

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 Грузинський авіаційний університет, м. Тбілісі, Грузія
 Тбіліський державний університет
 імені Іване Джавахішвілі, м. Тбілісі, Грузія
 Горійський державний навчальний університет, м. Горі, Грузія
 Академія технічно-гуманістична,
 м. Бельско-Бяла, Республіка Польща
 Жешувський університет, м. Жешув, Республіка Польща
 Вища державна школа імені Яна Гродка,
 м. Санок, Республіка Польща;
 Холі Кросс Коледж Нотр Дам, Індіана, США
 Установа освіти «Брестський державний університет імені
 О.С. Пушкіна», м. Брест, Республіка Білорусь
 Костанайський державний університет імені А. Байтурсінова,
 м. Костанай, Республіка Казахстан
 Прешівський університет, м. Прешів, Республіка Словаччина
 Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ
 Льотна академія
 Національного авіаційного університету, м. Кропивницький
 Глухівський національний педагогічний університет
 імені Олександра Довженка, м. Глухів
 Харківський національний університет Повітряних Сил
 імені Івана Кожедуба, м. Харків
 Національний університет оборони України
 імені Івана Черняховського, м. Київ
 Військовий інститут Київського національного
 університету імені Тараса Шевченка
 Національний лісотехнічний університет України, м. Львів
 Барський гуманітарно-педагогічний коледж
 імені Михайла Грушевського, м. Бар Вінницької області

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ



ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ



Київ 2020

УДК 378.1

Актуальні проблеми вищої професійної освіти: збірник наукових праць / за загальною редакцією **Л.В. Барановської**. - К.: НАУ, 2020. – 209 с.

Збірник містить наукові праці учасників VIII Міжнародної науково-практичної конференції з проблем вищої професійної освіти, організованої 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, 20 березня 2020 року).

Технічний редактор: **В.О. Рахманов**.

Рекомендовано до друку Вченою радою факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету (протокол № 2 від 11 березня 2020 року).

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний авіаційний університет
у партнерстві з

Грузинським авіаційним університетом, м. Тбілісі, Грузія
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
Холі Кросс Коледжем Нотр Дам, Індіана, США
Установою освіти «Брестський державний університет
імені О.С. Пушкіна», м. Брест, Республіка Білорусь
Костанайським державним університетом імені А. Байтурсінова,
м. Костанай, Республіка Казахстан
Преішівським університетом, м. Преішів, Республіка Словаччина
Інститутом педагогіки НАПН України, м. Київ
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
Національним університетом оборони України
імені Івана Черняхівського, м. Київ
Військовим інститутом Київського національного
університету імені Тараса Шевченка
Національним лісотехнічним університетом України, м. Львів
Барським гуманітарно-педагогічним коледжем
імені Михайла Грушевського, м. Бар Вінницької області

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Київ 2020

Алпатова Олександра,
кандидат психологічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ;
Алпатов Андрій, магістрант,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ

Determinants of psychological readiness for innovative activity of IT specialists are revealed in the article. It is determined that a high level contributes to: psychological well-being, uncertainty tolerance, career orientation to professional competence. And it reduces the level of psychological readiness for innovation: the orientation to stability in professional activity and in life in general.

Сьогодні інформаційні технології супроводжують усі сфери нашого життя. Їх активно застосовують в освіті, промислових галузях, авіації, логістиці, банківській сфері тощо. Поняття «ІТ-фахівець» включає цілий ряд різних професій, обов'язки яких дуже відрізняються і залежать від конкретної посади. Умовно всіх фахівців з інформаційних технологій можна розділити на тих, хто працює з комп'ютером і тих, які займаються «софтом». Професійна діяльність програміста полягає в створенні нового або коригування вже застосовуваного коду. Такий фахівець частіше працює як фрілансер і не перебуває в штаті будь-якої компанії, а виконує замовлення різних клієнтів. SMM-менеджер займається просуванням продукції компанії через соцмережі, використовуючи принципи маркетингу. Йому не обов'язково розбиратися в техніці, важливіше знати людську психологію.

Цифрове середовище стрімко розвивається, тому список ІТ-професій постійно поповнюється новими спеціальностями. Також постійно вдосконалюються та оновлюються різноманітні технічні пристрої, інформаційні системи, що потребує високого рівня знань та вмінь у фахівців ІТ, їх мобільності, невинного саморозвитку та самовдосконалення. Найближчим часом прогнозується інтенсивний розвиток інформаційних технологій, тому попит на ІТ-фахівців буде незмінно рости. І саме тому готовність до інноваційної діяльності розглядається як необхідна універсальна якість ІТ-фахівців, головна умова ефективної професійної діяльності в високотехнологічному інноваційному суспільстві.

Існує багато досліджень, присвячених психологічним основам інновацій. Проблемами ставлення особистості до нововведень в різних теоретичних аспектах займаються Г.М. Андрєєва, В.І. Антонюк, А.Л. Журавльов, Н.А. Ільїна та ін. Вивченню психологічних питань інноваційної діяльності присвячені роботи В.І. Білоусова, В.В. Бессоненко та ін.

Психологічними проблемами впровадження нововведень займалися Н.І. Лапін, Е.Т. Гребньов, А.І. Пригожин, Р. Уотермен, Н. Тічи, М. Девані. Підготовці соціальних психологів і педагогів (Л. Алексєєва, М.В. Владико, С.В. Кашин, Л.В. Мардахаєв, А.К. Маркова, Н.Б. Шмельова); підготовка до інноваційної діяльності фахівців різного профілю (Н.Б. Березанська, С.І. Дворецький, А.А. Деркач, Т.Ф. Золотарьова, Є.І. Муратова); формування готовності до окремих видів професійної діяльності (Л.В. Абдаліна, А.А. Деркач, М.І. Дьяченко, Л.А. Кандибовіч, Г.А. Карвалов, Н.С. Пряжников, Є.Ю. Пряжнікова, Б.А. Сосновський). Підходи до визначення інноваційності суб'єкта у контексті вивчення особистості і індивідуальності людини у вітчизняній психології розробляються в дослідженнях В.Д. Шадрікова. Психологічну теорію інноваційної поведінки розвивають Е.В. Галажінський, В.Є. Ключко, О.М. Краснорядцева. Розвиток інноваційного потенціалу у різних категорій працівників,

в т.ч. у педагогів і студентів, розглянуто І.В. Резановіч, Е.А. Пагнаєвою, В.В. Сидоровим, В.Л. Моложавенко і ін. Методологічні основи розвитку інноваційного потенціалу особистості і колективу розглядаються в роботах Ю.А. Власенко, О.Б. Михайлової, Т.Н. Разуваєва та ін.

Незважаючи на те, що психологічні проблеми інноваційної діяльності отримали певне вивчення і значення, досить високою залишається актуальність для сучасної практики досліджень в області психології інновацій як самостійного напрямку та психологічної готовності до інноваційної діяльності. Саме тому, на наш погляд, дуже актуальним є дослідження та розвиток такої характеристики ІТ-фахівців, як психологічна готовність до інноваційної діяльності, а також встановлення факторів, що на неї впливають. В результаті аналізу наукової літератури встановлено, що поняття «інноваційна діяльність» відображає особливості процесу оновлення, внесення нових елементів у традиційну систему професійної діяльності, характеристику індивідуального стилю діяльності фахівця-новатора. Серед причин нереалізації інновацій однією з основних дослідники називають неготовність персоналу організацій до інноваційної діяльності, а саме: впровадження нововведень не є попередньо підготовленим в організаційному, методичному, технічному та, головне, особистісному, психологічному плані. Тому проблема формування психологічної готовності до інноваційної діяльності є однією з визначальних. Психологічна готовність до інноваційної діяльності відображає динамічні характеристики багатовимірного життєвого світу людини (ініціативність як готовність людини діяти в умовах непередбачуваності результатів діяльності, покладатися на свої сили, довіру до себе і відповідати за результати; відкритість до змін; готовність до змін; легкість перебудови. На думку Є.О. Клімова, динамічна структура стану психологічної готовності до складних видів діяльності – це цілісне утворення, що охоплює низку особистісних характеристик, основними з яких є: мотиваційні, пізнавальні, емоційні, вольові.

Чинниками формування психологічної готовності до інновацій виступають гнучкий інтелект, позитивне ставлення до своєї професії, цікавість до всього нового, здатність впроваджувати свої нововведення в реальне життя, наполегливість, цілеспрямованість, вміння добиватися мети та ініціативність. Для діагностики рівня психологічної готовності до інноваційної діяльності ІТ-спеціалістів було обрано такі методики: Опитувальник інноваційної готовності персоналу Пантелєєва В.В., Книшева Т.П. та Опитувальник «Психологічна готовність до інноваційної діяльності» Ключко В.П., Краснорядцевої О.М. Дослідження проводилося на базі Центру електронного бізнесу Приват банку Лігпу. Вибірку склали 57 фахівців ІТ-технологій, що спеціалізуються на Інтернет-еквайрингу. Діагностика рівня психологічної готовності до інноваційної діяльності ІТ-фахівців показала, що більшість з них демонструють високий та середній рівень психологічної готовності до інновацій. Такі результати очікувані, адже ця професія вимагає постійного навчання та підвищення кваліфікації, що обумовлено бурхливим розвитком інформаційних технологій. Проте 19% опитаних показали низький рівень психологічної готовності до інноваційної діяльності, що вказує на схильність опиратися на інноваціям, прагнення до стабільності та передбачуваності, а також можливий страх змін. Серед окремих компонентів інноваційної готовності найменш вираженими виявилися емоційна, мотиваційна та особистісна готовність (відповідно, 21%, 19% та 19% отримали низький рівень за цими шкалами), що характерно для співробітників, які не проявляють інтересу до інновацій та неохоче сприймають зміни та нововведення.

За допомогою кореляційного та регресійного аналізу встановлено детермінанти психологічної готовності до інноваційної діяльності ІТ-спеціалістів. Результати кореляційного аналізу дозволяють стверджувати, що психологічна готовність до інноваційної діяльності тісно пов'язана з такими психологічними характеристиками ІТ-спеціалістів як життєстійкість, толерантність до невизначеності, кар'єрні орієнтації та

психологічне благополуччя. Високі показники життєстійкості, прийняття ризику та толерантності до невизначеності прямо пов'язані з психологічною готовністю до інновацій. Серед кар'єрних орієнтацій лише прагнення стабільності знижує готовність до інновацій, тобто бажання стабільності та передбачуваності не дозволяє ІТ-спеціалістам ризикувати та застосовувати нові технології. Установлено, що високий рівень психологічної готовності до інновацій пов'язаний з психологічним благополуччям респондентів, їх здатністю управляти оточуючим, прагненням до автономії, особистісним зростанням та наявністю цілей в житті.

