostolic Orthodox Autokefalian Church. On Constitutional Agreement between two institutions. Tbilisi. 22.10.2002
6. Portal of National Educational Standard. Georgian as a Second Language. Standard of Secondary Education. Tbilisi 2018 3
7. Gambashidze Nino. Ioane Sabanisidze. "Martyrdom of St. Abo of Tbilisi." Full text, commentaries, dictionary and interpretations. Acad.ge. 2016
8. Centre of integration and cross-ethnic relations. Ensuring equal opportunities for professional development and career for the teachers of the schools for ethnic minorities. Policy document. Tbilisi, 06.2015

Zakaria Kitiashvili
Doctor of Education Sciences, Associate Professor,
Tbilisi, Georgia

MODULAR PROGRAMS OF VOCATIONAL EDUCATION AT TBILISI STATE UNIVERSITY – BASIC TENDENCIES

The shift of Georgia's vocational education to the modular programs raised challenges for universities. Significant changes in the teaching and learning for mats requires of university teachers and professors to adopt different, more practice-oriented methodological tools. There are 3 types of education programs in the vocational education system of Georgia – basic vocational education, secondary vocational education, and higher vocational education.

EU project – Program for Quality Enhancement and Reinforcement of Opportunities in the Sector of Vocational Education in Georgia– was implemented from 2012 to 2013, which facilitated the implementation of reforms in the field of education, including the preparation of modular vocational education programs. Teaching at modular education programs is chiefly practical in nature, and it is conducted at an educational institution in close collaboration with relevant business organizations. Besides, several programs are implemented through dual / work-based approach.

Regardless of the fact that the focus of program development at Ivane Javakhishvili Tbilisi State University (TSU) falls on the necessity of close collaboration with business and companies, development and refinement of practical skills are possible mainly through the use of simulated workplace. The development of a system for training and educating teachers of vocational education in accordance with contemporary professional standards and requirements poses a major challenge. Teachers of various modules of modular vocational education are, largely, those from the academic staff or guest lecturers of TSU, and, accordingly, implementation of teaching process with new strategies of knowledge assessment and systematization (which is part of the mentioned programs) poses some challenges for them.

Collaboration of TSU vocational education centre and quality assurance department resulted in the creation and subsequent implementation of training courses to train the teaching staff of TSU vocational education programs in relevant teaching methods and strategies.

A number of vocational programs inherently involve new knowledge, new profession, for which neither university staff nor vocational education system in Georgia are appropriately prepared, and, accordingly, different modular vocational programs display varying levels of education quality even with the same institution.

Henadzi Palchik
Doctor of Sciences, Professor,
Belarusian State University,
Minsk, Belarus
Iryna Shauliakova-Barzenka
PhD (Philology), Associate Professor,
Belarusian State University,
Minsk, Belarus

FORMING THE PEDAGOGICAL CULTURE OF A MODERN SPECIALIST'S PERSONALITY IN A MASTER'S DEGREE PROGRAMME AS A SUBJECT OF INNOVATIVE SCIENTIFIC RESEARCH

The training of pedagogical staff in the socio-cultural discourse of the last decade has finally lost the status of a problem of the 'educational and technological' type; every year it acquires new facets and paradoxically, as the theoretical and practical experience of its comprehension is accumulated, it expands simultaneously in various directions and historical aspects (methodological, comparative, anthropological, prognostic, etc.) (H. Palchik, I. Fursa, 2017). In this context, the national education system of the Republic of Belarus also faces a number of new challenges, the complexly structured nature of which predetermines the complex nature of tasks that require urgent solutions precisely because of their rapid accumulation in a situation of constantly changing socio-political, economic, and cultural landscape. At the same time, in a natural (but far from obvious for those who are somehow involved in solving the problem) way, the subjects of pedagogical education are now almost everyone who is somehow involved in socio-economic production, regardless of age, field of activity, skill level, experience, etc.

The priorities of the social policy of the Republic of Belarus in the long-term perspective, according to the National Strategy of Sustainable Socio-Economic Development until 2030, are based on the coordinated system of state and society efforts aimed at ensuring a decent quality of life and high standards of well-being of Belarusian citizens. In the context of the development of information society as 'knowledge society', one of the key conditions for achieving the above-mentioned comprehensive objective is the consistent implementation of the idea of lifelong learning, which, among other things, implies the development of pedagogical potential in every person involved in the process of professional self-realization and personal self-development in one way or another. It can be said that functioning under the conditions of modern discourse (in its various subsystems and segments: political-economic, cultural, educational, etc.) inevitably includes a person, as an individual and as a holder of this or that profession, in the process of continuous improvement, (self-)education, aimed both at himself and at others, which actualizes in a constant mode a wide range of psychological and pedagogical skills and competences. In essence, any professional, regardless of the sphere of employment and the level of position held, is now involved in a continuous pedagogical process, understood in the broadest sense as ensuring the most effective transfer of necessary information and experience in order to use them effectively.

In other words, the trends of information society development in general and labor market development in particular actualize a set of tasks related not only to the training of pedagogical personnel for different levels and segments of the national education system, but also to the formation of a kind of pedagogical culture of a modern specialist. The search for the most optimal (in terms of time and resources) solution to these problems in a purely empirical (exclusively practical) way does not seem productive, since often the global context of educational practices changes more radically and rapidly than we could expect. One of the key parameters of an effective educational system aimed at high quality education as the main result of educational activity is now considered to be the anticipatory nature of its development; at present, this can only be taken into account at the stage of designing this system during the implementation of scientific research of innovative type.

In this case, it is not advisable to talk about fragmented research projects of a narrowly focused nature, oriented towards isolated solutions to particular problems, albeit extremely relevant. In our opinion, of strategic importance in this context is, first of all, a comprehensive scientific research of interdisciplinary character aimed at developing theoretical and methodological foundations and scientific and methodological support of personnel training at the second level of higher education in order to develop the potential of a bachelor (specialist) as a tutor in the sphere of

his/her professional activity. It is this approach that could provide a solution, which would correlate with the complex structured challenges of the time and meet the expectations of the customers of educational services. Theoretical understanding and conceptualization of the accumulated domestic and foreign experience as well as design of innovative models of bachelors training. Thus, the fundamental position becomes the understanding of the multipurpose nature of the mentioned scientific research, the taxonomy (definition of the system of goals) of which could become the subject of close research interest.

Referring to the review of new professions in the coming decade, confirming “humanity’s expectations in terms of technological and innovative breakthroughs, for which labor markets and education system are likely to be unprepared” (E. Guletskaya, 2020), modern researchers point out a direct link between the sustainability of national economies and the level of human capital, innovation and technology development (A. Kondakov, 2020). Moreover, the growth of the so-called human capital economy is conditioned by the ability of a particular educational system to form and continuously develop competencies that are structurally important for the personality of a ‘knowledge society’ person. Their list varies somewhat from one researcher to another, but the core remains practically unchanged and includes adaptability to different levels and different scale transformations of socio-cultural context, creativity and critical thinking, skills of effective communication with different people and in different, changing circumstances and contexts, and motivation for lifelong learning. The latter competencies presuppose not only the inner orientation of an individual for constant self-improvement and self-development, but also a high level of pedagogical culture, which allows a specialist to act both as an object and a subject of education in a broad sense.

The general target vector of the envisaged research is closely related to the content of the activities of a modern higher education school oriented towards training specialists, who should possess a ‘basic set’ of the so-called 21st century skills already at the start of their professional activities. Such projects should combine fundamental conceptual-theoretical and methodological approaches with practical orientation of the planned results; besides, it is very important to be realistic and at the same time prognostic in the design and development of structural and functional models, algorithms of their implementation, as well as resource provision. In this case, the results can be used both for further fundamental research aimed at clarifying current approaches and models of professional education in the rapidly changing socio-cultural landscape and education as its integral part, and in sectoral scientific and technical programs, in terms of creating modern scientific and methodological support for training bachelors (specialists) of different specialties.

Obviously, the functioning of the entire human community under the conditions of the most large-scale pandemic in tracked history has radically affected the basic models and algorithms of activities, including professional as well as educational ones. The scientific novelty of the proposed project is determined by a clear recognition already at the planning stage of what basic characteristics should have models and comprehensive scientific and methodological support of pedagogical training at the second stage of higher education in order to develop the potential of a bachelor (specialist) as a teacher in his professional activities.

The development of relevant theoretical and methodological foundations for the development of teacher training system at the second level of higher education should, as mentioned above, be conducted at the interdisciplinary level, taking into account the latest socio-cultural challenges and educational realities. As a first approximation, the conceptual basis for this kind of research should be a focus on the development of modular educational content based on variability and diversity, as well as modern scientific and methodological support for effective implementation of these models in educational practice. This, in turn, defines the requirements for the structure, content and functional characteristics of scientific-methodological support, including new-generation teaching-methodological complexes.

The design and development of a structural and functional model for assessing the quality of pedagogical staff training at the second level of higher education is an essential component of the research under consideration, which determines its novelty and innovative nature. It is indicative that quality assessment of educational outcomes not only measures the quality of specialist training, but also clearly indicates the quality of the research preceding the main educational process. Therefore, one of the phases of the proposed integrated research should be the generalization and systematization of its results in the aspect of assessing the potential for advanced development of the pedagogical staff training system at the second level of higher education, with special attention, in our opinion, deserves a modular approach to the organization and implementation of the training process of relevant specialists.

Thus, in modern conditions the development of theoretical and methodological foundations and scientific and methodological support of pedagogical staff training in master’s degree program becomes urgent, which will not only reveal the potential of a bachelor (specialist) personality as a teacher in the sphere of his professional activity, but also provide training of qualified specialists for work in higher education institutions. In order to implement this goal, the scientific research should provide:

- elaboration of theoretical and methodological foundations for development of pedagogical training system at the second level of higher education
- identifying directions and development of training models of pedagogical staff in Master programs, implementing the modular content of education on the basis of variability and diversity;
- development of scientific and methodological support for training of pedagogical staff at the second level of higher education;
- scientific validation of the structure and content of teaching-methodical complexes and development of their layouts, including electronic ones;
- generalization and systematization of scientific and practical results of current research and justification of development of pedagogical staff training system at the second level of higher education on the basis of modular approach.

Iryna Shauliakova-Barzenka
PhD (Philology), Associate Professor,
Belarusian State University, Minsk, Belarus

USING OF THE POTENTIAL OF THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

The problems of designing, forming and developing an educational environment adequate to the strategic goals of the development of modern education in the Belarusian scientific and pedagogical discourse of the last two decades are the subject of close research interest.

The term itself in the domestic tradition appeared a hundred years ago, in the 1920s, when scientists turned to the study of various aspects of ‘pedagogy of the environment’ (S. Shatsky), ‘social environment of the child’ (P. Blonsky), ‘environment’ (A. Makarenko). Four decades later, in the 1960s, interest in the educational environment received a new impetus in the framework of psychological and pedagogical research. During this period, “representatives of ecological science pay attention to the human environment, meaning both natural and social environments that affect the individual. Psychological ecology emerges, in which the educational environment is understood as a pedagogically organized system of conditions, influences and opportunities to meet a hierarchical set of personal needs and transform these needs into life values” (N. Demidova, 2009). In the second half of the 20th century ideas about the importance of a creative educational environment for the development of a harmonious and active personality (J. Korchak) and about the possibilities of free education in appropriate conditions (J. Dewey) were actualized in the context of creating models of a developmental environment as an organized educational and socio-cultural space (V. Davydov, V. Slobodchikov). At the turn of the 20th – 21st centuries various aspects of the influence of the environment on personal development begin to be considered in an interdisciplinary lens, in the context of the development of anthropological approach ideas, due to the growing interest of researchers and practitioners in personality-centered education as a special system of learning, as well as within the development of environmental-psychological (V. Yasvin) and cultural (N. Krylova) approaches to the development of educational systems. In addition, since the late 20th century, the phenomenon of the educational environment generates a number of theoretical and methodological attempts to describe its essence and strategic prospects for use: so in the pedagogical discourse are formed as independent research areas communicative and

psychological, environmental and pedagogical, informational, anthropological and psychological, psychodidactic approaches (N. Demidova, 2009).

The analysis of works devoted to conceptual and theoretical problems of the educational environment reveals that the attention of researchers is mainly focused on the specifics of the formation and impact on the student of the school educational environment. The educational environment (cultural and educational space) of a university (an institution of higher professional education) is on the periphery of methodological attention, although it is actualized quite often in a practice-oriented aspect, associated with the understanding of its obvious and potential opportunities for high-quality training of a modern specialist.

Meanwhile, general trends in the development of global educational space in general and national educational systems in particular indicate the increase of academic mobility and internationalization processes that does not decrease even under the conditions of modern reality, which is prone to abrupt and unpredictable transformations of social life and communication formats. Diversification of forms of educational process organization in higher professional education institutions, primarily in terms of distance and blended learning, leads to the need for a conceptually rethinking the potential of the educational environment of a modern university, which open up from a utilitarian understood learning environment into a cultural and educational space, a kind of educational ecosystem.

In the context of the environmental approach as a special conceptual and theoretical methodology for the design of educational systems, the environment is considered as a complexly structured system of conditions and opportunities for personality formation, contained in a social and spatial-objective environment. According to V. Yasvin, "The educational environment is a set of material factors of the educational process and inter-human relations, which are established by the subjects of education in the process of their interaction. People organize, create an educational environment, have a constant impact on it in the process of functioning, but the educational environment as a whole and with its individual components affects each subject of the educational process" (V. Yasvin, 2001). At the same time, the structural model of the educational environment is formed by the interaction of three basic components: spatial-subject, social and organizational-technological (psychodidactic). However, the analysis of the interaction between the personality and the educational environment is conducted by the researcher from the standpoint of an ecological-psychological approach on the basis of a four-component model, where the subjects of the educational process are added to the three named components.