У результаті проведення регресійного аналізу нами були отримані регресійні моделі, згідно з якими психологічна готовність до інноваційної діяльності залежить від рівня психологічне благополуччя ІТ-спеціалістів, їх толерантності до невизначеності, кар'єрної орієнтації на професійну компетентність. А знижує рівень психологічної готовності до інновацій орієнтація на стабільність у професійній діяльності та в житті в цілому. Також детермінантами інноваційної готовності виявились кар'єрні орієнтації на автономію, виклик та показник життєстійкості «прийняття ризику».

Арістова Наталія,

*доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник
відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці*

Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ;

Малихін Олександр,

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці

Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ;

Загоруйко Марина,

викладач кафедри іноземних мов

Київського національного університету технологій та дизайну, м. Київ

ТРАНСКУЛЬТУРНА ТА СОЦІОЛІНГВІСТИЧНА ОБІЗНАНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ: ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

The study deals with transcultural and sociolinguistic knowledge which is one of the necessary functional results of future translators' training. In the process of acquiring transcultural and sociolinguistic knowledge and skills, future translators' transcultural competence is formed. The system of translators' transcultural knowledge as well as methods and forms of shaping future translators' transcultural competence are considered.

Зростаюча діджиталізація сучасного суспільства значним чином впливає на вдосконалення професійної підготовки майбутніх перекладачів: поява перекладацьких додатків, їхня доступність і вільний доступ до мережі Інтернет змінюють не лише ставлення людей до професії перекладача в цілому, а й саму підготовку перекладачів. Дуже часто люди вважають, що достатньо вільно говорити іноземною мовою, щоб почати працювати перекладачем. Більше того, дехто навіть стверджує, що їхня здатність вільно говорити іноземною мовою й доступність перекладацьких додатків можуть допомогти їм виконувати переклад будь-якої складності швидко і якісно. Але, як показує досвід, швидкі переклади та якісні є абсолютно різними речами. Незважаючи на всі технологічні досягнення, існує багато випадків, коли машинний переклад стає непридатним, оскільки він не може передати фактичний зміст інформації, яка перекладається. Коли переклад стосується конкретної сфери людської діяльності, існує потреба у дипломованих перекладачах, які знають, як впоратися з усіма труднощами, котрі можуть виникнути під час здійснення перекладу. Але якими знаннями, уміннями і навичками мають володіти перекладачі, щоб вважатися кваліфікованими і

компетентними у сфері перекладу? Що підвищує кваліфікацію перекладачів і що слід урахувати при розробленні навчальних матеріалів? Щоб відповісти на ці питання, ми маємо зрозуміти, що таке переклад. Так, згідно Рамки компетентностей європейських магістрів у галузі перекладу (The European Master's in Translation Competence Framework, 2017, с. 4), переклад є багатогранною професією, котра охоплює безліч умінь і навичок, необхідних для передачі сенсу (як правило, але не виключно, у письмовій формі) з однієї мови на іншу, а також безліч різних завдань, що виконують люди, які здійснюють переклад. Слід зазначити, що під час професійної підготовки у майбутніх перекладачів мають бути сформовані наступні компетентності, а саме: мовна і культурна, перекладацька, технологічна, особистісна та міжособистісна, компетентність з надання послуг. Проте саме заклад вищої освіти визначає предметно-специфічні види перекладу, якими займаються студенти. Проведений теоретичний огляд наукової літератури дає змогу стверджувати про відсутність єдиного погляду на сукупність перекладацьких знань, умінь і навичок, які мають бути сформовані у майбутніх перекладачів (Coban, 2015; EMT competence framework, 2017; Kamiskienė & Kavakiauskienė, 2012). Більш того, навчальний матеріал, спрямований на удосконалення перекладацьких навичок, не є узагальненим. Єдине, з чим погоджуються педагоги і дослідники – це те, що будь-які навички можуть бути сформовані й розвинені під час професійної підготовки, а розуміння того, яким чином студенти краще засвоюють навчальний матеріал, може зробити процес навчання ефективним і результативним (Coban, 2015; Kamiskienė & Kavakiauskienė, 2012; Kolb, 1976, Kolb, 1985; Reid, 1998; Reinert, 1976; Skehan, 1989; Shmeck, 1988).

Однією з професійно важливих компетентностей, вказаних у Рамці компетентностей європейських магістрів у галузі перекладу, є мовна і культурна компетентність майбутніх перекладачів. Ця компетентність охоплює всі загальні або специфічні мовні, лінгвістичні, соціолінгвістичні, культурні та транскультурні знання, уміння та навички, котрі складають основу професійної перекладацької компетентності. Так, наявність високого рівня мовної компетентності принаймні з двох робочих мов (рівень CEFR C1 і вище) або еквівалентний рівень у порівнянних довідкових системах (визначаються як вихідна і цільова мови, які перекладач використовує у професійній діяльності) має бути обов'язковою умовою щодо отримання доступу до будь-якого магістерського курсу з перекладу (The European Master's in Translation Competence Framework, 2017, с. 6). Крім того, майбутні фахівці у галузі спеціалізованого перекладу мають знати етичні та моральні норми поведінки, прийняті в суспільстві, типові сценарії міжкультурної взаємодії; особливості формальних і неформальних ситуацій спілкування; правила міжнародного етикету (Munday, 2012). Компетентний перекладач також має орієнтуватися в системі загальнолюдських цінностей; враховувати стандарти, прийняті в різних соціальних, національних, релігійних, професійних спільнотах і групах; висловлювати ідеї, адекватно застосовуючи різні мовні засоби й відповідну термінологію, щоб забезпечити точний переклад і виділити відповідну інформацію; моделювати можливі комунікативні сценарії; бути готовими і здатними контролювати власний психологічний стан (Chen, 2016).

Саме значення мови розкривається через осягнення історичного, наукового, художнього та естетичного досвіду відповідної спільноти, що додає ще один вимір до обсягу культурних знань, які майбутній перекладач має здобути у професійній підготовці. З цієї точки зору створення цільового тексту залежить не лише від здобутих знань, а й від широти світогляду майбутнього перекладача. Лінгвістичні знання у поєднанні із культурологічними знаннями мають розглядатися як основа компетентності перекладача, котра полягає у його здатності використовувати мовні засоби для вираження культурно маркованих конвенцій, прийнятих в обох лінгвокультурах (Малюга, Пономаренко, 2015).

Система транскультурних знань є необхідним компонентом професійної підготовки майбутніх перекладачів, оскільки у процесі їх засвоєння формується транскультурна компетентність. Система транскультурних знань, яку майбутні перекладачі набувають у професійній підготовці, й надалі вдосконалюється у ході всієї професійної діяльності перекладача. Ця система передбачає концентричне накопичення й розширення знань з лексики, граматики і фонетики мови, що вивчається, які відображають особливості мовної картини світу у відповідній культурі; національно-культурні особливості еквівалентних і нееквівалентних мовних одиниць: реалій, фонових і конотативної лексики, фразеологізмів, афоризмів; невербальні ознаки обох культур; звичайні мовні засоби, службовці для вираження певного комунікативного наміру; лінгвістичні лакуни (концептуальні, лексичні, граматичні, лексико-граматичні, асоціативні, звичайні тощо), які відображають понятійні відмінності досліджуваних культур; різні типи дискурсу і правила його формування в рідній і досліджуваній культурах; різні моделі соціальної поведінки людей в досліджуваних лінгвокультурних суспільствах; фактори, здатні перешкоджати міжкультурній комунікації, і шляхи подолання виникаючих комунікативних труднощів (Кравець, 2013, с. 51).

Застосування інноваційних методів формування транскультурної компетентності майбутніх перекладачів у професійній підготовці забезпечує передачу великого обсягу навчального матеріалу протягом всього терміну навчання. Саме інноваційні методи навчання сприяють формуванню позитивної мотивації до вивчення іноземної мови, підвищенню рівня цілеспрямованості навчання, виявленню індивідуального творчого потенціалу; ретельному плануванню освітньої діяльності відповідно до цілей навчання; поєднанню індивідуальних форм діяльності з парними, груповими і фронтальними; використанню сучасних аудіовізуальних технічних засобів; систематичному розвитку самостійної роботи студентів у процесі аудиторного та позааудиторного навчання, впровадженню в практику викладання елементів програмування у всіх випадках, коли вони можуть його інтенсифікувати та індивідуалізувати (Кравець, 2013).

Зазначимо, що для формування транскультурної компетентності майбутніх перекладачів істотну роль відіграють також теми досліджень дипломних і магістерських робіт. Наприклад, коли студенти досліджують проблеми перекладу інтернаціональної лексики, культурних реалій, фразеологізмів, афоризмів, вони не лише вивчають методи перекладу, котрі застосовуються у цих випадках а й проводять порівняльний аналіз вихідної і цільової культури.

Ще одним із ефективних засобів формування транскультурної компетентності майбутніх перекладачів є спілкування з носіями мови. Таке спілкування дає майбутнім перекладачам змогу отримати досвід міжкультурної взаємодії в реальному житті. Проте цей вид діяльності у професійній підготовці не є обов'язковим, оскільки не завжди легко запросити на заняття представників інших країн. Не виключено, що викладач заохочуватиме студентів взаємодіяти з іноземцями під час здійснення позанавчальної діяльності і набувати таким чином досвід міжкультурної взаємодії.

*Бабаліч Вікторія,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Центральноукраїнський державний
педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький*

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЩОДО ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ

Among the general classification of educational technologies, a new group has emerged – health-saving technologies, which combine all areas of activity of a general educational institution in the formation, preservation and promotion of health of students, which include: health-saving, healthimproving, technologies of health education , nurturing a culture of health. In the study, we propose our own methodology, which, in our opinion, will prepare future specialists in physical education to shape the culture of health of students. When implementing the basic idea of the research, attention is paid to the development of communicative, organizational, personal-professional, creative abilities of students, the ability to choose methods for forming the culture of health of students.

Усі напрями діяльності загальноосвітнього закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів об'єднують в собі поняття «здоров'язбережувальні технології». Під здоров'язбережувальними технологіями прийнято розуміти: сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм); повноцінний та раціонально організований руховий режим.

Упровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій пов'язане з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних здоров'язбережувальних технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності (Романова О.В., 2018).

О.М. Ващенко (2006) пропонує таку класифікацію існуючих здоров'язбережувальних технологій: ті, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі, вирішують завдання раціональної організації виховного процесу, відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини; ті, що спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія; технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання.

Ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем до предметів загальнонавчального циклу, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти.

Навчальні заклади використовують різні підходи до здоров'язбереження. Це: дидактичні, коли на перший план виступають навчальні програми та уроки здоров'я; подієвий, коли основна увага приділяється конкурсам на тему здоров'я і агітації; проблемний, коли всі зусилля школи спрямовані на вирішення якоїсь конкретної задачі: харчування, рухової активності, профілактики перевтоми; індивідуальний підхід, це концентрація зусиль на врахування особливостей кожного учня; фізкультурний, коли турбота про здоров'я школярів дорівнює турботі про їх фізичний розвиток.

Ми вважаємо, що застосування різних методів виховання культури здоров'я у школярів доцільно проводити індивідуально до кожної ситуації і потреб дитини, при цьому слід уникати певних стандартів або лише узгоджувати з відомими педагогічними принципами. Це спонукало нас дослідити проблему формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до виховання культури здоров'я у школярів, що вимагає формування професійної компетентності спеціалістів до визначеної проблеми, які мають бути не лише виконавцями конкретних проектів, а й уміти самостійно організовувати процес виховання культури здоров'я серед своїх підопічних на своєму робочому місці.

Майбутній фахівець з фізичної культури, якому належить етично впливати на школярів, повинен прагнути досягнути професійного успіху, використовуючи набуті

знання, і поряд з цим намагатися донести до учнів усі переваги щодо виховання культури здоров'я у школярів засобами комунікативного потенціалу.

Для пошуку ефективних шляхів підготовки студентів до виховання культури здоров'я у школярів ми розробили власну педагогічну технологію в ході реалізації якої створено педагогічні умови спрямовані на підвищення активності та ставлення студентів до означеної проблеми. Відтак мотиваційний компонент дослідно-експериментальної роботи спрямовано на формування потреби студентів у знаннях, побудованих на позитивно-активному ставленні та інтересі до проблеми здорового способу життя, усвідомленні цінності здоров'я людини. Вольовий аспект спрямовано на розвиток свідомості студента для управління процесами, які передбачають уміння виявляти наполегливість, регулювати свої емоції, сконцентрувати свої зусилля на поставленій меті. Змістовий аспект передбачав систематизацію знань отриманих під час теоретичних занять на спецкурсах, а також посилення уваги до формування професійних компетентностей таких як: організаційно-комунікативні, особистісно-професійні, володіння методами виховання культури здоров'я у школярів.

На наш погляд, майбутній учитель фізичної культури у подальшій професійній діяльності повинен докласти зусиль задля удосконалення себе як особистості і фахівця. Головні властивості особистості, які необхідні для орієнтації у життєвих ситуаціях, а також для вирішення завдань нашого дослідження це – дисциплінованість, відповідальність, активність, творчість та самостійність. Фахівець повинен поєднувати наукову та практичну підготовку, бути підготовленим до навчально-виховної, організаційно-керівної діяльності в системі освіти. А також володіти відповідними вміннями. З-поміж принципово важливих визнані такі групи вмінь: гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, саморегуляційні, здоров'язберігаючи.

Напрацьована педагогічна технологія зумовила різнопланову підготовку майбутніх фахівців, а проведення відповідних спецкурсів допомогло розвинути особистісно-професійні якості, комунікативні навички, водночас сформувало комплекс необхідних професійних компетентностей.

Результати прикінцевого опитування довели, що готовність до виховання культури здоров'я у школярів студенти розуміють в накопиченні та систематизації теоретичних знань. Тобто вивченні основних аспектів: компонентів, рівнів, складників, принципів, стратегічних напрямків. Запровадження розробленої методики в дослідно-експериментальній роботі дозволяло формувати необхідні професійні компетентності серед яких: знати основні аспекти виховання культури здоров'я у школярів, уміння оптимально добирати методику виховання культури здоров'я у школярів, володіти засобами фізичної культури необхідними для виховання культури здоров'я, уміти визначити групи і рівні здоров'я, уміти захищати свою думку, бути комунікативним, уміти організовувати процес реалізації здорового способу життя, відповідати етичним нормам учителя, володіти саморегуляцією, уміти проводити бесіди, лекції, знати й уміти впроваджувати здоров'язбережувальні технології складати програми оздоровлення, уміти володіти своїми емоціями, творчий підхід.

Формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури виховання культури здоров'я у школярів складається з різноманітних, іноді на перший погляд полярних складників об'єднаних у цілісний педагогічний процес підготовки. Безумовно, суттєву роль у цьому процесі відіграє сам студент, його спрямованість на означену діяльність. Ефективність багатьох складників даної педагогічної технології ґрунтувалася на емоційному настрої студентів, їх готовності до діяльності, що сприяло вияву творчого потенціалу студентів у навчанні.

Відтак ефективність впровадження даної технології багато в чому залежить від емоційно-вольового стану студентів, від їх цілеспрямованості, наполегливості, активності, здатності доводити справу до кінця, самовладанні, вміння виявляти терпіння і витримку.

На прикінцевому зрізі проведено порівняльний аналіз готовності студентів КГ і ЕГ, який дозволив виявити позитивну динаміку формування готовності до виховання культури здоров'я у студентів КГ (Табл. 1.).

Таблиця 1

Рівнева характеристика готовності випускників факультету фізичного виховання до виховання культури здоров'я у школярів

№ з/п	Рівні	Компоненти						Усереднені дані (%)	
		Мотиваційні		Емоційно-вольовий		Змістовно-процесуальні			
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Високий	10,9	8,4	13,3	11,5	19,0	2,5	14,4	7,46
2.	Достатній	27,6	14,9	23,1	20,2	20,0	15,2	23,56	16,76
3.	Середній	31,2	32,9	37,9	30,6	46,0	42,7	38,36	35,4
4.	Нижче середнього	22,4	28,4	16,2	22,5	15,0	28,7	17,86	26,53
5.	Низький	7,9	15,4	9,5	15,2	-	10,9	5,8	13,83

Як бачимо із наведених даних, інтегративні показники готовності студентів до виховання культури здоров'я у школярів зросли. Такому результату сприяла актуалізація проблеми, активізація інтересу до навчання, направлена на формування мотивації студентів, емоційне задоволення від навчання, стабілізацію вольових якостей, а також на формування відповідних професійних компетентностей. Упровадження в навчальний процес активних форм навчання, а також реалізація знань на практиці сприяли ефективному формуванню готовності студентів самостійно застосовувати набуті знання у майбутній професійній діяльності.

Балдецький Андрій,

*доцент кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту*

*факультету післядипломної освіти Військового інституту
Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м Київ;*

Смоєв Михайло,

*старший викладач кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту*

*факультету післядипломної освіти Військового інституту
Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м Київ;*

Фурманов Костянтин,

*старший викладач кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту*

*факультету післядипломної освіти Військового інституту
Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м Київ*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ДІЄТОТЕРАПІЇ ЯК ЛІКУВАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНОГО ЗАХОДУ ПАЦІЄНТАМ З НАДМІРНОЮ ВАГОЮ

The article deals with the basic recommendations on the distribution of daily calories, rational diet with restriction of fats and carbohydrates, reduction of caloric intake by limiting the amount of high-calorie animal fats, etc. It is proved that the treatment of this disease is very effective in the complex: adherence to diet and use complexes of physical exercises.

Починаючи з другої половини XX століття, в економічно розвинених країнах світу виникла зовсім нова проблема - бурхливе зростання хвороб, викликаних надмірним харчуванням. У поєднанні з демографічними проблемами розвинених держав така ситуація загрожує різким скороченням працездатного населення в Європі. У світі збільшилося число людей, що страждають надмірною вагою. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) до 60 років доживають близько 60% огрядних людей, до 70 років - лише 30%, а ще 10 років ледве можуть прожити 10%. ВООЗ вже вивчає ожиріння як епідемію, яка досить динамічно розповзається по всьому світу. За останні 20 років у більшості країн Євросоюзу число людей, що страждають зайвою вагою, збільшилося на 50%. Відзначається швидке зростання надмірної ваги також у спортсменів після припинення систематичних специфічних тренувань. Надмірна вага робить дуже несприятливий вплив на організм, веде до зниження працездатності, до скорочення тривалості життя і періоду активної творчої діяльності (С. Батечко, 2007).

Малорухливий спосіб життя, переїдання, як відомо, сприяють швидкому накопиченню жирів відкладень. У початковій стадії цього процесу порівняно нескладно повернутися до нормальної ваги. Якщо ж час згаяно, порушується жировий обмін, розвивається хвороба - ожиріння (В. Воробьев, 2008). Лікування ожиріння і в подальшому збереження нормальної маси тіла - не епізод, а лікувальний захід, яке проводять в перебігу всього життя. Сам хворий повинен брати активну участь у збереженні та покращенні свого здоров'я. Від звичного харчового режиму до нового переходять поступово, тривало змінюючи характер харчування, харчових звичок, а не тимчасовим обмеженням вживання певних продуктів. Кількість споживаної їжі і її калорійність зменшують таким чином, щоб у хворих не було відчуття вираженого голоду, щоб лікування не викликало різкої слабкості і нервового роздратування (Н.Вардимиади, 2006).

Важливе місце в лікуванні та реабілітації при ожирінні займає раціональне харчування з обмеженням жирів і вуглеводів. Кількість жиру в добовому раціоні знижують до 0,7-0,8 г / кг, при цьому мають бути присутні рослинні жири (1,3-1,4 г / кг), різко обмежують кількість вуглеводів - до 2,5-2,7 г / кг (добова норма 5,2-5,6 г / кг), насамперед за рахунок виключення цукру, хліба, кондитерських виробів, солодких напоїв. Кількість білків в їжі підвищують, що попереджає втрати тканинного білка, підвищує енерговитрати за рахунок засвоєння білків, створює відчуття ситості (У.Мак-Мюррей, 2007).

Рекомендується наступний розподіл добової калорійності: сніданок - 25%, другий сніданок - 10%, обід - 35%, полуденок - 10%, вечеря - 20% (В.Кудашева, 2002).