The educational environment of a modern university, designed taking into account the principle of advanced development of higher professional education, contains an extremely wide range of opportunities for developing students' competencies of the 21st century. In our opinion, ensuring the effective functioning and development of this environment is connected with a kind of synthesis of ideas of the environmental, ecological-psychological, competence-based and cultural approaches. The latter considers the educational environment as a space for the cultural identification of a person and the formation of his/her (self) identity. In fact, this approach creates a conceptual basis for understanding the educational environment of the university as a culturally appropriate ecosystem, which in the most 'natural way', i.e. based on the structure-forming principles of its own, is aimed at providing balanced development of personal and professional competences of a future specialist.

The cultural appropriateness of modern university environment (as a collective image of higher professional education institution) can be described as an aggregate of a number of parameters, among which we consider the most important:

- consistency and adequacy to modern socio-cultural trends of goals, content and forms of education;
- mobility and adaptability of the environment-ecosystem to the transformations of the external socio-cultural context;
- psychological and pedagogical friendliness, comfort, safety of the environment for all subjects of the educational process, its health-saving nature;
- feasibility of innovation;
- sustainable development of resource provision, first of all, educational resources in a broad sense (since it is the saturation with educational resources, according to V. Slobodchikov, is a specific, structure-forming property of the educational environment).

In connection with the above-mentioned tendencies towards internationalization and increased mobility in the context of higher professional education, in our opinion, the problem of effective formation of the communicative competence of students studying in a foreign language environment in a foreign cultural space is being actualized. We believe that the most effective way to achieve this goal is to work on the formation of linguacultural competencies based on the use of the spatial-subject and social components of the educational environment of a modern university, as well as a wide range of educational resources. When we talk about the forming linguacultural competencies of foreign students, we do not mean exclusively philologists or translators: these competencies, along with communicative ones, in our opinion, constitute an integral part of modern higher professional education in general, focused on training a specialist whose success in the profession is directly related to the level of personal self-realization, which is ensured by a high level of social and cultural adaptability.

The linguistic and cultural approach is one of the most important conceptual approaches, which is implemented in the process of designing and creating new generation teaching and learning materials in the Republic of Belarus. In the case of foreign students, this ensures not only cultural appropriateness, but also a high degree of practice-oriented learning, i.e. the fastest and most comfortable entry of representatives of another culture into the cultural and educational space of another country.

The actualization of the potential of the spatial-subject and social components of the educational ecosystem of a modern university depends on the feasibility of using the organizational and technological possibilities of a particular environment. The provision of quality education for international students should initially be based on the potential differences in pedagogical paradigms, educational models, to which international students are accustomed in their home countries and in which they find themselves. In addition, it should be taken into account that the formation of communicative competence of an individual, especially at the stage of higher professional education, implies the involvement of students in various activities, the range of which along with teaching and research should include labor, culture-forming, socially useful, etc.

Thus, the formation of the communicative competence of foreign students is one of the key factors in their obtaining a quality education in a foreign cultural environment. The basic, structurally forming components of this competence of the 21st century are linguacultural knowledge, skills and abilities. From the point of view of psychodidactics, the most effective way to assimilate and form them is to use the potential of the educational environment of a modern university, which should be designed in the educational ecosystem as a complex system of subject-material, organizational-technological, symbolic-value and activity components.

Лідія Пироженко
доктор педагогічних наук, професор,
міжнародний експерт Мультикультурного дослідницького центру,
Університет Хучжоу, КНР
Song Shanshan (Сун Шаншан)
викладач китайської мови Міжнародного коледжу,
Університет Хучжоу, КНР

РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В КНР

The article discusses the directions, goals and objectives of the development of the teacher training system in China, its content and structure; analyzes the factors that led to the emergence of new, variable forms of training and retraining of teachers. The article reveals the content and procedure for conducting national exams for obtaining teacher qualifications, their reorganization in the context of reforming the education system. Trends in the development of the teacher training system are formulated.

Учитель завжди був, є і буде центральною фігурою навчально-виховного процесу. Саме тому, в умовах постійної модернізації освітніх систем, проблема підготовки кваліфікованого, здатного до постійного самовдосконалення та професійного розвитку, до впровадження інновацій вчителя стає одним і найважливіших загальнонаціональних пріоритетів. Шанобливе ставлення до вчителя, його знань та досвіду являється частиною конфуціанської традиції і передається в Китаї із покоління в покоління. Він вважається творцем нації, людиною, яка втілює в життя нові ідеї, сприяючи якійсій освіті та вихованню майбутнього країни. Високий статус учителя в суспільстві був офіційно закріплені «Законом про обов'язкову освіту» (1986 р.). «Закон про вчителя КНР» (1993 р.) чітко визначив права та обов'язки вчителя, відповідальність за результати його діяльності. Згідно «Закону про вчителя КНР», заробітна плата учителя не може бути нижчою, ніж у державних службовців цього ж регіону. Китайським вчителям виділяється житло, безкоштовне медичне обслуговування, тримісячна відпустка (два місяці влітку та місяць взимку), достойне пенсійне забезпечення та інші пільги, що роблять цю професію популярною для молоді, особливо у великих містах. Все це свідчить про шанобливе ставлення до вчителів і розуміння того, що успіх освітніх реформ залежить в першу чергу від тих, хто її реалізує на місцях. Традиційно високий соціальний статус вчителя є стійкою тенденцією, яка визначає розвиток педагогічної освіти в КНР.

Вперше поняття «підготовка вчителя» увійшло до наукового обігу в Китаї в 2001 р., коли Держрада КНР оприлюднила «Рішення про реформу і розвиток базової освіти». Під підготовкою вчителя розуміється не лише педагогічна освіта, а й підвищення професійної кваліфікації вчителя в період роботи. У «Постанові...» були визначені завдання з інтеграції та наступності допрофесійної, професійної та постпрофесійної підготовки вчителя. Безперервна підготовка вчителя проводиться у вищих педагогічних училищах, педагогічних інститутах та університетах, педагогічних факультетах при непедагогічних університетах, на короткострокових курсах перекваліфікації, в інститутах удосконалення та підвищення кваліфікації, під час стажування в педагогічних вузах за кордоном, аспірантурі. Офіційно підтверджувалось, що випускник непедагогічного вузу може самостійно оволодіти педагогічними дисциплінами і отримати кваліфікацію вчителя як початкової, так і середньої школи («Рішення про реформу і розвиток базової освіти», 2001).

«Рішення про реформу і розвиток базової освіти» визначало напрями подальшого розвитку системи педагогічної підготовки. В цьому документі класичні університети заохочувались до відкриття педагогічних інститутів, факультетів, введення педагогічних дисциплін у наявні навчальні програми. У ході реорганізації частина педагогічних навчальних закладів злилась з іншими вищими навчальними закладами, перетворившись на класичні університети. Окрім того, в «Рішенні...» були сформульовані критерії освітнього цензу для шкільних вчителів. Так, учителі початкової школи повинні мати освіту не нижче педагогічного коледжу, базової середньої школи не нижче бакалавра, середньої школи другого ступеню не нижче магістра («Рішення про реформу і розвиток базової освіти», 2001).

У 2010 р. китайський уряд розпочав реалізацію «Національної програми з підготовки вчителів середньої школи». Намітилася тенденція підготовки вчителів – поряд з педагогічними і у непедагогічних вузах. У класичних університетах почали відкриватись педагогічні інститути і факультети. Педагогічні університети в різних провінціях і містах проводять централізовану підготовку та перепідготовку вчителів, що в значно сприяє реформі професійної педагогічної освіти. Створюються умови для залучення талановитих студентів із економічно слабо розвинених регіонів і районів компактного проживання національних меншин до навчання в педагогічних вузах через систему грантів, стипендій, стажувань. Так, згідно програми «Пілот» (2007 р.) студенти шести університетів (Пекінський педагогічний університет, Східно-китайський педагогічний університет, Північно-Східний педагогічний університет, Центрально-китайський педагогічний університет, педагогічний університет Шеньсі та Південно-західний університет) не платять за навчання та проживання і отримують субсидії та стипендії.

Перед зарахуванням до цього проекту абітурієнти підписують угоду із адміністративним відділом освіти своєї рідної провінції про те, що після закінчення навчання вони будуть працювати не менше шести років в системі початкової та середньої освіти регіону. Окрім того, випускники проекту зобов'язані спочатку два роки вчителювати в сільських школах. В іншому випадку, згідно діючих правил, їм необхідно відшкодувати витрати держави на навчання.

У педагогічних навчальних закладах кращі студенти отримують гранти на навчання та проходять тривале стажування (1-2 роки) за кордоном. Завдяки програмам міжнародного обміну бакалаври та магістри вивчають іноземні мови, культуру та традиції інших країн. Це докорінно підвищило професійний рівень вчителів нового покоління в Китаї. Структурні зміни в системі педагогічної освіти КНР вже привели до поліпшення якості одержуваної базової педагогічної освіти.

Важливою складовою системи підготовки вчителів у КНР стало запровадження кваліфікаційних екзаменів, що їх мають здавати всі без виключення кандидати на посаду вчителя. Державні іспити в Китаї традиційно є невід'ємною частиною системи освіти. Багатовікова традиція соціального відбору та кар'єрного просування громадян, які демонструють високі результати на загальнонаціональних іспитах, досі відіграє важливу роль у житті громадян сучасного КНР. Загальнонаціональні іспити в країні проводяться для відбору кандидатів на робочі місця в органах державного управління, поліції, атестації співробітників (наприклад, шкільних педагогів, викладачів університетів, технічних працівників і т.п.), зарахування абітурієнтів до університетів і в ряді інших сфер.

До 2015 р. проводилися кваліфікаційні екзамени управліннями освітою провінцій, які самостійно визначали як зміст екзамену, так і порядок його проведення. Починаючи з 2016 р., екзамен став національним, а тести готуються співробітниками Екзаменаційного центру Міністерства освіти. Вимоги до претендентів на отримання академічної кваліфікації вчителів початкових, базових середніх, старших середніх і середніх професійних шкіл є приблизно однакими в усіх провінціях:

- ✓ для подачі заявки на кваліфікацію претенденти повинні бути студентами чи випускниками вищих навчальних закладів, коледжів, мати диплом спеціаліста, ступінь бакалавра або вище.
- ✓ рівень 2 і вище володіння путунхуа;
- ✓ відсутні судимості та правопорушення, хороші ідеологічні та моральні якості, а також здатність виконувати зобов'язання, передбачені в «Законі про вчителя КНР» (1993 р.);

Що стосується віку, то подавати заявку на кваліфікаційний іспит мають право всі громадяни старше 18 років, які ще не досягли встановленого законом пенсійного віку. Письмовий тест проводиться два рази на рік: у березні і в листопаді. Для успішної здачі тесту претендент має оволодіти в педагогічному навчальному закладі чи самостійно курсами «Педагогіка» і «Педагогічна психологія» (або «Психологія»), «Знання з обраного предмету», «Дошкільна освіта та виховання», «Методика викладання», «Знання та здібності до викладання», «Закони і політика в галузі освіти», «Професійна етика вчителя» і «Китайська письмова мова», «Навчальна програма викладання китайської мови», «Навчальну програму викладання математики», «Історія культури і технологій» та ін.. Перелік варіюється в залежності від обраного претендентом напрямку (зміст цих курсів подається у вигляді модулів програми і публікується на сайтах університетів, які організують іспити та, починаючи з 2016 р. на сайті Міністерства освіти КНР).

Після успішного проходження письмового тесту претенденти повинні пройти усне випробування, яке також проводиться два рази на рік. Основний зміст усного екзамену: пробні уроки, захист проекту та структуровані виступи. Після проходження співбесіди кандидати отримують «Атестат кваліфікаційного іспиту для вчителів початкової та середньої школи», з яким вони мають звернутись до центру підвищення кваліфікації вчителів Міністерства освіти. Після проходження медичної комісії та сертифікації кваліфікації, організованої відділом освіти претенденти отримують «Кваліфікаційний сертифікат вчителя» і можуть влаштуватись на роботу до навчального закладу («Вимоги до подачі заяви на отримання кваліфікаційного атестата вчителя», 2020).

Сучасні тести на національний «Кваліфікаційний сертифікат вчителя» спрямовані на перевірку не лише запам'ятовування і розуміння знань, але також на здатність їх аналізувати та застосовувати. У минулому при подачі заяви на отримання атестата вчителя початкової та середньої школи співбесіди в основному організовувалися педагогічними коледжами, муніципальними, державними або окружними освітніми установами і являли собою пробні заняття. Починаючи з 2016 р. схема співбесіди «Національний іспит» для отримання нового національного кваліфікаційного сертифіката вчителя містить єдині правила, що стосуються здібностей здобувачів

кваліфікації вчителя, включаючи професійну етику, психологічну витримку, зовнішній вигляд, комунікаційні здібності, якість мислення, розуміння психології дітей і навички спілкування з ними.

«Національний іспит» значно збільшив кількість предметів письмового іспиту, а вимоги до нього та співбесіди стали більш деталізованими. «Національний іспит» на кваліфікацію учителя почав за структурою нагадувати національні іспити на посаду державного службовця. Завдяки запровадженню такого екзамену уряду КНР вдалося не лише стандартизувати педагогічну підготовку в різних навчальних закладах різних регіонів країни, а й багато в чому вирішити проблему дефіциту педагогічних кадрів.