Необхідно дотримуватися наступних рекомендацій (Н.Вардимиади, 2006):

- їжте менше жирної їжі;
- відмовтеся від солодощів (шоколад, цукерки, кондитерські вироби, солодкі напої), обмежте споживання цукру (одне або два солодких страви на тиждень);
- їжте більше низькокалорійних об'ємних і високоволокнистих продуктів (сирі овочі, фрукти), хлібні вироби грубого помелу;
- віддавайте перевагу пісню м'ясо, птицю, рибу;
- обмежте борошняні страви, включаючи хліб і булочки вироби, скоротіть споживання картоплі;
- обмежте споживання солей натрію, джерелами якого є: кухонна сіль, різні соління, консервована яловичина і свинина, сосиски, шинка, бекон, ковбаси, сир, консервовані

супи та овочі, соуси. Кухонну сіль приймати до 5-8 г на день, головним чином використовуючи її для підсолювання під час їжі;

- обмеже прийом вільної рідини до 1-1,2 літра в день, це посилить розпад жиру як джерела "внутрішньої" води;

- виключити з харчування продукти, які збуджують апетит;
- виключити алкогольні напої, які підвищують апетит і є джерелами енергії;
- виключаються рідкісні і рясні прийоми їжі, особливо основного її прийому на вечерю, тому ні в якому разі не наїдайтеся перед сном;

- забороняється чергування періодів обмеженого харчування з неконтрольованим живленням великої кількості їжі, багатой жирами і вуглеводами;

- не слід відразу наїдатися "досита". Потрібно виходити з-за столу з відчуттям недостатньої ситості;

- їжте повільно, розслаблено, в спокійній приємній обстановці.
- ретельно розжовуйте їжу і витрачайте не менше 20 хвилин на кожний прийом їжі.

Пам'ятайте, що саме цей час потрібний, щоб відчутти себе ситим. Чим повільніше відбувається прийом їжі, тим менше ймовірність переїсти;

- періодично (1-2 рази на тиждень) влаштовувати розвантажувальні дні.

Повне голодування не має жодних переваг перед редукційній субкалорійної дієтою. Воно протипоказано дітям, людям, що страждають на цукровий діабет, захворюваннями печінки, нирок, серцево - судинними захворюваннями та хронічною дихальною недостатністю (С.Батечко, 2007).

Для забезпечення нормальної діяльності організму поживні речовини повинні входити в добовий раціон не тільки в необхідних кількостях, але і в оптимальних для засвоєння співвідношеннях. Так, для збалансованого складу їжі загальна кількість вживаються протягом доби білків має становити 12-15% добової калорійності, добова потреба в жирах 7-10%, вуглеводів 56-60% добової калорійності. Для огрядних людей і для людей з надмірною масою тіла в 30-40 кг режим повинен бути особливо суворим. Особливо шкідливі харчові надмірності людям старше 30-35 років, коли починає знижуватися основний обмін і падає інтенсивність окислювально-відновних процесів. Найбільш корисно чотириразове харчування. При цьому рекомендується сніданок 20-25%, полуденок 20-25%, обід 35-40%, вечеря 15-20% добового раціону. Останній прийом їжі повинен бути не пізніше 19 годин. Для зміцнення здоров'я велике значення має дотримання вимог розподілу денного раціону харчових продуктів. Так, м'ясо, рибу не рекомендується приймати у вечірній час. Вони довго затримуються в шлунку, викликають рясну секрецію травних соків, порушують сон.

Правила раціонального харчування. Зменшуйте калорійність раціону за рахунок обмеження кількості висококалорійних тваринних жирів (сала, вершкового масла, жирного м'яса) і вуглеводів, особливо легкозасвоюваних (цукру, солодоців). Подвигів не потрібно. Для початку буде цілком достатньо зменшити калорійність на 20-25% (тобто приблизно на 500-600 ккал на добу). Потім поступово довести його до рівня 1200-1500 кілокалорій на добу (У.Мак-Мюррей, 2007).

Включати в раціон харчування підвищена кількість сирих овочів і фруктів (малокалорійних, але значного обсягу), що створює відчуття ситості і повністю виключити продукти і напої, що збуджують апетит (спеції, прянощі, гострі закуски).

Навчіться визначати в продуктах так звані «приховані жири». Заморожені або консервовані продукти найчастіше містять «приховані жири». Звертайте увагу на етикетку про склад продукту. Не довіряйте наосліп написів типу «Знижений вміст жиру», або «Знежирене» - такі продукти можуть містити жиру більше, ніж Ви думаєте.

Необхідно дотримуватися режиму харчування і принцип його дробності. Повним людям рекомендується часте дробове харчування (4-5 разів на день). Останній прийом їжі повинен бути не пізніше, ніж за 2 години до сну.

При схильності до повноти не слід готувати ароматних смажених страв, наваристий бульйонів, збуджують апетит.

Використовувати розвантажувальні (малокалорійні) дні в харчуванні. Зазвичай їх рекомендують проводити не більше одного - двох разів на тиждень. Розвантажувальні дні сприяють витрачання зайвого жиру, що міститься в жировій тканині організму. Такі дні не дозволяються хворим з цукровим діабетом.

Рациональне гіпокалорійное харчування ґрунтується на 4-5-х разовому режимі прийому їжі, причому 50% від добової калорійності має припадати на вуглеводи, 30% на жири, 20% на білки. З раціону рекомендується виключити висококалорійні продукти, що містять багато жиру і легкозасвоювані вуглеводи: рослинне і вершкове масло, маргарин, майонез, горіхи, насіння, оливки, жирну рибу, жирне м'ясо і ковбасу, жирну птицю, копченості, консерви (особливо в олії), вершки, сметану, жирні сорти сиру, цукор, шоколад, торти, джеми.

Перевага віддається не твариною, а рослинним жирам, будь-якому рослинному маслу в кількості 25-30г на день. Рослинна олія слід використовувати не для смаження, а для заправки салатів. Пиво та алкогольні напої виключаються повністю. До продуктів, рекомендованих для регулярного прийому, відносять; овочі, фрукти, тобто ті продукти, які містять клітковину (харчові рослинні волокна). Причому їх краще приймати в цілісному вигляді, тому що кількість клітковини в соках набагато менше.

Харчові рослинні волокна зв'язують і виводять з організму харчові та токсичні речовини, жовчні кислоти, взаємодіють з кишковими бактеріями, посилюючи їх функцію, збільшують метаболізм і пов'язують воду. Для клітковини характерно; підвищення сорбційної активності, гіпохолестеринемічний ефект - зв'язуються жовчні кислоти, що утворюються в печінці, і виводяться з кишечника, здійснюється профілактика жовчнокам'яної хвороби (використовуються висівки), знижується апетит або швидше настає насичення, волокна затримують воду, підвищують моторику кишечника.

Отже, однією з основних причин виникнення ожиріння поряд з порушенням режиму харчування є зниження фізичної активності людини, тому проведення реабілітації з використанням фізичних вправ при даному захворюванні є дуже важливим моментом в лікуванні даного захворювання в комплексі з дотриманням режиму харчування.

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

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ОСВІТИ

The article focuses on clarification of the terminological apparatus for comparative education. The main stages and directions of its development are distinguished. It is researched that methodologically fundamental for realization of tasks of comparative education are theoretical, descriptive, analytical and systematic approaches. On the basis of the formation and development of world comparative education, the problems of comparative education in the context of studies of Ukrainian scholars have been identified.

В умовах реформування освіти особливого значення набуває проблема ефективного використання позитивного досвіду інших країн щодо навчання, виховання об'єктів освіти, підготовки педагогів до психологічного, методичного, змістового забезпечення освітнього процесу, що особливо актуалізує результати досліджень з порівняльної педагогіки, оскільки особливо важливо зафіксувати соціокультурні, політичні та економічні відмінності, які часто мають історичні корені (Morris, 2007).

У глобальному аспекті до порівняльної освіти пильною була увага ще з початку XX століття. Учені (Wolluter, Popov, Leutwyler, Skubic Ermenc, Manzoni, 2013) виокремлюють п'ять етапів її розвитку: 1. етап ранніх років (1900-і – 1910-і рр.); 2. етап класичних років (1920-і – 1930-і рр.); 3. етап експансії (1950-і – середина 1970-их рр.); 4. етап варіативних ознак (середина 1970-х – 1990-і рр.); 5. етап нового розвитку (2000-і рр.). За понадстолітню історію розвитку порівняльної освіти вченими зроблено значний внесок у створення її термінологічної бази. Для нас значущим є підхід Manzoni (2011), оскільки науковець сконструював типологію варіативних дефініцій порівняльної освіти. Вона включає поняття, пов'язані з визначенням порівняльної освіти як об'єкта вивчення, методу і мети.

Досліджено, що розвиток порівняльної освіти відбувається в певних напрямках. З цього приводу Stone (1981, сс.59-62) зазначено, що порівняльна освіта має три перспективи (напрями): 1. порівняльна освіта є тоді, коли вона сфокусована на освітніх системах більше, ніж на індивідуальній освітній динаміці педагога; 2. порівняльна освіта фокусується на зв'язках між контекстом та освітою; 3. порівняльна освіта зорієнтована на порівняння різних освітніх систем на основі їхнього соціального (тобто соціального, політичного, економічного, географічного, демографічного, релігійно-філософського) контексту та освіти, порівнюються різні освітні системи з їхніми соціальними контекстами.

Порівняльна освіта зrealізовується шляхом викладання навчальних курсів. Так, зокрема, починаючи з кінця минулого тисячоліття і на сучасному етапі, компаративістика як навчальна дисципліна є актуальною для підготовки фахівців у закладах вищої освіти, особливо майбутніх педагогів і спеціалістів з іноземних мов. Вона сьогодні викладається студентам бакалаврського ступеня у більше, ніж у 50 країнах; магістрантам – у 34 країнах (Wolluter, C., Popov, N., Leutwyler, B., Skubic Ermenc, K., Manzoni, M. 2013). Проблеми порівняльної освіти є предметом досліджень і претендентів на отримання докторських ступенів. Методологічно засадовими для реалізації завдань порівняльної освіти є теоретичний, описовий, аналітичний та систематичний підходи. Концептуально значущим є також таке положення: порівняльна освіта зосереджена не лише на дослідженні закордонних освітніх систем, але перше й головне, на вивченні власної освітньої системи: щоб пізнати чужу систему, потрібно краще знати свою власну (Wolluter, Popov, Leutwyler, Skubic Ermenc, Manzoni, 2013).

Огляд спеціальних робіт з порівняльної освіти свідчить про те, що у виданнях міжнародного рівня відсутня систематизована інформація щодо дослідження проблем порівняльної педагогіки українськими вченими. Це, на нашу думку, пов'язане з тим, що Україна як незалежна держава офіційно функціонує з 1991 року; Міністерством освіти і науки України було сформовано таку систему вимог до висвітлення та апробації результатів наукового пошуку вітчизняних учених, які до останнього десятиліття не передбачали обов'язковості публікацій у закордонних виданнях. Однак сьогодні наша країна є активно долученою до Єдиного європейського простору вищої освіти і науки, інтенсивно інтегрується у світову освітню й наукову спільноту; істотно змінились і вимоги до видавничої діяльності вчених, зокрема кожен з нас має мати публікації у журналах, зареєстрованих у міжнародних наукометричних базах. Сподіваємось, це певною мірою сприятиме поліпшенню ситуації.