В останні роки розпочався новий етап реформування системи підготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Міністерство освіти КНР спільно з іншими державними департаментами розробило «План дій з активізації педагогічної освіти на 2018-2022 рр.» (2018 р.). У документі визначаються професійні та особистісні риси вчителя:

- ✓ здатність організувати освітню діяльність та управляти нею;
- ✓ відмінне знання предмета та широкий кругозір;
- ✓ володіння професійною етикою та мораллю;
- ✓ практична мудрість, витримка;
- ✓ здатність до науково-дослідницької діяльності.

Згідно з новою політикою, кожен учитель початкової та середньої загальноосвітньої школи один раз на п'ять років повинен проходити курси підвищення кваліфікації в обсязі не менше 360 годин. Навчальний курс розробляється відповідно до професійних обов'язків вчителів і спрямований на вдосконалення їх професійної етики і навичок. Навчальні курси дозволяють їм краще розуміти своїх учнів і взаємодіяти з ними, зокрема допомагати учням, які відстають; заохочують вчителів поглиблюватися в свої предмети, а також розробляти нові методи навчання і з їх допомогою більш ефективно передавати інформацію учням.

Для вдосконалення педагогічної підготовки було узаконено наступні інституційні норми:

- ✓ включення вчителів в категорію державних службовців, а не прирівнювання їх статусу до статусу держслужбовців, як це зафіксовано в «Законі про вчителя» (1993 р.);
- ✓ запроваджене державне бюджетування підготовки вчителів;
- ✓ запроваджена система закупівлі державою громадських освітніх послуг;
- ✓ централізація кадрового комплектування сільських і міських шкіл;
- ✓ єдине регулювання ротації вчителів;
- ✓ уніфіковані вимоги до організації та проведення професійної перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів;
- ✓ гарантоване державою дотримання прав та інтересів вчителів;
- ✓ запроваджена єдина система атестації, звільнення та виходу на пенсію вчителів.

Таким чином, аналіз системи підготовки вчителів в КНР дозволяє сформулювати такі тенденції її розвитку:

- ✓ стандартизація та уніфікація педагогічної освіти (запровадження єдиного національного кваліфікаційного іспиту);
- ✓ формування системи безперервної педагогічної освіти;
- ✓ орієнтація на особистість вчителя, його розвиток та самовдосконалення;
- ✓ диверсифікація програм і моделі підготовки педагогічних кадрів;
- ✓ інтеграція освітніх закладів педагогічної освіти;
- ✓ акцент на підвищення кваліфікації вчителів.

Wang Xingxin (Ван Сінсін)

*кандидат філологічних наук,
викладач кафедри російської мови,
Університет Хучжоу, КНР*

ФОРМИ І МЕТОДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ КНР

The article reveals the place of patriotism in the higher education system of the people's Republic of China as an important component of state policy in the field of Education; analyzes the process and content of patriotic education in Chinese universities; formulates the main principles of patriotic education of schoolchildren and students in the people's Republic of China; considers the experience of educational civil-patriotic measures.

Питання морального і патріотичного виховання молоді є важливою складовою державної політики в галузі освіти більшості країн світу. Останнім часом у багатьох країнах відновилися пошуки нових форм і методів виховання патріотичної свідомості і почуттів молоді. Патріотизм розглядається як одне з найбільш значущих соціальних яскостей, як прояв громадянської самосвідомості і громадянської самоідентичності, як реалізація духовних орієнтирів і вищих моральних цінностей. Принципи патріотизму мають загальне значення і виступають потужним каталізатором розвитку особистості і суспільства, збереження самобутності і культури народів. Не виключенням став і Китай, де традиційно величезне значення надається вихованню громадянської позиції, патріотизму і міжнародної терпимості.

У Китаї патріотизм отримав особливу форму прояву, впродовж декількох тисячоліть будучи основою могутності і єдності багатонаціональної країни. Після утворення КНР (1 жовтня 1949 р.) патріотизм розглядається як один з головних стрижнів розвитку «соціалізму з китайською специфікою». У Конституції КНР (стаття 24) говориться: «держава виступає за суспільну мораль, для якої характерна любов до Батьківщини, народу, праці, науки, соціалізму, проводить в народі виховання патріотизму, колективізму та інтернаціоналізму, виховання на основі діалектичного та історичного матеріалізму» (Конституція КНР). У Законі Про вищу освіту КНР (1999 р.), студентам пропонується: «...дотримуватися законів і правил, дотримуватися норм поведінки і правил системи управління навчальним закладом, поважати вчителів, старанно вчитися, підвищувати рівень фізичної підготовки, виховувати в собі патріотизм, колективізм і соціалістичну ідеологію, оволодівати науковими і культурними знаннями і професійними навичками» (Закон Про вищу освіту КНР, 1999 р.).

29 листопада 2012 р. в промові Сі Цзіньпіна була вперше озвучена концепція «китайської мрії», в центрі якої досягнення національного процвітання, національного відродження, щастя людей і соціальної гармонії. Йдеться про «велике відродження китайської нації», про відновлення величчя країни, яке було втрачене впродовж столітнього приниження (з 1842 р. до заснування КНР в 1949 р.). Реалізація «китайської мрії» розділена на два етапи:

- перший етап (2021 р.) – поставлено завдання збільшити обсяг ВВП країни в чотири рази і побудувати середньозажиткове суспільство;

- другий етап – до 2049 р. створити «багату, сильну і культурну соціалістичну державу на засадах демократії, гармонії і модернізації».

Китайська мрія яскраво виражає загальні ідеали і прагнення всього китайського народу, показує яскраві перспективи національного процвітання, національного відродження і щастя людей. Основною метою «китайської мрії» стало подальше прискорення економічного розвитку, кардинальне зростання ВВП на душу населення. Однак, побудова суспільства соціального благоденства це не єдина мета «китайської мрії». Друга – це реалізація, підтримка і розвиток основних інтересів переважної більшості громадян, представників усіх етнічних груп країни, досягнення соціальної гармонії. Для реалізації Концепції «китайської мрії» «потрібно не лише продовжувати йти по шляху соціалізму з китайською специфікою», а й необхідно виховувати молодь в дусі дванадцяти ключових цінностей соціалізму

(багатство і могутність держави, демократія, цивілізація, гармонія, свобода, рівність, верховенство закону, патріотизм, справедливість, відданість справі, чесність, дружелюбність).

За останні роки в КНР була створена або оновлена нормативна і правова база патріотичного виховання. Так, наприкінці 2017 р. в країні набув чинності «План реалізації проекту Підвищення якості виховної роботи в університетах», що передбачає комплекс заходів щодо підвищення якості патріотичного та політичного виховання молоді в коледжах та університетах:

- всебічна координація освітніх ресурсів і можливостей освіти в усіх сферах (підготовка кадрів, зміст освіти, цінності та моральні концепції, що є складовими системи виховання молоді);
- активна модернізація системи виховання, впровадження інновацій, активне використання нових технологій, оптимізація змісту виховної роботи, поліпшення методів виховного впливу;
- зосередження виховних зусиль на ключових завданнях і на навчанні студентів відповідно до їх здібностей, поєднуючи навчання з вихованням;
- активне залучення студентів до організації виховної роботи;
- координація виховних впливів та встановлення системи відповідальності з єдиним керівництвом у навчальному закладі.

З 1 травня 2018 р. набув чинності Закон «Про захист честі та гідності полеглих героїв». Відтепер в країні заборонено «заперечувати подвиги і саму особистість героїв», оскверняти їх пам'ять, представляти інформацію про їх подвиги в спотвореному вигляді. Винних чекає адміністративна або кримінальна відповідальність залежно від тяжкості злочину. Закон став важливою складовою «Цивільного кодексу Китайської Народної Республіки».

У підтримці патріотизму і національного духу величезну роль відіграють державні політичні та національні свята: День заснування КПК, Свято Весни, День 8 березня, День предків, День середини осені, День утворення НВАК, День озеленення та ін. Крім того, органи місцевого самоврядування в районах, де проживають етнічні меншини, встановлюють святкові дати для фестивалів, що проводяться етнічними меншинами відповідно до їх традицій і звичаїв. Рішенням Держради «Про внесення змін до заходів національного свята Новий рік та День пам'яті» державні та традиційні свята як для посилення морального та патріотичного виховання молоді.

З моменту здійснення системного підходу до святкування китайських традиційних свят вони зайняли важливе місце в житті суспільства. Багато вищих навчальних закладів КНР розробили і проводять лекції з культури традиційних свят, впровадили навчальні дисципліни «Фольклорна культура» і «Культура свят». Студенти можуть вибрати один предмет з двох на вибір. Таким чином, китайський уряд проводить в життя курс на навчання молоді культурі традиційних свят. Під час проведення традиційних свят жителі країни організують святкові заходи, слідує звичаям і традиціям, одягають святковий одяг, готують частування до свята. Завдяки цьому здійснюється спадкоємність поколінь, молодь не забуває свої традиції, оскільки старше покоління передає свої знання молодшому поколінню. Останнім часом популярною формою патріотичного виховання стали історичні реконструкції. Так школярі та студенти, переодягнувшись в одяг минулих років, намагаються повторити і відчутти подвиги своїх предків («Про внесення змін до заходів національного свята Новий рік та День пам'яті», 2018).

У названих вище документах сформульовані основні принципи патріотичного виховання школярів і студентів:

- багаторівневість і спадкоємність (виховання патріотизму на всіх рівнях освіти від початкової школи до університетів);
- масштабність і всеосяжний характер (патріотичним вихованням має бути наповнений зміст освіти, освітнє середовище);
- поєднання традиційних та інноваційних методів виховання;
- активне залучення студентів до організації виховної роботи;
- створення системи патріотичного виховання, яка відповідає новим завданням держави, її нормативно-правове закріплення у вигляді законів.

Відзначимо, що пошук і актуалізація форм і методів патріотичного виховання в університетах Китаю пов'язані як із Загальними нормативними документами, що визначають зміст патріотичного виховання, так і сформованими педагогічними традиціями, з урахуванням специфіки регіону і віковими особливостями студентів.

Патріотичне виховання є також важливою складовою змісту. Навчальний предмет «Політика» є обов'язковим для студентів усіх факультетів та ступенів навчання (бакалаврів, магістрів та докторантів) за винятком іноземних студентів. У програмі «Бакалаврат» передбачено ряд предметів, що дозволяють вивчити китайську культуру та історію, представлені факультативні та курси за вибором, завданням яких є занурення молоді в історію і культуру регіону. Викладачі намагаються прищепити як китайським, так і іноземним студентам любов до Китаю, допомогти оцінити багатство історичної та культурної спадщини, зрозуміти відмінності і спільні риси менталітету населення різних регіонів країни.

Велика роль у патріотичному вихованні належить державним центрам з патріотичного виховання. У 2017 р. в КНР був створений 41 центр патріотичного виховання, в результаті чого їх загальна кількість збільшилася до 428, повідомляє агентство «Сінхуа». Дані центри формуються навколо всіх ключових історичних подій. У Китаї відкриті Музей пам'яті нанкінської різанини, Меморіальний музей Ляошеньської операції, Меморіальний музей війни китайського народу, в яких організуються пам'ятні заходи. Планується створити музей злочинів японського милітаризму 1931-1945 рр.

Патріотичне виховання в Китаї ведеться відповідно до принципів безперервності і наступності. Починаючи з дитячого садка і початкової школи, процес патріотичного виховання безпосередньо впливає на кожного громадянина КНР за допомогою як явного, так і прихованого впливу через засоби масової інформації.

Для патріотичного виховання студентів в Китаї широко використовується Інтернет-простір, активно розвивається кілька великих інтернет-проектів. По-перше, ще в 2000 р. була створена пошукова система Baidu.com. за подобою найбільших пошукових систем (Google, Yahoo і т.д.), де можна знайти не тільки інформацію, зображення і відео патріотичної спрямованості, але й отримати відповіді від користувачів мережі на власні питання. Крім того, діє Національний великомасштабний інтегрований портал «Китайське патріотичне виховання», створений за підтримки державних органів і за участю відомих експертів, вчених, підприємців, лідерів зарубіжних китайських громад, затверджений в установленому порядку Державним Міністерством. Ще одним великим Інтернет-проектом є портал «Будинок патріота» – сучасний ресурс про патріотизм в Китаї, присвячений темі розвитку духу патріотизму і революційного героїзму, створений для миттєвого і всебічного висвітлення останніх новин політики, військової справи, науки і техніки та освіти. Ці та інші інтернет-портали, присвячені патріотизму, користуються великою популярністю серед молоді.

Таким чином, в останні роки робота з патріотичного виховання студентської молоді в Китаї виходить на новий рівень, коли студенти стають не об'єктом, на який направлено педагогічний вплив, не просто рівноправними суб'єктами формування виховного середовища, а й активними ініціаторами виховних заходів, беруть участь в їх реалізації.

Xu Menglin (Сюй Менлін)
кандидат філологічних наук,
викладач кафедри англійської мови
Інституту іноземних мов Університету Хучжоу, КНР

ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ВИСОКОЯКІСНИХ ВІДКРИТИХ ОНЛАЙН-КУРСІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КИТАЇ

This paper analyzes the achievements and problems in the construction and dissemination of high-quality open English courses in China, and holds that open online courses are the product of the deep integration of information technology and higher education. It is emphasized that the establishment of such courses is conducive to the modernization of higher education and the realization of fair and equal access to education.