Інтерес вітчизняних учених до проблем порівняльної освіти зумовлений поглиблення процесів глобалізації, євроінтеграції, інформатизації суспільства, які, своєю чергою, зумовили потребу модернізації вищої освіти. У закладах вищої освіти педагогічного, філологічного, соціологічного спрямування викладається здобувачам освітніх ступенів «Бакалавр» і «Магістр» навчальний курс «Порівняльна педагогіка», її також вивчають здобувачі наукового ступеня PhD. Студенти користуються навчальними посібниками, укладеними вітчизняними науково-педагогічними працівниками, які мають досвід науково-дослідницької діяльності з компаративістики. Метою викладання

цього курсу є розкриття питань історичного розвитку порівняльної педагогіки як науки, проблем детермінованості освітніх процесів економічними, політичними та соціальними чинниками (Сбруєва А.А., 2004); представлення структурних та змістових особливостей освітніх систем країн європейського та інших регіонів (Васюк О.О., 2008). Навчання студентів здійснюють викладачі, що мають наукові ступені кандидата і доктора педагогічних наук.

Порівняльна педагогіка є однією з наймолодших галузей педагогічної науки в Україні, вона знаходиться на етапі становлення, а тому існує широкий діапазон напрямів її подальшого розвитку. У нашій країні не присуджується вченим науковий ступінь з порівняльної педагогіки; у вітчизняній системі наукових кваліфікацій також відсутні вчені звання «професор» чи «асоційований професор з порівняльної педагогіки», оскільки відсутні у закладах вищої освіти кафедри з порівняльної педагогіки. Департамент з компаративістики наявний в науковій установі – Інституті педагогічної освіти та освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України. Цей заклад певною мірою впливає на координацію наукових досліджень, результати яких представляються у вигляді дисертацій на здобуття наукових ступенів кандидата (PhD) та доктора педагогічних наук (Ed.D). Залежно від спрямованості та змісту дисертацій, здобувачам присуджуються ступені за такими науковими спеціальностями: загальна педагогіка та історія педагогіки (13.00.01), теорія та методика професійної освіти (13.00.04); теорія і методика виховання (13.00.07).

Перші дисертації з порівняльної педагогіки в Україні були захищені в 1996-98рр. Найінтенсивнішим був цей процес у 2004-2015 рр., у період модернізації освіти в Україні, підготовки нових Законів в галузі освіти і науки, обґрунтування освітніх концепцій. Приєднання до Болонського процесу, наміри щодо інтеграції в європейський освітній й дослідницький простори, необхідність розробки національної рамки кваліфікацій на різних етапах посилили увагу до вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців (Сисоєва С., 2008).

Українськими вченими досліджувались проблеми професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи в другій половині XX століття (Пуховська Л.П., 1998); професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США (Мукан Н. В., 2011), системи професійної підготовки вчителів середньої школи у Сполучених Штатах Америки» (Шандрук С. І., 2013), підготовки майбутніх учителів початкових класів у вищих навчальних закладах Польщі засобами мультимедійних технологій» (Кучай О. В., 2016) тощо. Суттєвим внеском у розвиток порівняльної педагогіки в Україні, її методології зробили Локшина О.І. (2011), Огієнко О.І. (2009), Василюк А.В. (2011) та інші.

Вітчизняні вчені приділяли увагу проблемам підготовки фахівців різних спеціальностей гуманітарної сфери (юристів, менеджерів, державних службовців, фахівців із міжнародних відносин, охорони довкілля, філологів та лінгвістів, економістів); підготовці фахівців із соціальної педагогіки та соціальної роботи, іноземної мови, туристичної сфери, аграрної галузі, прикордонної служби, медичної сфери. Досліджувалися також проблеми допрофесійної підготовки у старшій школі, підготовки фахівців з освіти дорослих, експертів у галузі освіти, професійного навчання вразливих категорій населення (безробітних, імігрантів), підвищення кваліфікації та післядипломної освіти тощо. Країнами, які обиралися для дослідження, найчастіше були країни-члени ЄС, зокрема: Франція, Велика Британія, Німеччина, Польща, Швеція, Іспанія, Фінляндія, Греція, Нідерланди. Також значна увага приділялася вивченню різних аспектів професійної підготовки у США та Канаді. Поодинокі дослідження виконувалися щодо таких країн, як: Китай, Мексика, Австралія, Японія. Значно меншою була кількість системних досліджень, що торкалися проблем професійної підготовки фахівців у цілому в Європейському Союзі, Західній Європі, Східній Європі тощо (Сисоєва С., 2008, с.52-53).

Однак протягом останнього десятиріччя з'явилися дослідження з порівняльної педагогіки системного характеру, які базуються на європейських підходах до методології проведення порівняльних досліджень та виконання нормативно-методологічних завдань: підготовка викладачів аграрних дисциплін у вищих навчальних закладах країн початкового етапу західноєвропейської інтеграції і Великобританії» (Журавська Н.С., 2010), тенденції розвитку систем професійної підготовки виробничого персоналу сфери послуг у країнах Європейського Союзу» (Пальчук М.І., 2016), тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу» (Кристочук Т.С., 2014), «Тendenції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу» (Заскалета С.Г., 2015).

Порівняльна педагогіка сприяє вивченню позитивного досвіду країн світу щодо організації, добору змісту навчання студентів, його методичного забезпечення та імплементації цього досвіду у вітчизняну освітню систему з метою вдосконалення якості підготовки студентів.

Барановський Михайло,
доктор сільськогосподарських наук, професор,
завідувач кафедри біотехнології,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СУБКОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПРИРОДНИЧО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

The author substantiates the importance of formation of ecological subcompetence as an essential component of professional competence for students of natural and technological specialties. Clarification of the definition of this phenomenon is offered, which allowed to distinguish its components and components of formation in terms of vocational training in higher educational establishments. The importance of ecological consciousness, especially its ecocentric type in the structure of ecological competence of future specialists of environmental and biotechnological spheres is emphasized.

Майбутні екологи й біотехнологи – це фахівці, професійні функції яких будуть зреалізовані переважно в процесі взаємодії з природними об'єктами, що зумовлює потребу формування в них готовності до гармонійної взаємодії з довкіллям. Ефективність цього процесу визначається методологією організації професійної підготовки. Зокрема важливим є компетентнісний підхід, який передбачає формування в здобувачів вищої освіти професійної компетентності, під якою розуміємо інтегративну здатність випускника ЗВО, фахівця до ефективної діяльності навіть в невідомих, часом екстремальних умовах. До її компонентів належать система професійних знань, умінь і навичок ними послуговуватись; певний досвід виконання фахових функцій, сукупність професійно важливих якостей.

Кожна професія має відповідний об'єкт діяльності її суб'єкта, саме він визначає змістове наповнення професійної компетентності, кількість і якісний склад її складових – субкомпетентностей. Обов'язковим компонентом професійної компетентності екологів та біотехнологів, на наш погляд, є екологічна субкомпетентність. Її формуванню приділяли увагу як вітчизняні (О. Гуренкова, О. Колонькова, Я. Логвінова, Л. Лук'янова, А. Львовичка, О. Максимович, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, І. Тимчук), так і закордонні (С. Дерябо, В. Ясвін) вчені. Екологічна субкомпетентність розглядається як прояв способу буття особистості в гармонії з природним світом; виявляється в теоретичній і практичній готовності до реалізації професійних функцій; передбачає відповідальність за наслідки власної діяльності в довіллі; здатність і готовність будувати гармонійні відносини з природним

середовищем. Екологічна субкомпетентність (за Я. Логвіною) є інтегративним особистісним новоутворенням, складовими якої є система набутих екологічних цінностей, екологічні знання, досвід діяльності з вивчення, дослідження, використання довкілля з дотриманням принципу гармонії, рівноваги в системі «суспільство – людина – природа». Такі дефініції цього поняття дозволяють виокремити ціннісний, когнітивний та діяльнісно-поведінковий компоненти феномена і процесу її формування. Зокрема складовими когнітивного компонента є екологічні наукові знання: про зв'язки в системі «суспільство – людина – природа», про доцільні способи діяльності людини в природному середовищі. Діяльнісно-поведінковий компонент екологічної субкомпетентності формують всі види і форми діяльності людей, пов'язаних з раціональним вирішенням екологічних проблем, екологізацією суспільного виробництва і всієї соціальної діяльності.

Екологічна освіта в сучасних умовах реалізовується з використанням концепції сталого розвитку, згідно з якою, зміщується акцент із вивчення природи та основ екологічної науки на формування екологічної свідомості через систему екологічних цінностей: бажання захистити природу від нераціональної людської діяльності; виявляються в критичному ставленні до тих досягнень науки і техніки, які використовуються для пригнічення природи та маніпулювання людиною; в схильності до пошуків шляхів виходу з екологічної кризи, у почутті єдності з природою, відмові від задоволення прагматичних потреб. Екологічні цінності є засторогою до проявів екодевіантної поведінки (в її основі відслідковуються риси, які наносять шкоду природному або антропогенному середовищу). Екодевіантом є людина з поведінкою, яка відхиляється від здорового екологічного глузду.

Екологічна свідомість – це вищий рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексія місця та ролі людини в екологічному світі, а також саморегуляція цього відображення. З метою формування екологічної свідомості важливо змінити уявлення студентів про екологію із зовнішнього знання на внутрішнє, особистісно значуще: щоб екологія стала складовою психічної сутності індивідуальної і суспільної свідомості, екологія з абстрактного уявлення має зайняти належну їй психологічну нішу в їхній свідомості і почуттях. Необхідно відродити примат біологічного в природі людини, тобто оприроднення людини через олюднення природи в її свідомості, основою якого є духовний зв'язок людини зі світом природи. У структурі екологічної свідомості виділяють три компоненти: когнітивний (психічне відображення середовища), емотивний (ставлення до середовища) та конативний (стратегії та технології взаємодії), що дозволяє відповісти на такі запитання: як людина сприймає навколишнє середовище, як вона ставиться до цього середовища, як поводитися в довкіллі? (А. Льовочкіна). Виокремлюють три типи екологічної свідомості: антропоцентричний, біоцентричний та екоцентричний. У формуванні професійної компетентності означених майбутніх фахівців через акцентовану екологічну субкомпетентність важливим є становлення і розвиток *екоцентричного* типу екосвідомості, який відповідає концепції сталого розвитку: 1. Найвищою цінністю є гармонійний розвиток людини й природи. Людина – не власник природи, а один із членів природної спільноти. 2. Відмова від ієрархічної будови світу. Розум людини не дає їй привілеїв, а навпаки, накладає на неї додаткові обов'язки щодо довкілля. Соціум не протистоїть світові природи, вони є елементами єдиної системи. 3. Мета взаємодії з природою – максимальне задоволення як потреб людини, так і всієї природної спільноти. Людині нема звідки брати засобів для існування, окрім як з навколишнього середовища. Але вона повинна не тільки брати, а й давати. Вплив на природу замінюється взаємодією з нею. 4. Розвиток природи й людства мислиться як процес коеволюції, взаємовигідної єдності.