It is believed that the development of open online course software must combine different technical means to make the course more interesting, meet the multi-dimensional dynamic mode of online foreign language learning, and emphasize the benefits of technical learning.

З 2015 року будівництво відкритих онлайн-курсів в Китаї значно просунулося. Більш 12500 онлайн-курсів були введені в дію за цей час, ними скористалося більше 200 мільйонів слухачів. «В даний час за кількістю МООС Китаї займає перше місце в світі» (У Янь, 2018). У 2018 році і на початку 2019 року, Міністерство освіти Китаю двічі вибрало 1291 національний онлайн-курс, в тому числі 1158 курсів бакалаврату і 133 курси вищої професійної освіти. Чень Баошен, міністр освіти Китаю, на «Національній конференції з вищої освіти в нову еру», яка відбулася в червні 2018 року висунув концепцію «золотого курсу». Ним був запропонований комплекс заходів по створенню значної кількості «золотих курсів» англійської мови і просуванню глобальної реформи викладання іноземних мов.

1. Поточна ситуація зі створенням високоякісних відкритих онлайн-курсів англійської мови в Китаї.

За результатами двох відкритих онлайн-курсів, затверджених Міністерством освіти в 2018-2019 роках, було відібрано 42 відкритих онлайн-курсів англійської мови, що становить 3,3% від усіх національних відкритих онлайн-курсів.

1.1 Розподіл навчальних програм провінцій і міст. Згідно зі статистикою, найбільша кількість відкритих онлайн-курсів національного рівня відкрита в 16 провінціях і містах (Пекін, Сичуань і Цзянсу мають по 6 коледжів і університетів, де відкриті курси; Хейлунцзян - 4; Чжецзян і Фуцзянь – по 3). Серед 42 національних відкритих онлайн-курсів 28 курсів англійської мови, що становить 63,6%. У цьому виді курсів більшість курсів - це навчання аудіювання, розмовної мови, читання, письма та перекладу, з яких тільки два є курсами перекладу. Є 8 курсів літератури та культури, 4 курси спеціального призначення і 2 курси ділової англійської. Варто відзначити, що не існує курсу лінгвістики, який був би визнаний національним відкритим онлайн-курсом.

Таблиця 1

Аналіз різних типів онлайн-курсів

Розподіл типів онлайн-курсів англійської мови	
Тип курсу	Назва курсу
Мовні навички	«Життя англійською мовою», «Слухання та говоріння», «Англійська мова нового вченого: мова та письмо», «Переклад з "dao"», «Усна англійська в поїздках», «Розширення словникового запасу англійської мови», «Усна англійська мова в коледжі», «Вища професійна публічна англійська мова», «Читання та письмо англійською мовою», «Написання наукових робіт англійською мовою та академічні звіти», «Курс самонавчання коледжу англійської мови», «Загальна англійська», «Письмовий процес коледжу англійської мови», «Академічне читання коледжу англійської мови», «Методи та навички перекладу англійською з китайської мови», «Академічний обмін англійською мовою», «Основа письма англійської мови коледжу», «Англійська мова», «Публічна англійська мова», «Коледж англійської мови», «Граматика та письмо англійської мови», «Новий стандартний коледж англійської мови (комплексний курс)», «Ефективне висловлювання англійською мовою: мовна риторика та логіка», «Спілкування на робочому місці англійською мовою», «Комплексний курс коледжу англійської мови», «Письмо в коледжі англійської мови», «Усна англійська цікава розмова», «Професійна англійська мова», «Перегляд американської драми», «Вивчення усного англійського».
Література та культура	«Враження про Британію та США: подорож у часі та просторі», «Історія зарубіжної літератури», «Вибрані читання зарубіжних літературних класиків та реальності», «Вибрані читання відомих британських та американських віршів», «Оцінка англійських творів нобелівських лауреатів», «Британські та американські вірші», «Загальна ситуація з китайською культурою (англійською мовою)», «Мова про Китаї - англійською».
Спеціальне призначення	«Міжнародна комунікація англійська мова», «Англійська мова на робочому місці», «Англійська поліція»
Ділова англійська	«Зовнішньоторгове англійське листування», «Ділова англійська».

1.3 Кількість учасників

На 28 курсах з англійської мови взяли участь від 10 000 до 100 000 чоловік, що складає 63,6% від загальної кількості; 10 курсів мали кількість учасників від 100 000 до 500 000 чоловік; і 4 курси з числом учасників менше 10 000 чоловік; 2 курси з більш ніж 500 000 учасників - це курс університету Цінхуа «Аудіювання і говоріння англійською мовою» (587000 учасників) і курс університету оборонних наук і технологій «Розмовна англійська», з 1,34 мільйона учасників.



2. Проблеми створення високоякісних відкритих онлайн-курсів англійської мови. З аналізу вищезазначеної ситуації ми бачимо, що створення високоякісних відкритих онлайн-курсів англійської мови в Китаї принесло певні успіхи. Однак проведений нами аналіз тенденцій розвитку мереж і платформ, що їх використовують при побудові відкритих онлайн-курсів англійської мови, виявив наступні проблеми.

2.1 Деякі курси недостатньо інноваційні. Переглядаючи навчальні відеоролики, ми вивили, що деякі з 42 онлайн-курсів просто записують навчальні матеріали в відеоролики і розміщують їх на платформі. Крім того, деякі курси не відповідають вимогам фрагментованого, цікавого і мультимодального дизайну навчальної програми через записи в класі, не мають чіткого програмного забезпечення курсу, єдиної форми навчання та цікавих картинок.

2.2 Розподіл типів навчальних програм по провінціям нерівномірне. Хоча зазначені курси охоплюють п'ять типів курсів, розподіл типів курсів нерівномірний. Серед них більше курсів з навчання базовим мовним навичкам аудіювання, усного мовлення, читання та письма, в той час як менше курсів з напрацювання навичок перекладу, ділової іноземної мови і лінгвістики. У Китаї всього 16 провінцій і міст, чий курс англійської визнаний національними відкритими онлайн-курсами. Серед них східні і північні провінції і міста мають відносно більше курсів, в той час як центральні і західні регіони мають менше курсів.

3. Пропозиції з розвитку онлайн-курсів.

3.1 Розробити мікрокуррикулум і звернути увагу на загальні особливості. В цілому відкриті онлайн-курси можна розділити на xMOOC і SPOC. Серед них xMOOC - це онлайн-клас, заснований на теорії вивчення біхевіоризму і працює в традиційному режимі управління. Він має характеристики «короткий відеоролик, новий метод оцінки, велика навчальна група і т.п.» (Ван Пін, 2013). Більшість MOOC в даний час відносяться до цієї категорії. SPOC - це відкритий онлайн-курс для невеликих груп студентів. xMOOC націлений на велику кількість учнів, і його зміст зазвичай являє собою курс з високою частотою повторення, сильною універсальністю із задоволенням потреб слухачів. Навпаки, SPOC націлений на курси з низьким рівнем повторення і сильною спеціалізацією, які являють собою «онлайн-курси, розроблені відповідно до ситуації учнів в нашій школі, з упором на індивідуальне обслуговування на рівні школи» (Цзян Янь, Ху Цзяшен, 2018). Тому при використанні курсів xMOOC вчителі повинні обирати курси, що відповідають смаку більшості учнів. Професійні курси, такі як «Поліцейська англійська», «Зовнішньоторговельне листування англійською мовою», «Синхронний і юридичний переклад» належать SPOC. Перед створенням відкритих онлайн-курсів вчителі повинні спочатку розробити і розташувати їх відповідним чином, щоб уникнути марної втрати навчальних ресурсів.

3.2 Мультиmodalні засоби і орієнтація на інтереси. При розробці програмного забезпечення відкритого онлайн-курсу потрібно ефективно комбінувати різні modalні засоби, щоб зробити навчальний курс яскравим, відповідати тривимірному, багатовимірному і динамічному режиму онлайн-навчання іноземної мови і підкреслити переваги навчання, заснованого на технологіях. Дизайн відкритих онлайн-курсів повинен бути цікавим, щоб підняти зацікавленість студентів в автономному навчанні.

3.3 Поліпшити систему оцінювання, використовуючи формативну оцінку в якості основного методу. Вчителі повинні використовувати взаємодію вчителя і учня, оцінку колег, онлайн-тестування та інші способи для відстеження і записи навчальної ситуації учнів в режимі реального часу, зосередитися на їх звичайній успішності, розвивати здатність учнів до автономного навчання і формувати більш всеосяжну, більш об'єктивну і метод багатовимірної форми оцінки.

4. Висновок. Відкритий онлайн-курс є продуктом глибокої інтеграції інформаційних технологій та вищої освіти, сприяє рівності в освіті. Наступ ери комунікаційних технологій 5G відкрив нові можливості для створення відкритих онлайн-курсів. Коледжі та університети повинні брати активну участь в побудові «золотих курсів», розробляти нову парадигму навчання іноземним мовам і реформ в епоху технологій.

Chen Chenlin (Чень Ченьлін)
кандидат філологічних наук,
викладач міжнародного коледжу,
Університет Хучжоу (КНР)

НАВЧАННЯ В РЕЖИМІ ОНЛАЙН НА КИТАЙСЬКІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ПЛАТФОРМІ DINGTALK

This paper introduces the online teaching platform of Chinese universities, reveals the experience of universities in online work since the beginning of 2020, as well as the problems of online interaction between teachers and students in online classroom, how to realize interactive communication between teachers and students, stimulate students' interest in learning, combine classroom learning with online learning, and introduces the characteristics of dingtalk teaching platform.

Під онлайн-навчанням ми розуміємо організований згідно з навчальним планом навчальний процес, який передбачає активний обмін інформацією між студентами і викладачем, а також між самими студентами, і максимально використовує сучасні засоби нових інформаційних технологій (аудіовізуальні засоби, персональні комп'ютери, засоби телекомунікації). Для такого навчання принципово не важливо, яким чином освітні матеріали будуть доставлятися від навчального закладу до студента. Найбільш ефективною є доставка всього освітнього матеріалу в електронному вигляді з використанням інтернет мереж.

Ще в 2012 році, завдяки кооперації інтернет-компанії і спілки університетів Китаю з'явилась доступна всім бажаючим експериментальна ресурсна платформа. Принцип навчання наступний: курс складається з декількох блоків – перегляд відео, обговорення на форумі, виконання завдань, вивчення додаткових матеріалів і здача підсумкового іспиту. Платформа надає кращі відкриті курси, створені за підтримки Міністерства освіти КНР і провідних університетів країни, які надають для загального безкоштовного використання свої навчальні плани, програми, онлайн-курси, окремі заняття. Будь-який навчальний заклад (школа, коледж чи університет) можуть розмістити на ресурсі свій навчальний контент і використовувати його в навчальному процесі.

За підтримки MOOC і експериментальної ресурсної платформи, спираючись на різні онлайн-платформи в КНР був організований онлайн-простір для навчання на всіх рівнях. На початку 2020 року Міністерством освіти було додатково організовано ще 22 платформи онлайн-курсів, розроблено різноманітні програми онлайн-навчання (тисяча двісті дев'яносто один онлайн-курс і 401 курс віртуальний імітаційний експеримент для безкоштовного використання). Ці курси забезпечують ефективність онлайн-навчання, широкі можливості для університетів та студентів. У «Постанові Міністерства освіти з організації та управління онлайн-навчанням в коледжах і університетах в період профілактики і боротьби з епідемією» аналізуються проблеми онлайн-взаємодії в онлайн-класі й пропонуються стратегії поліпшення процесу комунікації як у процесі підготовки до заняття, під час і після заняття. Поеднуючи мережеве середовище і мультимедійні технології, ми вибираємо найбільш зручну платформу для проведення мережевого навчання, на якій накопичуємо досвід для модернізації онлайн-навчання і самої системи вищої освіти в майбутньому.

1. Загальні проблеми онлайн-взаємодії. Характерними рисами онлайн-навчання можна назвати:

- ✓ гнучкість: можливість вибору зручного часу, зручного місця і зручного темпу навчання.
- ✓ модульність: в основу університетських програм закладено модульний принцип. Кожен окремих курс створює цілісне уявлення про певну предметну область. Онлайн-навчання дозволяє якнайкраще реалізувати такий підхід;
- ✓ нова роль викладача: на нього покладаються такі функції, як координування пізнавального процесу, коригування курсу, консультування при складанні індивідуального навчального плану, керівництво навчальними проектами та ін.;
- ✓ спеціалізований контроль якості навчання: в якості форм контролю в дистанційному навчанні використовуються дистанційно організовані іспити, співбесіди, практичні, курсові та проектні роботи, комп'ютерні інтелектуальні тестуючі системи.
- ✓ використання спеціалізованих технологій і засобів навчання: технологія онлайн-навчання – це сукупність методів, форм і засобів взаємодії з людиною в процесі самостійного, але контрольованого освоєння певного масиву знань.

Основна увага на онлайн-занятті приділяється викладу нового матеріалу (Ван Тін, Сюй Цзюнь, Ван Айцзюй, 2020). Викладачу необхідно добре продумувати технології та методики, які він буде використовувати, щоб навчальний процес був якомога більш ефективним та емоційнонасиченим (Лю Яньсу, 2020). Особлива увага приділяється інтерактивній взаємодії учасників навчального процесу. У концепції освіти інтерактивне навчання є важливим показником для дослідження якості викладання. MOOC, а саме мережеве навчання, – це новий метод навчання, розроблений з використанням Інтернет-технологій (Ян Юйсян, Хуан Цзіе, Ву Чжаньсюн, 2019). В сучасних дослідженнях онлайн-освіти найбільш частою проблемою, про яку говорять викладачі вузів, є недостатня взаємодія учасників у процесі навчання. Як спосіб взаємодії голос і відео використовувалися найчастіше: їх використовували 58,1% і 53,8% викладачів відповідно. Видно, що найбільш поширена проблема взаємодії на уроці з класом веб-трансляції полягає в тому, що діяльність викладачів і студентів недостатня, а режим взаємодії, на думку дослідників Ян Юйсян, Хуан Цзіе, Ву Чжаньсюн є відносно єдиним і не диверсифікованим (Ян Юйсян, Хуан Цзіе, Ву Чжаньсюн, 2019).

2. Впровадження платформи Dingtalk. У січні 2014 року з метою підвищення ефективності офісів і спільної роботи китайських підприємств, для сприяння контактам і співпраці між підприємствами Alibaba організувала команду з розробки багатofункціональної комунікаційної платформи Dingtalk. Програмне забезпечення, підтримуване платформою, може бути версією для ПК, веб-версією і

мобільною версією, а також передавати файли між мобільним телефоном і комп'ютером. Після довгих років зусиль Dingtalk 5.0 буде випущений в мережі в лютому 2020 року. На основі надання простору для документів, цифрового офісу та інших ефективних наборів для спільної роботи Dingtalk 5.0 буде реалізовувати спільну роботу онлайн-офісу.

3. Використання платформи Dingtalk для онлайн-заняття.

3.1 Перед заняттям. За умов офлайн-навчання на уроці викладач і студенти спілкуються безпосередньо і викладач, спостерігаючи за реакцією студентів може оцінювати ефективність обраних методів та технологій навчання. Під час онлайн-навчання викладачі і студенти знаходяться на різних кінцях мережі, більшість студентів можуть покладатися тільки на самоконтроль і концентрацію для досягнення ефективної взаємодії на уроці. Учні з сильним самоконтролем можуть зосередитися на тому, щоб слідувати ритму роботи викладача на уроці, активно реагувати і брати участь у взаємодії на уроці. Якщо ми хочемо домогтися позитивного інтерактивного ефекту, ми повинні змінити підходи щодо організації навчання спрямувати зусилля на якомога детальнішу організацію самостійного навчання. Опублікований на ресурсі план уроку має містити зміст самонавчання, практичні завдання, приблизний час виконання завдань, чіткі критерії для самостійного визначення студентами власних досягнень.

3.2 На уроці. Взаємодія в процесі навчання здійснюється за допомогою голосу або фото. Багато викладачів стверджують, що їм буває доволі важко оцінити ефективність онлайн-навчання. Наприклад, як оцінювати майстерність студентів і практичні навички? Щоб усунути ці проблеми, потрібен своєчасний і швидкий збір навчальної інформації та ефективна взаємодія зі студентами. Студенти можуть відправляти свої результати групі за допомогою голосу, що може вирішити проблему голосового з'єднання й інтерактивної взаємодії і дозволити більшій кількості студентів взаємодіяти одночасно. Завдяки функції «голосова конференція» програмного забезпечення для прямих трансляцій учні можуть висловлюватись голосом або відео. У той же час інші студенти також можуть доповнювати відповіді однокурсників, реально взаємодіяти один з одним. Викладач завжди може контролювати, щоб усі студенти використовували «метод тестування в реальному часі», який являється неодмінною складовою онлайн-навчання.

3.3. Після уроку. Як і у випадку з аудиторним навчанням, на кожне завдання викладача він повинен отримувати зворотний зв'язок. Інтерактивні відповіді в прямому ефірі дозволяють зрозуміти, які студенти засвоїли новий матеріал, чи думають вони про тему заняття, і у яких студентів все ще є прогалини в знаннях. Для інтерактивних завдань, які поширюються на оф-лайн, також необхідно відстежувати і направляти, хвалити тих, хто добре впорався, і своєчасно давати вказівки тим, у кого є проблеми.

4. Заключення. Онлайн-навчання являється одним із напрямків реформування системи університетської освіти в майбутньому. Тільки шляхом постійного оновлення освітнього змісту та технологій навчання, підвищення рівня викладання, активного використання сучасного досвіду дистанційного навчання, дослідження проблем онлайн-навчання, стимулювання інтересу студентів до навчання, активізації навчальної діяльності студентів, розвитку їх творчого мислення, можливо підвищити ефективність онлайн-навчання і поширити його використання в освітньому університетів після закінчення пандемії.

Zhang Xin (Чжань Сінь)

*кандидат філософських наук, викладач,
Університет Хучжоу, КНР*

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПРАЦЯХ ОРЕСТА НОВИЦЬКОГО

The article considers relevant to contemporary issues of identity formation. Analysis O. Novytsky scientific papers showed that the philosopher, one of the first Ukrainian school of philosophy drew attention to the problem of spiritual and moral education of the person. The scientist tried methods of philosophy to influence the formation of philosophical views and citizenship of the younger generation. In his works he repeatedly notes the value of personality for philosophizing and conducts pedagogic concept of the origin of the philosophy of science. Shaping of a personality devoted a lot of the modern educators and philosophers. However, studying philosophical heritage of the past opening up new, unexplored aspects of this complex process of formation and development.

Актуальним проблемам формування світогляду і духовно-морального виховання особистості присвячено досить багато праць сучасних педагогів і філософів. Однак вивчення спадщини минулого відкриває нові, недосліджені сторони цього складного процесу становлення і розвитку людини. За останні роки науці були відкриті імена несправедливо забутих українських вчених, праці яких мають велике значення для відродження української духовної культури. Одним з таких науковців є Орест Маркович Новицький (1805-1885), який першим в українській філософії здійснив спробу по-новому підійти до осмислення механізмів і тенденцій розвитку світової філософської думки, створив авторську періодизацію історії філософії, а також приділяв увагу проблемам духовно-морального виховання особистості.

З різних причин філософська спадщина О. Новицького ще мало вивчено, хоча окремі дослідження його творчості з'явилися вже в другій половині XIX ст. в працях О. Введенського, Е. Радлова, Г. Шпета, Я. Колубовського. Хоча ці дослідження не давали ґрунтовного аналізу робіт філософа, але всі вони позитивно оцінювали філософські праці вченого і визнавали його першим професором філософії університету Св. Володимира. Звичайно, основну увагу вчених того часу привернула робота О. Новицького «Поступовий розвиток стародавніх філософських вчень у зв'язку із розвитком язичницьких вірувань» в 4-х томах.

Першими критиками робіт О. Новицького були мислителі XIX - поч. XX ст. М. Чернишевський, Д. Писарев, М. Антонович. В радянський період лише в невеликих статтях розглядалися переважно біографічні дані вченого, проте не було жодного дослідження присвяченого аналізу наукової спадщини. За останні роки з'явилися роботи українських вчених, що містять системний аналіз наукової спадщини О. Новицького (Т. Багрій, І. Бичко, Ю. Вільчинський, М. Мозговий, І. Огородник, С. Лобода, М. Ткачук, Ю. Федів, І. Фіцка і ін.

Дослідник розвитку освіти і педагогічної думки на Переяславщині Т. Багрій відзначає внесок О. Новицького в розвиток вітчизняної педагогічної думки через впровадження в навчальний процес Переяславського колеґіуму розроблених навчальних посібників, курсів лекцій, проповідей, які були спрямовані на духовно-моральне виховання особистості (Т. Багрій, 2010).

С. Лобода, вивчаючи історію університетської психології в Україні, також відзначає внесок О. Новицького в становлення української психології як науки. Вона стверджує, що в працях О. Новицького «Керівництво до експериментальної психології» (1840), «Коротке керівництво до логіки з попередніми нарисами психології» (1844) вперше у вітчизняній психології було сформульовано систематизоване уявлення про психіку в контексті нових наукових досягнень тодішньої європейської думки (С. Лобода, 1999).

Праці О. Новицького цікаві сучасним дослідникам, вони дають можливість розкрити грані наукових розробок вченого-філософа в руслі нової філософії освіти.

Розгляд питання про формування особистості в працях О. Новицького слід починати з самого дитинства вченого. Його біографія починається 25 січня 1805 року в с. Пилипи Новоград-Волинського повіту Волинської губернії. Філософські погляди О. Новицького на виховання особистості були закладені ще в родині. Батько О. Новицького був священиком, мав дуже гарну освіту, вихованням сина до 10 років займався самостійно. Батько вчив сина говорити і читати на латині, навчав грамоті, письму, географії. До вступу в Острозьке духовне училище Орест був прекрасно підготовлений і дуже швидко став одним з кращих учнів. В училищі О. Новицький вивчав предмети не тільки на латині, але і на грецькій мові, а після переходу в семінарські класи став вивчати риторичку і богослов'я російською мовою. Неабиякі розумові здібності семінарста були помічені і О. Новицький був направлений до Київської духовної академії, де слухав лекції з філософії, вивчав церковну словесність і богослов'я. Першою науковою роботою О. Новицького була його магістерська праця «Про духоборців», яка дозволила молодому філософу стати магістром богослов'я.

Свою трудову діяльність О. Новицький почав на посаді бібліотекара семінарії, а вже в 1834 році його взяли викладачем філософії в університет Св.Володимира. За відмінне проведення занять незабаром О. Новицького затвердили як екстраординарного професора кафедри філософії університету.

Аналіз робіт О. Новицького показав, що проблеми духовно-морального виховання особистості цікавили вченого-педагога не менше ніж проблеми філософствування і релігії. Своє розуміння філософії, релігії, логіки, психології О. Новицький переніс на виховний процес молодого покоління, основною метою якого вважав формування духовної, інтелектуально розвиненої, підготовленої до розумової роботи особистості.

Сучасні дослідники спадщини О. Новицького однозначні в думці, що він одним з перших запропонував використовувати феномен філософствування для формування духовних і моральних цінностей особистості, тому що вважав філософію родоначальницею всіх наук, в тому числі і педагогіки.

Цікавою для сучасної педагогічної науки є переконання філософа про те, що все доступне філософського пізнання вже безпосередньо присутнє в людині, в його почуттях. У почуттях все дається нам спочатку, але дається в змішаному, темному, байдужому синтезі. Проста неосвічена людина з розвиненими почуттями, не потребує доказів Бога, безсмертя душі і моральних вимог, все це людина відчуває в своєму дусі, в святилищі почуттів, і відчуває це так виразно, що ніякі хитрі софізми не можуть порушити цієї впевненості. Кожна людина з почуттям здорового глузду мислить по законам логіки, не усвідомлюючи їх, сприймає явища природи за загальними законами, діє по незмінним законам істинності, гідності, обов'язку не розуміючи всього цього (Г. Бардин, 1999).

О. Новицького припускав, що при спогляданні природи людина дивується її красі і величі, і в неї народжується ідея витонченого. Оволодівши цією ідеєю, людина розвиває її, очищає і підносить в своїх думках, у творчій фантазії виникає ідея краси, перед якою блідне і тьмяніє краса окремих предметів реального світу. Тоді людина змінює предмети і робить їх ще прекраснішими. Так виникає світ мистецтва. Але і цей світ прекрасного недостатній для людини. Над світом художнім, громадським життям і мистецтвом, стверджує О. Новицький, людина бачить Бога. Усвідомлення Бога, відмінного від світу, але такого, що демонструє свою досконалість – це природна релігія.

О. Новицький вважає, що філософія – найвища перемога людської природи, торжество думки над собою. Людина відчуває в собі потребу бачення і усвідомлення самої себе. Це пробудження в людині і є ідея істинного. Але така потреба можлива лише за однієї умови – рефлексії. І як тільки, людина заглиблюється, аналізує – в цей момент в його дусі зароджується філософія. Таким чином, філософія за своєю суттю – любов до мудрого, прагнення духу до свідомого і усвідомлення істини.

Моральні якості особистості О. Новицький розумів як загальнолюдську культуру і був упевнений, що в ній творчо відображені сили Божого добра, краси і мудрості, які пізнаються кожною людиною, якщо вона навіть і не усвідомлює джерела свого пізнання (О. Новицький, 1837).

Величезне значення мали роботи О. Новицького з логіки і психології. Визначення місця психології в системі філософських наук і методів психологічного дослідження особистості представлені О. Новицьким в роботах «Керівництво до дослідної психології» (1840) і «Коротке керівництво до логіки з попереднім нарисом психології» (1844). Саме О. Новицький був першим з вітчизняних професорів університетського рівня, який розробив систему викладання курсу психології для вищої школи європейського зразка і реалізував її в практичній викладацькій діяльності.

О. Новицький виділяє провідне місце психології в питаннях формування особистості і її духовності. Наука трактує духовність як особливу систему здібностей особистості і ставить її формування в залежність від процесів соціалізації. Однак особистість розвивається не тільки під впливом соціуму, а розвивається всередині кожного індивіда також і під впливом стихійних, соціальних і особистих факторів. Процес формування духовності людини триває все життя як складова певних соціальних інститутів, які відповідають за передачу і засвоєння цінностей, норм, основ культури і стереотипів поведінки, а також прийнятих у суспільстві соціальних ролей. Феномен духовності неможливо уявити без синтезу внутрішнього «Я» особистості. У цьому процесі особистість повинна вибрати почуття або раціональність. Такі спроби людини пізнати істину є його природною потребою, саме психологія, на думку О. Новицького, повинна допомогти їй в цьому.

Аналізуючи зв'язок між духовним і тілесним, О. Новицький віддає перевагу першому, і вивчення його проявів безпосередньо в другому, вважає основою розуміння всієї діяльності людини. На його думку, людська природа буття поєднує в собі і тілесне, і духовне.