Таким чином, вважаємо, що компетентнісний підхід щодо формування майбутніх екологів і біотехнологів реалізується по-особливого. Важливими є не стільки знання,

уміння й навички, досвід їх використання, а сформована екологічна свідомість як ключова складова екологічної субкомпетентності.

Барно Олександр,
доктор педагогічних наук, професор,
Міжнародний класичний університет
імені Пилипа Орлика, м. Миколаїв

ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ПОТЕНЦІАЛУ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

The article is devoted to substantiation of the psychological composition of the personality's potential for self-realization. It is proved that interdisciplinaryity is the basic principle of studying and solving the problem of self-realization of a student's personality in the conditions of higher educational establishments. On the basis of theoretical analysis and the results of empirical research, the modality of activity, personality orientation, social inclusion as components of the personality's potential for self-realization are distinguished.

Важливими умовами повноцінного розвитку людини є її усвідомлене прагнення до максимально повного розкриття та реалізації власних потенційних можливостей, здатність самостійно визначати свій життєвий шлях і досягати поставлених цілей. Водночас, теорія особистісного росту й саморозвитку, заснована на тезах про позитивну природу людини, цінність кожної особистості, може розглядатися як моральний ідеал, необхідний сучасному українському суспільству у складних умовах його демократичного становлення.

Особливо чутливою до суспільних змін та відкритою до самозмін є молодь. Процес особистісного та професійного самовизначення є непростим, оскільки, з одного боку, існування в соціальному середовищі висуває вимоги до адаптації особистості в суспільстві, а з іншого - Самореалізація тісно пов'язана з унікальністю та неповторністю людини.

У гуманістичній психології проблема самореалізації займає одне з цільних місць у працях А. Адлера, А. Маслоу, А. Ангяла, Дж. Бюдженіаля, К. Гольдштейна, Р. Мея, К. Роджерса, Е. Фромма, С.Р. Альдерфера, які трактують самореалізацію (самоактуалізацію) як уроджену властивість людини.

В українській психології самореалізації розглядається у контексті розвитку особистості через: роль діяльності у розвитку особистості (О.Г. Асмолов, Л.С. Виготський, В.В. Давидов, О.М. Леонтьєв, В.В. Рубцов та ін.); характер становлення і розвитку людини як особистості (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, В.Г. Асєєв, О.Г. Асмолов, Л.І. Божович, А.В. Брушлінський, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв та ін.); можливості саморегуляції, саморозвитку, самореалізації особистості у відповідній сфері життєдіяльності (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, В.П. Зінченко, О.О. Конопкін, Л.О. Коростильова, Д.О. Леонтьєв, В.І. Слободчиков, В.В. Столін та ін.).

Особливості самореалізації та умови прояву і реалізації потенційних можливостей людини представлені у працях українських науковців Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, В.Г. Панка, В.А. Роменця, П. Підласистого, М.І. Пірен, Л. Фрідмана і М. Гарунова, Т.М. Титаренко та ін. Самореалізація окремих професійних груп аналізується у наукових дослідженнях Л.В. Мови, О.М. Мірошніченко; гендерні та вікові відмінності самореалізації висвітлені у працях Т.П. Вівчарик, В.А. Гупаловської; О.М. Мірошніченко, В.В. Зарицької та ін.

Логіка наукових фактів загальної психології та їх концептуального осмислення й узагальнення закономірно висуває проблему вивчення особистості як суб'єкта діяльності (Ж.П. Вірна, Н.Ю. Волянюк, З.С.Карпенко, В.Д. Потапова, В.О. Татенко та ін.). Одним з

найсуттєвіших проявів суб'єктності людини є її *самореалізація*, завдяки якій відбувається максимальне розкриття в людині її активних діяльних сил та індивідуально своєрідного творчого потенціалу.

Аналіз основних підходів до розуміння поняття самореалізації особистості у зарубіжній та вітчизняній психології показав, що самореалізація особистості є важливою міждисциплінарною, багатоаспектною, комплексною проблемою в системі наук про людину, що дає змогу значно розширити потенційні можливості суб'єкта за рахунок власних зусиль, переконань, ціннісних орієнтацій, мотивів. Наукова інтерпретація феномену самореалізації зосереджена у його визначенні як процесу реалізації людини в житті і повсякденній діяльності за допомогою власних зусиль і співтворчості з іншими людьми. Отже, самореалізація пов'язана із самоздійсненням людини, де чітко простежується її взаємозв'язок із розкриттям сутнісних сил людини. Конкретизація такого визначення відображена у наукових доробках сучасних психологів, де самореалізація розглядається як свідомий цілеспрямований процес розкриття й упредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності (Г.С. Костюк, В.Г. Панок, В.І. Подшивалкіна, В.А. Роменець, Т.М. Титаренко та ін.); властивість суспільно активної та гармонійно розвиненої особистості (Г.О. Балл, Т.В. Говорун, С.Д. Максименко, О.Б. Орлов, М.І. Пірен, В.С. Хомик, А.В. Фурман та ін.).

З огляду на наукові здобутки психологів простежується закономірність виділення психологічних складових потенціалу самореалізації особистості, зокрема через вивчення особливостей самооцінки і зовнішньої оцінки (К.Роджерс), рис особистості (Г.Олпорт), особливостей мотиваційно-потребної сфери (А.Маслоу), цілепокладання (Ю.М Швалб), ідентичності (Е. Еріксон), життєвої позиції (В.І.Подшивалкіна); системи ставлень (В.М.М'ясищев).

Проведений теоретико-методологічний аналіз проблеми самореалізації є основою розробки програми емпіричного дослідження психологічних складових потенціалу самореалізації особистості. У програмі фіксації, аналізу й оцінки психологічних складових потенціалу самореалізації особистості чітко реалізовано структурний підхід до інтерпретації теоретичних та емпіричних даних.

На основі психологічних доробок виділяються такі складові потенціалу самореалізації особистості: 1) *модальність активності*, яка включає внутрішні процесуальні характеристики реалізації потенційних можливостей особистості; 2) *спрямованість особистості*, що визначає цільові, мотиваційні характеристики потенціалу самореалізації особистості; 3) *соціальне включення*, яке вміщує характеристики соціальної нормативності та соціально-рольового статусу людини.

На тлі теоретичного аналізу досліджень психологів гуманістичного напрямку (К. Альдерфер, А. Маслоу, К. Роджерс) виокремлюють три головні типи самореалізації особистості: 1 - самореалізація, спрямована на власне буття; 2 - самореалізація, спрямована на міжособистісні відносини; 3 - самореалізація, спрямована на власне зростання (рис. 1).

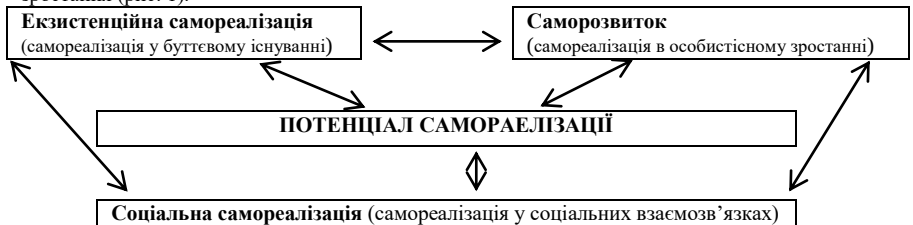


Рис.1. Типи потенціалу самореалізації особистості

Основними принципами виділення психологічних складових та типів потенціалу самореалізації особистості є: принцип системності, принцип вивчення людини в її прогресивному розвитку як особистості, принцип нестійкої динамічної рівноваги, принцип активності, принцип подолання психологічних бар'єрів розвитку, принцип цільової детермінації. Їх зміст конкретизує визначення *потенціалу самореалізації особистості* як динамічного інтегративного утворення, що визначає ресурсні можливості розвитку людини та її здатності до оволодіння й продуктивного здійснення різних видів діяльності.

Особливості самореалізації, особистісних рис, мотиваційної та ціннісної сфер включає високі показники самореалізації за шкалами самоповаги, синергії, кар'єрного росту, ставлених стосунків, екстравертивного спілкування, пізнання навколишнього світу, домінування мотиву досягнення; показники нижче середнього за шкалами ціннісних орієнтацій, гнучкості поведінки, контактності, агресії самопізнання, страху відповідальності та сенситивного спілкування.

Психологічні складові потенціалу самореалізації особистості включають 3 фактори. Перший фактор - «*модальність активності*» - містить сім індикаторів «Самоактуалізаційного тесту» Е. Шострома: сензитивність до себе, контактність, спонтанність, прийняття агресії, самоповага, самоприйняття, гнучкість поведінки, які розкривають процесуальність самореалізації особистості у поєднанні зовнішньої соціальної та внутрішньої рефлексивної активності. Другий фактор - «*соціальне включення*» - охоплює дев'ять характеристик: стратегічність досягнення мети), домінування мотиву досягнення, I - «емоційна чутливість», сенситивне спілкування, Q1 - «радикалізм», альтруїстична влада, Q3 - «високий самоконтроль», інтегративне спілкування, MD - «адекватність самооцінки», що характеризують сутність соціальних взаємин, комунікативних зв'язків та особистісних рис, які спрямовані на адаптацію особистості до умов соціального оточення. Третій фактор - «*спрямованість особистості*» - містить шість індикаторів: сімейні негаразди, соціальні проблеми, естетична сенситивність, страх перед відповідальністю, O - «упевненість у собі», H - «боязливність», що визначають особливості соціальної спрямованості особистості.

Виділяється чотири типи потенціалу самореалізації особистості: екзистенційний тип потенціалу самореалізації, потенціал пасивного саморозвитку, потенціал активного саморозвитку та соціальний потенціал самореалізації особистості. Особливості потенціалу самореалізації визначаються тим, яка із його складових найбільше притаманна особистості.

Соціальна самореалізація - це один із типів самореалізації, який зорієнтований на зовнішній світ; водночас існують й інші типи, які зосереджені на власному розвитку, або на буттєвому існуванні. Соціальному типу потенціалу самореалізації притаманна стратегія соціальної підтримки, водночас, стратегія уникнення проблем більшою мірою характеризує осіб із потенціалом пасивного саморозвитку. Типу потенціалу активного саморозвитку властиві високі показники пізнавальних потреб та креативності. Екзистенційному типу самореалізації характерним є низький інтелектуальний потенціал та низька креативність, водночас.