Zhou Hongwei (Чжоу Хунвей)

кандидат філософських наук,

викладач університету Хучжоу, КНР

Смолінчук Лариса Симонівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти,

Національний авіаційний університет, м. Київ

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ: ВИКЛИКИ І РІШЕННЯ

The article considers the main challenges facing higher education related to the pandemic, are pointed out in the article different options how higher education can meet these challenges are shown. Analysis of changes that will define the transformation of education sector is carried out. Main trends and factors that will define changes in the system of higher education in the next years are marked out.

Пандемія COVID-19, яка охопила світ у 2020 році, вплинула на всі сфери життєдіяльності суспільства. Сьогодні невідомо, чи знайдеться галузь, яка б в тій чи іншій мірі не зазнала змін у зв'язку із запровадженнями карантину. Вплив на систему освіти мав свою специфіку. Пандемія стала причиною трансформації сформованого формату організації навчання. Навчальні заклади потрапили у складні умови і змушені були в найкоротші терміни адаптуватися до ситуації, що склалася, витратити значні кошти та вдаватися до рішучих кроків, часто без урахування можливих наслідків.

2020-й та початок 2021 року для усіх учасників освітнього процесу пройшов у режимі онлайн, зумовивши потребу оперативного вивчення і застосування технологій дистанційного навчання не лише студентами та викладачами, але й представниками адміністративного й навчально-допоміжного персоналу.

Університети були змушені в стислі терміни вирішувати низку гострих організаційних і фінансових питань:

- в яких формах проводити навчання;
- які технічні засоби для цього використовувати;
- на яких онлайн-платформах;
- як оцінювати засвоєння студентами навчального матеріалу;
- як здійснювати контроль і оцінювати якість навчання;
- як проводити іспити;
- яким чином здійснювати набір на наступний навчальний рік і т.д.

В особливо складні умови потрапили невеликі університети з обмеженими ресурсами. Перехід до віддаленого навчання висунув цілу низку взаємопов'язаних між собою проблем:

- дистанційне навчання не є рівноцінною заміною традиційних форм освіти, особливо у зв'язку з нестачею необхідного обладнання в університетах, відсутністю технічних засобів у студентів і викладачів, не завжди якісним доступом до Інтернету в регіонах, недостатньою кількістю (якістю) онлайн-платформ;
- збільшення навантаження на бази даних та інформаційні системи університетів призвели до збоїв і нестабільності в їх роботі;
- відсутність системи забезпечення інформаційної безпеки призвели до того що, час від часу виникають проблеми з онлайн-платформами, на базі яких університети проводять дистанційні заняття, так частина університетів заявили про відмову від платформи Zoom у зв'язку з хакерськими атаками (так званий Zoombombing).
- забезпечення відповідного рівня якості освіти при переході до дистанційного навчання в умовах недосконалості, а іноді і просто відсутності, в університетах діючих систем управління навчанням (програмного забезпечення для адміністрування навчальних курсів) стало досить складним завданням;
- виникла необхідність підвищення кваліфікації викладачів для здійснення якісного онлайн-навчання: забезпечення інформацією про наявні платформи і сервіси, їх функціонал, ефективні методи викладання в онлайн-форматі та ін.
- значно збільшилося навантаження на студентів, професорсько-викладацький та адміністративний персонал: загальноприйнята думка, що дистанційне навчання економить час і зусилля викладача, працює лише на рівні використання готових курсів, створення нових курсів, навпаки, вимагає багато додаткових часових і інтелектуальних затрат (а в ситуації, що склалася, більшість викладачів змушені створювати саме нові курси); керівництво університетів змушені швидко приймати життєвоважливі рішення щодо захисту здоров'я всіх учасників навчального процесу та забезпечення безперервної життєдіяльності університетів.

Український негативний вплив пандемії мала на міжнародне співробітництво: скасовані міжнародні поїздки, припинені програми обмінів та академічної мобільності студентів і науково-педагогічних кадрів, багато програм науково-дослідного співробітництва поставлено на паузу.

У складній ситуації опинилися іноземні студенти. У кінці минулого навчального року в результаті вимог в найкоротші терміни звільнити гуртожитки та університетські кампуси, через закриття кордонів і скасування рейсів багато іноземних студентів з великими труднощами поверталися додому, мали фінансові проблеми, проблеми з медичним обслуговуванням та ін. Це, безсумнівно, негативно позначилося на наборі в університети іноземних студентів у цьому навчальному році. Значне зменшення кількості студентів очікується і на наступний рік. Отже з серйозними фінансовими труднощами зіткнуться університети, зорієнтовані на підготовку іноземних студентів.

Зрозуміло, що після виходу з пандемії вища освіта вже не повернеться в традиційний стан, набутий певний досвід, який потрібно проаналізувати й ефективно використати в майбутньому. В умовах, що склалися, першочерговими завданнями для університетів стають:

- стратегічне планування та врахування ризиків для передбачення короткострокових і довгострокових наслідків пандемії, включаючи економічний спад;
- пошук шляхів забезпечення ефективного онлайн-навчання (так у багатьох країнах керівництво університетів переходить на онлайн-навчання на невизначений термін, незалежно від термінів зняття карантину).
- розробка заходів підтримки студентів і викладачів: організація тренінгів для професорсько-викладацького складу, організація платформ для обміну досвідом між викладачами, спільного пошуку рішень проблем, що виникають в процесі навчання, методологічної допомоги в адаптації програм до форм онлайн-навчання; організація психологічної підтримки студентів і співробітників;
- приведення у відповідність процедур і критеріїв оцінки знань;
- розробка нових критеріїв оцінки якості освіти;
- налагодження партнерства з зарубіжними університетами, які готові до співпраці та обміну досвідом.

Відомі експерти в галузі вищої освіти Філіп Альтбах, Ханс де Віт висловлюють сумнів, що пандемія спричинить технологічну революцію у вищій освіті, проте зазначають, що розраховувати на те, що після пандемії все повернеться до звичного режиму, не варто (Філіп Альтбах, Ханс де Віт, 2021).

Li Jihua (Лі Цзіхуа)
кандидат педагогічних наук,
директор Інституту Конфуція,
м. Баку, Азербайджан

РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВИТИ В АЗЕРБАЙДЖАНІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

The article highlights the development of higher education in Azerbaijan, reveals the features of the national education system and the integration of the Azerbaijani education system into the Bologna Process and into the European educational space. The article analyzes systemic, qualitative changes in the education system focused on achieving international standards of Education Quality, meeting the growing demands of society for educational services, democratizing the education system, and autonomizing the management of educational institutions. It is noted that the development of education and its constant modernization is a priority area of the state policy of the Republic of Azerbaijan.

Новий соціально-економічний лад, який встановився в 1991 р. в Азербайджані, потребував нових підходів до освіти, побудови нової системи народної освіти, в основі якої була б культурна спадщина азербайджанського народу та загальнолюдські цінності. Основні орієнтири освітньої політики сучасного Азербайджану були задані в Конституції Республіки, в статті 42 якої говориться: «кожен громадянин має право на освіту; держава гарантує безкоштовну обов'язкову загальну середню освіту; система освіти контролюється державою; держава гарантує продовження освіти для талановитих осіб незалежно від їх матеріального становища, і, нарешті, держава встановлює мінімальні стандарти освіти». У статті 18 Конституції стверджується, що «державна система освіти носить світський характер», оскільки релігія відокремлена від держави (Л. Пироженко, 2019).

Відразу після здобуття країною незалежності азербайджанська освіта зіткнулася з дуже серйозними випробуваннями. У країні переважала тенденція до руйнування матеріально-технічної бази навчальних закладів, попереджено спад у сфері підручників учням, знизився рівень залучення дітей до обов'язкової освіти. Значна кількість найталановитіших, освічених, грамотних працівників освіти, особливо викладачів вищої школи, виїхали за кордон.

У червні 1993 р. після приходу до влади Гейдара Алієва були зроблені певні кроки в напрямку відновлення політичної стабільності і відродження економіки, покращився соціальний захист працюючих у сфері освіти. У 1995 р. незважаючи на ще були великі економічні труднощі були зроблені кроки по зміцненню матеріально-технічної бази навчальних закладів, попереджено спад у сфері освіти, включаючи догляд досвідчених вчителів з навчальних закладів. У кінці ХХ ст. проводилася системна робота зі створення нормативно-правової бази, оновлення змісту навчання на всіх щаблях освіти. Однак більша частина заходів, здійснюваних у сфері освіти в цей період, була спрямована не на реформування системи освіти, а на вдосконалення і збереження спадщини радянської школи (Л. Пироженко, 2019).

На початку нового тисячоліття в Азербайджані виникла необхідність кардинальних реформ у сфері вищої освіти. Для більш тісного і ефективного інтегрування в європейський освітній процес був розроблений і затверджений наказом Міністерства освіти від 16 січня 2006 р. спеціальний «План дій» (Ф. Керімлі, 2013).

Теоретична і правова основа процесу викладена в прийнятому в 2006 р. документі «Структура мінімальних державних вимог, що пред'являються до рівня і змісту підготовки бакалавра». Відповідно до цього документа у вищих навчальних закладах скоротилася

кількість дисциплін та аудиторних годин і на противагу на 5-20% збільшився час на дисципліни за вибором студентів. Кількість аудиторних занять у семестрі зменшилася з 17-18 до 15 тижнів. Реалізація нової системи освіти вперше почалася в 2006-2007 навчальному році на перших курсах вузів. Указ Президента Азербайджанської Республіки Ільхама Алієва від 31 січня 2008 р. «Про деякі події, пов'язані з інтеграцією Азербайджанської Республіки в європейську вищу освіту» остаточно закріпив цей процес (Ф. Керімлі, 2013). Підписаний Президентом Азербайджану в 2012 р. указ про те, що до 2015 р. п'яти тисячам студентів належить здобути освіту за кордоном, дав імпульс до прискорення процесу переходу до єдиних стандартів освіти.

Приєднавшись до Болонського процесу, Азербайджан автоматично взяв на себе зобов'язання подальшого підвищення якості освіти, адаптації своєї освітньої системи до освітніх систем європейських країн і прийняв ряд інших зобов'язань. Спільною робочою групою, до якої входили експерти з Європейської Комісії, Ради Європи та ЮНЕСКО, була розроблена єдина модель (зразок) додатка до диплому про освіту, яке полегшує академічну мобільність студентів і початок їх діяльності на ринку праці.

Однією з основних вимог Болонського процесу є застосування кредитної системи у вищій освіті. Вона об'єднує дві основні функції, забезпечуючи можливості студентської мобільності та незалежного визначення індивідуальної траєкторії здобуття освіти. З метою підготовки нормативної бази для виконання цих вимог в республіці був підготовлений і затверджений «Зразковий регламент про організацію навчання з кредитною системою у вищих навчальних закладах». Один кредит (залікова одиниця) був прирівняний до 15 аудиторних або 22,5 загальних годин. Кожен студент з усіх предметів у кожному семестрі може отримати до 30 кредитів. На ступені бакалавра є можливість заробити 200-250 кредитів. Ще одна умова: студент отримує кредити тільки в тому випадку, якщо на іспиті з цього предмету йому ставиться оцінка за правилами, що застосовуються у вищих навчальних закладах (Э.Эйвазов, 2013).

З точки зору вибору професії і отримання глибоких знань перехід до Болонської системи має свої переваги і дає додаткові можливості випускникам вчитися або працювати в будь-якому кутку світу. Крім того, хоча п'ятирічна вища освіта була об'єктивно якіснішою освітою бакалавра, її не можна порівнювати з сучасною магістратурою.

Але Болонська система не вирішує проблеми, які існують в освіті. Ця система лише допомагає розвитку освіти, має можливість вплинути на вирішення деяких проблем. Наприклад, якщо раніше іспити приймалися в письмовій формі, то після переходу на Болонську систему вони проводяться в кодованій комп'ютерній формі. Це дозволяє усунути недоліки письмової форми іспиту (Э.Эйвазов, 2013).

Незважаючи на те, що для Азербайджану важливою метою є інтеграція освіти в європейську систему освіти, складно сказати, коли можна буде вважати цей процес завершеним і скільки часу на це знадобиться. Найважливіша проблема - це визнання диплома. На даний момент дипломи вузів Азербайджану не визнаються в Європі без окремої процедури сертифікації. Інша проблема - це застаріла система організації діяльності університетів, в якій залишаються не вирішеними ряд проблем:

- ✓ низькі кількісні показники співвідношення числа викладачів і студентів;
- ✓ функціонують факультети, випускники яких не знаходять місця на ринку праці;
- ✓ не достатнім є встановлення міжнародних зв'язків і розвиток співпраці із зарубіжними університетами, на практиці відсутній обмін досвідом.

Азербайджанський дослідник Ф. Керімлі стверджує, що якщо якийсь нововведення не знаходить застосування, воно набуває потворну форму. Є безліч своєрідних явищ, зумовлених азербайджанським менталітетом, які не дозволяють втілити на практиці Болонську систему, використавши всі її переваги (Ф. Керімлі, 2013). У цьому контексті оцінює зміни викладач факультету журналістики Бакинського державного університету Зейнал Мамедов, який вважає, що Азербайджан формально перейшов на Болонську систему освіти: «важливим фактором у Болонській системі є те, що ректор і декан там стають менеджерами. Тобто вони займаються пошуками можливостей фінансування освіти, намагаються поліпшити матеріально-технічну базу, створюють конкурентне середовище. У цій системі, якщо вчитель і студент знаходяться на висоті, то ректор і декан виявляються нижче всіх. Насправді Азербайджан надав Болонській системі потворну форму. Було створено щось бюрократичне. Невідомо, які предмети проходять, яким чином, не уточнюються модулі предметів» (Ф. Керімлі, 2013).