Самореалізація як форма суб'єктного буття особистості розкриває сутність реалізації людини в житті та повсякденній діяльності за допомогою власних зусиль і співтворчості з іншими людьми. Потенціал самореалізації особистості розглядається як динамічне інтегративне утворення, що визначає ресурсні можливості розвитку людини, її здатності до оволодіння і продуктивного здійснення різних видів діяльності.

У структурі потенціалу самореалізації особистості виділяється три складові, які емпірично експліковані в особистісних характеристиках: модальність активності представлена сенситивністю до себе, контактністю, прийняттям агресії, спонтанністю та самоповагою; спрямованість особистості визначає інтенцію до сімейного та соціального добробуту, етичної сенситивності, впевненості у собі та сміливості; соціальне

включення вміщує характеристики наполегливості у досягненні мети, домінування мотиву досягнення, сенсорного спілкування, вираженого самоконтролю та орієнтації на альтруїстичну владу.

Виділяється чотири типи потенціалу самореалізації особистості: екзистенційний тип потенціалу самореалізації, потенціал активного саморозвитку, потенціал пасивного саморозвитку та соціальний потенціал самореалізації особистості, кожний з яких визначається сукупністю значень його змістових складових.

БиковаТетяна,

аспірант,

*Глухівський національний педагогічний
університет імені О. Довженка, м. Глухів*

МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

The use of blended learning is aimed at improving the quality of vocational training. Its main features are: multitechnology and multi-tooling, variability, flexibility, student-centeredness, openness, activity, dynamics. These features are implemented in blended learning models. Models open up opportunities and require organizational, technical, information and methodological conditions.

Урахування сучасних вимог до результатів професійної підготовки фахівців дозволяє визначити змішане навчання як інноваційну концептуальну ідею, однак, її реалізація потребує врахування реалій вітчизняної освітньої галузі.

Розглядаючи можливості змішаного навчання як здатності, будемо вважати, що для їх реалізації доцільно враховувати особливості досліджуваного явища. З огляду на закордонний та вітчизняний досвід реалізації змішаного навчання такими особливостями будемо вважати: мультитехнологічність та мультиінструментальність, варіативність, гнучкість, студентоцентрованість, відкритість, активність, динамічність. Означені особливості досягаються шляхом поєднання способів, засобів, методів, технологій, форм, видів навчання тощо. Типові поєднання цих елементів утворили таксономію змішаного навчання (Heather Staker and Michael B. Horn, 2012).

Загальноновживаність її моделей підтверджується публікаціями теоретичного та практичного характеру в усьому світі. Модель ротації передбачає чергування форм організації навчання, способів роботи, робочих зон переважно у межах закладу освіти (за виключенням виконання домашніх завдань) та вимагає застосування не менше одного виду діяльності в режимі он-лайн. Переважна більшість видів діяльності за умови використання гнучкої моделі здійснюється в режимі он-лайн та реалізується в межах освітнього закладу, однак місце їх локації не обмежується розкладом. Модель самостійного змішування дозволяє розширити можливості освітніх програм відповідно до потреб студентів шляхом самостійного вибору додаткових (факультативних, варіативних) курсів. Використання моделі можливе лише за умови наявності розроблених відповідних дистанційних курсів та готовності викладачів надавати педагогічну підтримку як в аудиторіях так і дистанційно. Віртуально-збагачена модель вимагає найбільш суттєвих змін режиму роботи закладу освіти, оскільки передбачає організацію навчання за дистанційними курсами з обов'язковими очними зустрічами в аудиторії, але не постійно.

Безумовно, можливості моделей змішаного навчання реалізуються через організаційні, технічні, інформаційні та методичні особливості (Г.Ткачук, 2019). Останні, на нашу думку, виявляють характер умов, дотримання яких вимагається на етапах запровадження змішаного навчання з урахуванням можливостей педагогів,

студентів, навчального закладу. Зауважимо, що організаційними умовами передбачається внесення змін у процес організації професійної підготовки з метою поступового переходу від фронтальних до групових та індивідуальних форм з орієнтацією на індивідуальні особливості та потреби суб'єктів освітнього процесу. Використання засобів електронного навчання як основна технічна умова запровадження змішаного навчання може бути реалізована шляхом виконання закладом освіти Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності та використання технології BYOD (Bring Your Own Device). Як правило, умова інформаційного забезпечення реалізується шляхом організації якісно наповненого контентом (достатнім, доступним, доцільним) та функціонального інформаційно-освітнього середовища, однак, його відсутність може бути компенсована використанням безкоштовних, відкритих систем управління навчанням (LMS). Здатність (наявність умінь) та готовність (обумовлюється спрямованістю) педагогів, адміністрації і здобувачів освіти, очевидно, вибудовують підґрунтя методичних умов запровадження змішаного навчання.

Отже, забезпечення означених умов застосування змішаного навчання зусиллями педагогів та адміністрації визначає можливість професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямованого на підвищення якості надання освітніх послуг.

Білик Ольга,
викладач образотворчого мистецтва,
Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар;
Богущий Сергій,
викладач образотворчого мистецтва,
Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

The article defines the key tasks related to the formation of emotional culture of younger students in the art education lessons. The content of emotional culture with the requirements of the state standard of educational art branch is substantiated. The analysis of the indicators of emotional culture in younger students, which allowed to draw conclusions about the positive dynamics of personality development in made.

У державному стандарті початкової освіти визначено вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з мистецької освітньої галузі, серед яких важливе місце приділяється такому розділу як «Пізнання себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво». Цей розділ охоплює такі завдання як участь у колективних творчих проектах, виконання різних дій і ролей у творчому процесі; обговорення з іншими особами враження від сприйняття мистецтва та творчої діяльності; визначення серед творів і видів художньо-творчої діяльності тих, що подобаються; вираження власних емоцій від сприйняття мистецьких творів; виконання творів для власного задоволення (Державний стандарт початкової освіти, 2018).

У сучасних педагогічних дослідженнях з тривогою констатується факт погіршення емоційного стану і самопочуття учнів. Для цього є причини: умови життя і виховання дитини, зміна екології, соціально-економічні умови життя суспільства. Саме тому пошук ефективних шляхів формування емоційної культури – актуальне завдання сучасної педагогіки, орієнтованої на гуманно-культурологічну, особистісно-орієнтовану парадигми освітнього процесу.

Актуальність досліджуваної проблеми підтверджується думкою вчителів-практиків і свідчить про те, що більшість вчителів початкових класів вважає за необхідне і можливе формування емоційної культури в молодшому шкільному віці. Тим часом встановлено, що в масовій практиці роботи початкової школи розвитку емоційності відводиться незначне місце, так як школа має недостатньо змістовну сторону розвитку даної особистісної характеристики.

Проблема емоційного розвитку вирішувалася протягом всієї історії педагогіки. Дослідженнями її займалися В.К. Виллюнас, І.С. Виготський, А.В. Запорожець. В останні роки цю проблему досліджували Є.П. Ільїн, Н.І. Кряжева, Е.М. Торшилова.

Важливими завданнями сучасної педагогічної освіти є формування культурної та інших компетентностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті, поваги до національної та світової мистецької спадщини.

Сприймання як одна з форм пізнання ґрунтується на логічному мисленні та емоційному переживанні, співпереживанні. Збагачуючись знаннями у сфері мистецтва завдяки спостереженням, зіставленням, системі художніх уявлень, почуттів та переконань, дитина відчуває більший потяг до прекрасного. Тому саме мистецтво стає і засобом спілкування, і засобом пізнання дійсності, і засобом розвитку (А.Н. Леонтьєв, 1971).

Естетичне ставлення найбільш успішно формується тоді, коли дитина активно відтворює художні образи у своїй уяві під час сприйняття творів мистецтва, одночасно беручи участь у доступних їй формах художньої діяльності. Без досвіду створення культури, без практичної діяльності мистецтво не навчає дитину, а формує лише споживацьке ставлення. Дане твердження говорить про те, що художня діяльність передбачає формування досвіду творчої діяльності – необхідного й найбільш важливого компонента емоційно-ціннісного ставлення до світу (Е.М. Торшилова, 2001)

Сучасні підходи до образотворчої діяльності визначаються діагностичними корекційними, розвиваючими й терапевтичними можливостями творчої діяльності, яка потенційно слугує сенсомоторному розвитку та соціалізації дитини, гармонізації її стосунків із соціумом, збереженню здоров'я та розвитку особистісних сфер: інтелектуальної, емоційно-чуттєвої, діяльнісної, мотивів і потреб, соціально комунікативної, ціннісної тощо. Саме тому вагомим завданням педагога щодо технології проведення занять мистецької освітньої галузі є, передусім: збереження феномену дитячої творчості, розвиток інтересу до виконання творчих робіт, оцінювання ставлення дитини до цієї діяльності; ознайомлення з графічними й живописними техніками та збагачення досвіду творчих дій з різними матеріалами; стимулювання прагнення досягти образно-естетичної виразності малюнка і найголовніше досягти стану емоційного задоволення від процесу та результату малювання.

Емоційні порушення, що експериментально виявлені у школярів, часто формують їх поведінку, впливають на поставлені дітьми життєві цілі. Байдужа до всього дитина неспроможна поставити та вирішити життєво важливі завдання, досягти значних успіхів. Дослідження показують, що навіть штучно створений прояв гарних почуттів відразу викликає в мозку відповідну реакцію. Треба намагатись привчити дитину частіше посміхатись, і це допоможе викликати у неї зацікавленість до навчання. Психологи констатують, що у дітей зі зниженою самооцінкою подавлені інстинкти свободи творчості та відчуття самостійності. Такі діти припиняють себе, стають беззахисними перед агресивними людьми. Вони не вірять у свої сили, не можуть самостійно вирішувати, як діяти в тій чи іншій ситуації, а це призводить до внутрішнього конфлікту. Дитина, вільна від цих конфліктів, розвивається більш гармонійно, і її здоров'я не викликає ніяких занепокоєнь.

Дитина, яка перебуває в емоційно нейтральному стані, реагує на предмети залежно від їхньої значущості. Причому, чим важливіший для неї той чи інший чинник, тим

краще він сприймається. Оцінювати емоційний стан дитини ми можемо за характером переживань: за зовнішнім виглядом, з аналізу ситуації, за поведінкою у певних умовах, зі слів дитини.

Аналізуючи встановлені основні причини, що викликають розлади емоційної сфери у дітей, необхідно констатувати, що для психічного, духовного здоров'я, нормального перебігу різних видів діяльності дитини, потрібна збалансованість емоцій. Формування естетичного ставлення до об'єктів та явищ навколишньої дійсності збуджують у душі дитини емоційний відгук на прекрасне, добрі почуття, прагнення до творчої діяльності (М.П. Берштейн, 1998).