У Республіці був здійснений перехід до принципово нової структури освітніх стандартів. Новизна цих стандартів полягає в тому, що вони закріплюють не зміст, а вимоги до результатів і це дає широкі академічні свободи для гнучкого формування програм залежно від конкретних потреб економіки. Крім того, нові стандарти встановлюють вимоги до умов реалізації освітнього процесу, які треба створювати, щоб домогтися очікуваних результатів. Під умовами розуміються не лише вимоги до підручників, до викладацького складу, а й вимоги до матеріальної бази. Таким чином, в країні вперше з'явилася нормативна основа для того, щоб задавати вимоги до умов навчання. Разом з тим дослідники відзначають, що при підготовці стандартів не були враховані інтереси бізнес-спільноти. Тому в подальшому спільно з роботодавцями, в усіх напрямках повинні бути опрацьовані основні види професійної діяльності випускників, сформульовані необхідні для їх виконання компетенції. Бізнес-співтовариство необхідно активно залучати при підготовці різних стратегій в галузі освіти (А. Гаджиев, 2017).

Іншою проблемною зоною, на наш погляд, є підвищення рівня кваліфікації викладачів та їх мотивації. Останнім часом в Республіці багато зроблено щодо поліпшення соціального захисту професорсько-викладацького контингенту вузів, підвищення його зарплати. Це дуже сильний мотиваційний сигнал, коли молода людина бачить, що його робота у вузі буде більш цікавою, ніж, наприклад, в банку або в установі, і при цьому матеріальна винагорода - солідна.

В системі освіти Республіки переважає адміністративно-наказовий принцип управління, здійснюється робота в напрямку посилення державно-суспільного характеру управління. На стан системи освіти сучасного Азербайджану, на думку дослідників, в цілому негативно впливають різні фактори, характерні для сучасного соціально-економічного стану Республіки. Враховуючи всі позитивні і негативні явища азербайджанського суспільства, що розвивається, фахівці вважають, що сучасні програми і проекти в сфері реформування освіти повинні орієнтувати педагогічне співтовариство на закріплення досягнутої якості, стійке зростання і гармонійний розвиток. Останнє, зокрема, передбачає спадкоємність ступенів і форм освіти, створення єдиної інформаційної, науково-методичної, матеріально-технічної та кадрової бази, створення адекватних потребам і поставленим завданням структур і механізмів управління освітніми процесами (С. Алієва, 2019; Ф. Ахмедова, 2020).

В цілому для оптимізації управління системою освіти країни необхідно подолати фінансові, економічні, організаційні та управлінські та ін. проблеми, що перешкоджають її розвитку. Пріоритетними ж заходами щодо створення системи управління якістю освіти в Азербайджані може стати створення системи показників якості та ефективності освіти, а також процедур і технологій оцінок, що забезпечують отримання достовірних і порівнянних даних. Для ефективного управління якістю освіти необхідне створення державної системи управління якістю освіти (Центру), який оцінює відповідність якості освіти затвердженим вимогам і нормативним показникам. Державна система управління має складатись з таких підсистем:

- ✓ система моніторингу якості освіти, яка включатиме розгалужену регіональну мережу;
- ✓ центр оцінки якості освіти, який здійснює розробку інструментів управління якістю освіти, збір та узагальнення інформації про якість від усієї системи державних атестаційних служб та системи моніторингу, підготовку щорічного звіту про стан освіти в країні.

При проведенні реформи управління якістю освіти необхідно передбачити розмежування повноважень атестаційних, методичних, інспекторських та інших служб.

Таким чином, в останні десятиліття в системі середньої освіти Азербайджанської Республіки відбувалися якісні зміни, які сприяли підвищенню рівня освіти в країні, задоволенню зростаючих потреб сучасного суспільства в якості освітніх послуг. Модернізаційні зміни покликані перетворити Азербайджан в країну з системою освіти світового рівня, сприяти інтеграції Азербайджанської освіти в світову систему освіти.

CORONAVIRUS PANDEMIC AND UNIVERSITY STUDENTS' STYLES OF DEALING WITH THE STRESS

The COVID-19 pandemic situation is very difficult for the whole society and especially for educational institution. Students and teachers from all levels of educational system feel stressed and try to deal with this issue. The paper presents findings from research in Poland in which university students were participated. The aims of the research project were: 1) identifying the students' dominant strategies of coping with stress in the pandemic situation, 2) assessing the influence of sociodemographic factors on the dominant coping strategies, and 3) diagnosing differences in the students' coping strategies depending on their need for social support and its expected sources. In case to identify these areas, an online questionnaire was sent to students from different Polish universities. The Mini-COPE inventory was used to assess strategies of coping with stress. It was supplemented with questions about the students' declared need for social support - its type and its source - during the pandemic.

Ольга Якубчик
викладач вищої категорії, викладач-методист,
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського», м. Бар, Вінницька область

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

The article is devoted to the matter of cognitive development activity of pre-schoolers in the process of organizing of search and research activity. Nowadays when a great importance is paid to the development of cognitive activity of the child, up-bringing its striving to receive new knowledge, educators of pre-school educational establishments mustn't pass by carrying out experiments or simple tests (together with their pupils).

Актуальність дослідження. Інноваційні процеси в системі дошкільної освіти вимагають зміни поглядів педагогічних колективів на організацію забезпечення нових підходів до організації педагогічної діяльності закладу дошкільної освіти. В умовах сьогодення увага акцентується на ефективності процесів соціалізації, індивідуалізації розвитку пізнавальної активності дошкільників. У зв'язку з цим гостріше постає проблема організації пошуково-дослідницької роботи, адже застарілі методи та форми методичної роботи вже не спрацьовують. Особливо значущим є формування компетентності педагога, його особистісно-професійних якостей та особистого стилю роботи в режимі інноваційної діяльності.

На сучасному етапі реформування дошкільної освіти гостро постала проблема відродження методу нескладного експериментування та його впровадження в практику роботи закладу дошкільної освіти.

Аналіз основних публікацій. Видатні педагоги минулого С.М. Водовозова, Є.І. Тихесва надавали великого значення проведенню нескладних дослідів із залученням дошкільників, вважаючи, що в процесі проведення дослідів діти повинні спостерігати, діяти, мислити, робити самостійні висновки. За сучасних умов, коли великого значення надається розвитку пізнавальної активності, вихованню прагнення до здобуття нових знань, проведенню дослідів повинно бути приділено більше уваги [6, с.189].

Для розвитку спостережливості С.М. Водовозова рекомендувала спиратися на активність дітей, показувати предмети з усіх сторін. Вона пропонувала проводити досліді, які б показували дітям властивості явищ у природі, підводили їх до встановлення зв'язків. Дослідницька діяльність допомагає усвідомити причинно-наслідкові зв'язки, які важко виявити під час спостереження.

На сучасному етапі інноваційним методом є дослідницькі проекти, які потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників, соціальної значущості, продуманості методів, у тому числі експериментальних. Дослідницькі проекти повинні бути підпорядковані логіці дослідження, доказовості аргументації її актуальності, визначенню предмета й об'єкта, завдань і методів, методології дослідження, висуненню гіпотез і визначенню шляхів розв'язання.

Над проблемами застосування методу нескладного експериментування в роботі з дошкільниками в Україні працювали науковці: Н.Ф. Яришева,

З.П. Плохій, Н.В. Лисенко, Г.В. Беленька, С.І. Єлманова та інші. Вони розробили структуру, умови та зміст дослідної діяльності дошкільників [1, с. 8].

Так, науковець Н.В.Лисенко дає визначення пошуково-дослідної діяльності дітей у такій інтерпретації: «пошуково-дослідна діяльність – це організована педагогом діяльність дітей, у якій вони шляхом самостійного відкриття природи, розв'язання проблемних завдань, практично перетворюючих дій одночасно оволодівають новими знаннями, а також уміннями та навичками їх подальшого самостійного відкриття» [3, с. 65].

На думку Н.В. Лисенко, організація науково-пошукової діяльності повинна допомогти дітям правильно орієнтуватися у формуванні активності пізнавальних інтересів у процесі ознайомлення з довкіллям; сприяти формуванню колективної думки і критичної оцінки щодо фактів негативного ставлення чи згубного впливу на природу; формувати практичні вміння та навички активної пізнавальної діяльності, моральні якості, які виховуються в умовах колективних видів діяльності [4, с. 152].

Постановка проблеми дослідження. На жаль, доводиться констатувати, що на сьогодні недостатньо розробленим є питання впровадження методу нескладного експериментування в практику роботи закладу дошкільної освіти. Один із можливих шляхів вирішення цієї проблеми вбачаємо у виробленні методики нескладного експериментування, чіткої структури, умов та змісту пошуково-дослідницької діяльності.

З огляду на вищесказане, в даній статті зосередимо нашу увагу на проблемі розвитку пізнавальної активності дошкільників у процесі організації пошуково-дослідницької діяльності у закладі дошкільної освіти.

Мета: виявити особливості розвитку пізнавальної активності, допитливості дошкільників; сприяти формуванню прагнення дітей до самостійного пізнання і відкриття нового шляхом організації пошуково-дослідницької діяльності.

Виклад основного змісту дослідження. За сучасних умов, коли великого значення надається розвитку пізнавальної активності дитини, вихованню в неї прагнення до здобуття нових знань, вихователі дошкільних навчальних закладів не повинні залишити поза увагою проведення експериментів або нескладних дослідів разом зі своїми вихованцями.

Експеримент і нескладний дослід – це способи матеріального впливу людини на об'єкт із метою вивчення цього об'єкта, пізнання його властивостей.

Отже, нескладний дослід – це особливий вид спостереження, що організовується в спеціально створених умовах [6 с.189].

У завдання педагога входить так організувати проведення нескладних дослідів, щоб вони мали велику переконуючу силу, а знання, які одержать діти, – особливу доказовість, повноту і міцність. Під час проведення нескладних дослідів має забезпечуватись чуттєво

сприймання, практична діяльність дітей і словесне обґрунтування. І лише такий органічний зв'язок сприятиме максимальній активізації розумової діяльності дошкільників.

В експериментуванні для дошкільників слід брати до уваги одну з умов його ефективності: нові знання, як результат «відкриття» кожної дитини, мають формуватися на знаннях, засвоєних нею раніше. Лише за цієї умови задовольняється природна допитливість дитини, її інтерес до навколишнього світу природи, а розвиваюча функція навчання і виховання вимальовується через сутність принципу наступності. Дотримання цього принципу сприяє розвитку в дітей уміння застосувати раніше набуті знання про об'єкти і явища природи [5, с. 83].

Таким чином, активне засвоєння дітьми дошкільного віку знань, та доступної дитині суспільно значущої діяльності, виступає як основа у її підготовці до наукового пізнання світу природи. Продумуючи організацію нескладного досліду або експерименту, вихователь має врахувати те, що в ході його проведення потрібно чітко дотримуватися структури, яка включає (за методикою Н.Ф. Яришевої) чотири етапи: 1) *підготовка дітей до пошукової діяльності* – спрямований на виявлення знань дітей про певні об'єкти і явища природи, створення атмосфери зацікавленості; 2) *початок досліду* – розпочинається обговорення умов і висування припущень. Якщо діти мають необхідні знання, вони можуть самі висувати припущення у вигляді висловлювань; 3) *хід досліду* – спостереження дітей за ходом досліду. Діти обмінюються своїми думками, враженнями; 4) *заклучний* – на якому відбувається обговорення результатів досліду, робляться певні висновки, підтверджуються припущення або спростовуються початкові припущення [6, с. 189].

Беручи за основу структуру проведення нескладного досліду і враховуючи чуттєво-предметну сутність пошуково-дослідницької діяльності, науковці виділяють в її організації наступні елементи: діяльність вихователя в галузі екологічного виховання; задум і планування діяльності, визначення її мети, засобів, змісту, складників до початку і після закінчення дослідження; практична робота вихователя і дітей; інтерпретація результатів цієї діяльності в інші види з дещо зміненним змістом, завданнями та умовами [4, с. 63].

Отже, слід виділити два головні аспекти проведення нескладного досліду: належність до теоретичного пізнання; належність до практики. Це зумовлює чітке визначення змісту пошуково-дослідницької діяльності в різних вікових групах: проведення експерименту з об'єктами і явищами природи в обсязі нині діючих програм.

Характерною особливістю пошуково-дослідницької діяльності є те, що вона репрезентує активні методи, невід'ємною ознакою яких є зміни в об'єктах пізнання, тому вихователь має забезпечити умови для активності кожної дитини. Для цього треба правильно спланувати і провести даний експеримент, забезпечити чуттєве сприймання і практичну діяльність дітей.

Наукове дослідження з даної проблеми проводилося нами в закладі дошкільної освіти № 8 «Дружба» міста Бар. У дитячому садочку склалася певна система роботи з проведення нескладних експериментів, яка ґрунтується на застосуванні різної тактики взаємодії вихователя та дитини.

Мета дослідження: встановити рівні пізнавальної активності дітей старшої групи у процесі пошуково-дослідницької діяльності.

Зважаючи на те, що становлення пізнавальної активності відбувається по-різному на різних вікових етапах (у молодшому віці дитина звертається із запитанням «чому?» до дорослого, а старший дошкільник таке запитання ставить собі), характер взаємодії дорослого з вихованцями різного віку також має бути різним. При цьому дорослий повинен спрямувати пізнавальну активність дітей на конкретні предмети і явища.

Для встановлення рівня розвитку пізнавальної діяльності дошкільників ми використовували тест «Картинка». Його суть полягає в тому, що дитині пропонують картинку, на якій зображено кілька персонажів у дії без ознак причин того, що на ній відбувається. Розповіді дітей дають змогу встановити рівень пізнавальної активності кожного з них. У процесі дослідження виділено три групи дітей: з високим, середнім і низьким рівнями пізнавальної активності.

Діти з високим рівнем пізнавальної активності самостійно виділяють для себе пізнавальне завдання, здійснюють цілеспрямований пошук, установлюючи причинно-наслідкові зв'язки та відношення. Вони висувують кілька можливих варіантів, обґрунтовують, оцінюють події, активно розв'язують можливі конфлікти, намагаються з'ясувати причини того, що трапилося, та шляхи виходу з ситуації, легко відтворюють хід подій у минулому та передбачають, як вони скрадатимуться в майбутньому.

Діти з середнім рівнем пізнавальної активності розуміють характер зображених подій, але не вміють установити їх причини; виражають своє ставлення не до самої ситуації, а тільки до окремих персонажів; виділяють тільки одну причину того, що трапилося, і вважають її єдиною; ставлять багато запитань, замість того, щоб самостійно шукати відповідь.

Діти з низьким рівнем пізнавальної активності обмежуються переліком зображених персонажів або дій для встановлення залежності чи зв'язку між ними; вагаються у визначенні причин подій.

Подаємо таблицю, яка розкриває характер роботи з дітьми, що мають різні рівні розвитку пізнавальної активності.

Таблиця 1

Характер роботи з дітьми з урахуванням рівнів розвитку їхньої пізнавальної активності

Рівні розвитку та їх характеристика	Тактика взаємодії вихователя з дітьми
I. Високий рівень Достатньо сформована пізнавальна активність.	Уважно вислуховувати дітей, захочувати їхні розповіді запитаннями: «Що ти бачив?», «Розкажи, про що нове ти дізнався», «Як ти гадаєш, що буде, коли зробиш...», «Спробуй». Така тактика взаємодії має привести до відповіді на запитання: «Як ти робиш це?»
II. Середній рівень Недостатньо сформовані пізнавальний інтерес та ініціатива. Недостатньо розвинені мислительні операції. Не сформована довільність пізнавальних інтересів. Не сформоване вміння сприймати та розв'язувати завдання.	Спрямувати пошук: «Пошукай дерев'яні, металеві та інші предмети в групі (в інших місцях)». Управляти в порівнянні, аналізі, синтезі, узагальненні під час ігор та виконанні дидактичних вправ. Спостерігати, як дитина взаємодіє з однолітками в мікрогрупі, залучати її до обговорення проблем, розв'язання запропонованих ситуацій. Учити виділяти завдання в різних іграх, діяльності (чітко вказувати, про що треба дізнатися, що знайти). Чітко визначити способи розв'язання завдань.
III. Низький рівень Недостатньо розвинені пізнавальні процеси. Відсутнє довірче спілкування з дорослими.	Спонукаючи дитину до діяльності: «Я хочу зробити... - Допоможи мені», «Ходімо разом подивимося, чи справді...». Спонукаючи до взаємодії з іншими дітьми. Давати конкретні завдання. Створювати позитивний психологічний клімат для спілкування з однолітками.

Педагогічний експеримент проводився з дітьми старшої групи. У групі 28 дітей з різним рівнем пізнавальної активності. Проаналізувавши дані досліджень у старшій групі, ми дійшли висновку: 58% дітей мають високий рівень пізнавальної активності; 34% – середній, 8% – низький.

Із вихованцями старшої групи проводилися нескладні досліди різними напрямками: «Повітряна таємниця», «Таємниця води», «Льодова таємниця». «Лід – твердий, слизький», «Лід тоне у воді», «Лід тане, якщо його посипати сіллю»; «Вода – це рідина», «Колір води залежить від барвника», «Смак води залежить від розчинених у ній речовин», «Вода, що оточує нас, не завжди чиста, але її можна очистити», «Солона вода важча за яйце», «Овочі, фрукти та інші продукти у своєму складі мають воду», «У воді є повітря»; «Повітря немає в оточуючих предметах», «Повітря всередині нас», «У воді немає повітря» та інші нескладні досліди.

Результати дослідження. Проаналізувавши результати педагогічного дослідження, вважаємо за можливе подати такі практичні рекомендації вихователям закладу дошкільної освіти: розвивати в дітей активність і самостійність, мислительну діяльність шляхом

створення ігрового розвивального середовища та через проблемні ситуації;учити дошкільників володіти способами пошуку істини, а не бути пасивним споживачем інформації;формувані творче мислення, здатність комбінувати, перегруповувати, розглядати об'єкти із різних точок зору, вдаватися до асоціації;застосовувати різні методи, прийоми і форми організації роботи з метою оптимізації пізнавальної активності дошкільників;дотримуватися структури проведення дослідної діяльності (постановка проблеми, пошук шляхів її розв'язання, побудова гіпотез; розв'язання завдання за допомогою практичних дій; обговорення наслідків нескладного експериментування).

Висновки дослідження.З огляду на вище означене приходимо до висновку, що у дитині закладене природне прагнення до пізнання навколишнього світу, до експериментування, до дослідництва. У такій діяльності дитина самовиражається, вона живить її пізнавальний інтерес, створює передумови для розвитку пізнавальної активності та пошуково - дослідницької діяльності.Методика організації пошуково-дослідницької діяльності дошкільників у закладі дошкільної освіти потребує грамотного керівництва зі сторони вихователя, створення відповідних педагогічних умов, добору відповідного інструментарію, чіткої структури, та змісту проведення нескладного експериментування. Кожен педагог має усвідомити, що саме від нього залежить, чи розгориться в дитині іскорка пізнання, чи запалає в ній яскравим вогником, чи навпаки,не маючи підживлення потухне.

Подальших наукових розвідок потребує проблема організації пошуково-дослідницької діяльності дошкільників у контексті екологізації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Беленька Г.В. Експериментування – крок до пізнання // Дошкільне виховання. – 2007. – №5. – С.7-10.
2. Капніст Н.А. Вплив дослідів на пізнавальну діяльність дошкільників // ДНЗ. – 2009. - №9. – С.89-93.
3. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. / Н.В. Лисенко – К.: Освіта, 1993. – 142с.
4. Лисенко Н.В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи: навчально-методичний посібник. / Н.В. Лисенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 352 с.
5. Швайка Л.А., Молодушкіна І.В. Експериментальна діяльність у ДНЗ. / Л.А. Швайка., І.В. Молодушкіна – Х.: Вид. група «Основа», 2019. – 192с.
6. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: Навчальний посібник. – К.: Вища школа., 1993. – 255с.

Ганна Красота-Мороз

заступник начальника відділу морально-психологічного забезпечення
та зв'язків з громадськістю Миколаївського обласного територіального
центру комплектування та соціальної підтримки

ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Recently, a number of important normative and legal documents on security and defense policy have been adopted in Ukraine, and the course of the state on European integration and rapprochement with NATO military structures has been defined. In the context of the above, the transformational processes in the system of military education of Ukraine at the present time have to be directed at considering the best world experience on the didactic basis of military specialists training. The purpose of the article is to substantiate the didactic basis for the training of military tactical level specialists with higher educations. The relevance of the problem is being investigated, its importance in the light of a determined state policy in the security and defense sphere is shown. Didactics of educational systems is considered as a complex concept, which contains two organic components - theoretical and applied. The basic laws and principles of development of educational systems of the leading leading countries of the world (the theoretical component of the didactic concept) have been determined. The main directions of the correction of the components of theoretical and applied didactics in the preparation of military specialists in the Military Higher Educational Institutions of Ukraine have been substantiated, namely: the requirements for specialists, the structure and content of the military specialists training, control and monitoring in the educational process, etc.

Впровадження професійної військової освіти у навчальний процес полягає у створенні системного підходу, що забезпечує методологію освіти, визначення найбільш доречної навчальної стратегії, розробки та проведення навчальних та освітніх заходів, а також оцінки та підтвердження результатів, що забезпечують зворотний зв'язок для початку вдосконалення компетентностей (Хмелевська, 2014), (Подимова, 2014).

Цей цикл забезпечує постійний розвиток, який є фундаментальним для актуальності освітньої системи. У системному підході до навчання використовується індивідуальна та колективна підготовка.

В той час, коли індивідуальна підготовка призначена для задоволення потреб у кар'єрному розвитку особи, колективна підготовка фокусується на поєднанні навичках та знаннях, необхідних для підготовки військових формувань до бойового застосування. Колективна підготовка надає можливості підтримувати загальні знання, навички та можливості у військовій професії, набуті за допомогою індивідуальної підготовки та навчання (наприклад, щорічні індивідуальні стандарти бойових завдань), а також професійні знання, навички та можливості (наприклад, командно-штабні навчання), які дозволяють військовим фахівцям виконувати завдання. Колективна підготовка – це одночасне та послідовне виконання відповідних індивідуальних завдань у складі навчальних груп для отримання групових результатів. Колективна підготовка повторює або імітує оперативні умови, за яких передбачається виконання бойових завдань.

У військовому підрозділі кожний командир відповідає за колективну підготовку та звітування свого підрозділу про стан і бойову готовність військ, що відображає стратегічні вказівки щодо колективної підготовки та забезпечує детальний розподіл ресурсів для підтримки проектування, планування та проведення спільних, інтегрованих та комбінованих тренувань та навчань. Це спрямовує командирів підрозділів до непередбачених ситуацій, підтримує поточні зобов'язання та застосовує ресурси для забезпечення ефективного використання військового потенціалу.

Після того, як військові фахівці отримують знання, навички та можливості шляхом індивідуальної підготовки та навчання, вони переходять до колективної підготовки, щоб навчитися застосовувати свої індивідуальні навички в загальних операційних умовах. Колективна підготовка – це механізм, за допомогою якого командир організовує навчання кваліфікованих військовослужбовців, за допомогою індивідуальної підготовки, для створення компетентних, згуртованих та дисциплінованих підрозділів, які можуть працювати в реалістичних термінах готовності. Структура колективної підготовки розподілена від стратегічного до тактичного рівня. Колективні навчальні заходи плануються, керуються та координуються для підтримки основного призначення Збройних Сил. Це навчання та підготовка є фундаментальними для успішного проведення операцій. Колективна підготовка передбачає створення, тиражування або імітацію робочих умов, за яких будуть виконуватися завдання. Розробка колективної підготовки використовує ті самі принципи, що і індивідуальна підготовка, хоча в системному підході вимоги та результати різняться.

Планування навчальної діяльності зосереджується на визначенні того, що військові фахівці повинні робити для вивчення матеріалу, а не на тому, що повинні робити викладачі для підготовки та проведення заняття. При такому підході викладач сприймається більше як тьютер, тренер та радник. Зосереджене навчання не стосується якоїсь конкретної навчальної стратегії, а скоріше багатьох різних навчальних ситуацій, що використовують підхід, зосереджений на навчанні.

Крім того професійна військова освіта забезпечує освіту дорослих. Застосовуючи андрагогічний підхід (навчання дорослих), військові фахівці постійно навчаються і найкраще вчаться, коли негайно застосовують придбані компетентності. Важливо створити сприятливі умови, позитивний психологічний клімат та забезпечити ефективні стратегії навчання. Викладач пропонує заходи, які

орієнтовані на навчання, самонавчання та отримання досвіду. На навчання також впливає самоефективність – це упевненість людини у свою здатність здобути компетентності (Федоренко, 2014).

Професійна військова освіта застосовує гнучке навчання. Ця технологія надає можливості розширити можливості в аудиторії та поза межами. Гнучка освіта використовує навчання в аудиторії, а також розподілене та дистанційне навчання (електронне, мобільне, комп'ютерне). Гнучкому навчанню може сприяти поєднання різних методів. Своєчасна освіта, тісно пов'язана з концепцією навчання впродовж життя. Це має багато переваг, наприклад, зменшення ерозії знань та навичок. Це може викликати певні міркування з точки зору управління людськими ресурсами, оскільки має існувати відповідність між кваліфікацією, необхідною для виконання роботи, та потребами в навчанні діючого співробітника.

Освітні заходи повинні бути результативними та ефективними. Зайві навчальні заходи витрачають матеріальні, фінансові та людські ресурси. Тому професійна військова освіта заснована на спільному процесі, в рамках управління, є життєво важливою для забезпечення оптимальних результатів. Усі освітні заходи розробляються та реалізуються найрезультативнішими та найефективнішими засобами.

Таким чином, для забезпечення якості професійної військової освіти створюється відповідна система та порядок її вимірювання, що містить чотири складові: інспектування, контроль якості, гарантування якості та забезпечення якості, а саме:

- 1) моніторинг та перегляд програм освіти;
- 2) визначення та задоволення потреб зацікавлених сторін;
- 3) забезпечення потреб замовників;
- 4) відповідальність за якість;
- 5) охоплення усіх структурних елементів організації, залучення усього особового складу організації;
- 6) виявлення та виправлення помилок;
- 7) системний підхід до виявлення та усунення проблем на кожному етапі процесу.

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

за загальною редакцією Л.В. Барановської

Технічний редактор: *В.О. Рахманов*

Підписано до друку 22.04.2021. Формат 210x290/16. Папір офсетний. Офсетний друк.

Ум. друк. арк. 6,25

Видавництво НАУ

03058. Київ-58, проспект Любамира Гузарєва, 1.