Уроки мистецтва – особливі уроки. Дуже важливо на них створювати умови, сприятливі для духовного спілкування вчителя і учня. Тому перш за все треба зрозуміти, що відчуває дитина, дбайливо підтримати її на шляху в світ мистецтва. Діалог і індивідуальний підхід – ось альфа і омега в вихованні та навчанні дітей. Іноді досить однієї відвертої бесіди, щоб у дитини «виросли крила». Тільки педагогічна проникливість і інтуїція здатні в якійсь мірі побачити і відчути, що необхідно дитині на даний момент, яка допомога їй потрібна, які слова підбадьорення підібрати. Найголовніший секрет в роботі педагога – віра в творчі можливості учня. Наша віра в талановитих, здібних, розумних учнів здатна перетворювати можливість в дійсність.

Точно і чітко визначені завдання, доведені вчасно до учнів, сприяють кращому виконанню творчих робіт. Будь-яке підвищення вимог бажано починати з похвали. Так, схвалення і похвала, визнання достоїнств і досягнень дитини необхідні для її емоційного розвитку. Бажано завжди в малюнках дітей визначати позитивні моменти. Не пошкодуйте для учня похвали, хоча б дріб'язковою, авансом. Потім можна вимагати більшого. (В.В. Ячменева, 2003).

Урок мистецтва немислимий без створення особливої емоційної атмосфери захопленості. Вона досягається за допомогою живого слова вчителя, його незліченних небайдужих діалогів з учнями, музики, зорових образів, поетичного тексту, ігрових ситуацій. Всі ці цінності працюють, для того щоб захопити, запалити, душевно розбудити учнів. Тільки тоді можна говорити про результати художньо-творчої діяльності. Тому емоційне входження в тему – це, поза всяким сумнівом, найважливіші, безцінні хвилини уроку.

Всі завдання на уроці повинні бути побудовані з урахуванням соціокультурного досвіду учнів; з метою виявлення індивідуальних переваг учнів використовуються анкетування учнів, індивідуальні бесіди, зустрічі з батьками учнів. Бажано на кожному уроці акцентувати увагу дітей на їх життєвих спостереженнях, спираючись на досвід учнів і з огляду на їх інтереси (Л.М. Масол, 2006).

На основі аналізу анкет школярів і результатів їх творчих робіт можна сформулювати висновок: чергування індивідуальної та колективної діяльності, використання музичного супроводу на уроках мистецтва, елементів взаємного навчання, експеримент з художніми матеріалами і техніками, використання особливо емоційних висловлювань видатних діячів культури мотивують до навчання. Використання метафор, казок, легенд, історій, сприяють тому, що дітям цікаво на уроці не просто бути присутніми, а працювати.

Не можна не сказати про важливість малюнка на уроці самим педагогом, безпосередньої демонстрації різних професійних прийомів, наприклад в графічній роботі (вугіллям, пастеллю, тушшю і ін.). Роль педагогічного малюнка на уроці, безсумнівно, дуже важлива для створення ситуації успіху. З приходом до школи дитина потрапляє в нову соціальну ситуацію і стикається з новим видом діяльності, який стає провідним – це навчальна діяльність, і одним з головних напрямків розвитку молодшого школяра стає розвиток емоційно-вольової сфери, дисциплінованості, організованості, відповідальності.

Величезний вплив на розвиток емоційно-вольової сфери в молодшому шкільному віці має художня і творча діяльність, завдяки емоціям і особливим психічним станам, випробовуваним дитиною. Відомо, що не можна навчити молодшого школяра чогось, якщо він не переживає емоції інтересу та радості, а образотворча і музична діяльність молодшого школяра взагалі багато в чому заснована на емоціях.

Важливо виділити взаємозалежність емоцій від образотворчої діяльності – емоційний настрій є каталізатором пізнавальної і творчої діяльності, а творча діяльність, в свою чергу, створює позитивний емоційний настрій, відчуття радості успіху, натхнення, що в свою чергу розвиває емоційно-вольову сферу дитини і реалізує розвиток її особистості, збагачує емоційні переживання і почуття. Таким чином, стає зрозумілим велике педагогічне значення позитивних емоційних станів дитини в освітньому процесі взагалі і на уроках мистецтва зокрема.

Починаючи з естетичного сприйняття краси навколишнього світу і творів мистецтва, позитивної мотивації, натхнення і висловлення власних вражень в процесі образотворчої діяльності, і закінчуючи почуттям особистої відповідальності за продукт своєї творчості, а також відчуттям радості ситуації успіху – емоції нерозривно супроводжують творчу діяльність дитини (А.С.Белкин, 1991)

Цими методами художнього виховання і розвитку досягається не тільки розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, але також формування цілісної особистості, організація самореалізації та гармонійного розвитку особистості учня.

У ході дослідження ми прийшли до висновку про те, що найважливішими умовами формування емоційної культури молодших школярів є: використання емоційно-розвиваючого середовища в навчальному процесі; врахування вікових особливостей; застосування синтезу мистецтв на уроках мистецтва; збільшення емоційного досвіду молодших школярів через розвиток сенсорних систем, вербальних і невербальних засобів і застосування творчих здібностей; професіоналізм учителя.

Формування емоційної культури здійснюється поетапно (етап емоційно-споглядальний, етап емоційно-образний, етап емоційно-пошуковий, етап емоційно-творчий) і відображає суб'єкту позицію учня. Критеріями емоційної культури молодших школярів можна вважати: мотиваційний, діяльнісний, емоційно-чуттєвий, креативний.

Для розвитку емоційної культури учня особливу увагу слід приділяти відбору засобів, методів і прийомів роботи, а також залучати дітей до різних форм діяльності. Найбільший ефект спостерігався при виконанні учнями різних творчих завдань, участі в дидактичних іграх, де їм було необхідно продемонструвати свої вміння, проявляти наполегливість, творчість, взаємовиручку.

Білоус Наталя,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов за фахом,
Національний авіаційний університет, м. Київ

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ

The article specifies training conditions required for professional communicative competence of future translators in the area of aviation. The goal of training is determined and characterized as a condition which is most effective while training future translators as competent professionals and communicative individuals ready to work in the area of aviation.

В умовах економічної нестабільності особливого значення набуває підготовка висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця, готового до ефективного виконання професійної діяльності. Процеси глобалізації та інтеграції, до яких долучена Україна, визначили нові пріоритети у формуванні у вищих навчальних закладах професійної компетентності майбутніх перекладачів, здатних продуктивно діяти й спілкуватися в авіаційній галузі. З огляду на зазначене постала необхідність обґрунтування педагогічних умов щодо організації та здійснення цього процесу.

Для ефективної підготовки спеціаліста, формування тих чи інших якостей і властивостей його особистості, виникає потреба у створенні певних (організаційних, соціальних, економічних, психологічних, педагогічних) умов. У науковій літературі подається наступне визначення поняття «умова»: 1) «все те, від чого залежить інше»; 2) «середовище, умови, в яких перебувають і без яких не можуть існувати предмети, явища» (І. Підкасистий, 1998). У педагогіці вищої школи умови розглядають як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у дослідженні завдань (А. Андреев, 2005). Отже педагогічні умови – це комплекс засобів, спрямованих на формування професійної компетентності майбутнього фахівця, які забезпечують перехід на більш високий рівень її сформованості (А. Алексюк, 1993).

У педагогіці вищої школи педагогічні умови розглядають як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у дослідженні завдань. Виходячи з положень, обґрунтованих такими вченими, як А. Алексюк, В. Андреев, А. Аюрян, О. Бражнич, Н. Іпполітова, П. Підкасистий, вважаємо, що термін «педагогічна умова» – це певна обставина, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості (О. Бражнич, 2001).

Зазначимо, що спільною рисою всіх визначень цього поняття є спрямованість умов на вдосконалення взаємодії учасників педагогічного процесу при вирішенні конкретних педагогічних завдань; вони являють собою «комплекс засобів, спрямованих на формування професійної компетентності майбутнього фахівця, які забезпечують перехід на більш високий рівень її сформованості» (А. Алексюк, 1993).

Під час виокремлення педагогічних умов формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх перекладачів авіаційної галузі було враховано такі чинники: 1) особистісну мотивацію майбутніх перекладачів; 2) науково-структурний зміст професійної підготовки; 3) наявність об'єктивної діагностичної методики рівнів сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх перекладачів авіаційного профілю.

Проблему професійної спрямованості вивчали багато вчених (В. Безрукова, О. Власенко, В. Волкова, Р. Гуревич, І. Козловська, Н. Ничкало, Є. Павлютенков та ін.). Зазначимо, що єдиної думки щодо визначення цього поняття не існує, що свідчить про його складність. Окрім того, зауважимо, що дослідники вирізняють такі поняття, як «професійна спрямованість», «професійна спрямованість особистості», «професійна спрямованість навчання», «професійна спрямованість навчання фундаментальних дисциплін». Розглянемо декілька дефініцій цих понять. Л. Сергієнко характеризує професійну спрямованість зокрема формування особистості як інтегративну рису особистості (Л. Сергієнко, 1997). О. Дубінчук пропонує розглядати професійну

спрямованість як принцип, характеризуючи її як основу зв'язку загального знання та способів його застосування з певними конкретними знаннями (техніка, технологія) та прийомами використання на рівні однієї або декількох професій (О. Дубінчук, 1993). Л. Шевченко вважає, що професійна спрямованість — це складне, багатогранне утворення, яке є результатом формування системи ціннісних мотивів, які спонукають особистість до засвоєння нею професійних знань, умінь, навичок та способів їх творчого використання на практиці (Л. Шевченко, 1997). Г. Кашканова зазначає, що професійна спрямованість — це один із найважливіших засобів активізації навчально-виховного процесу, який здатний забезпечити необхідну професійну підготовку студентів у процесі навчання. Професійна спрямованість становить якісну характеристику особистості, утворену сукупністю певних ціннісних орієнтацій, переконань, схильностей та здібностей, які виявляються в мотивах вибору професії (Г. Кашканова, 2012).

Професійна спрямованість, як зазначає О. Гулай, забезпечує глибокий взаємозв'язок між фундаментальною та професійною складовими підготовки майбутнього фахівця. Реалізація професійної спрямованості пов'язана із формуванням мотиваційної сфери як основи професійної спрямованості особистості (О. Гулай, 2013). На підставі аналізу результатів дослідження О. Гулай акцентує увагу на важливих функціях професійної спрямованості в педагогічному процесі. Основною є регулятивна функція, що полягає у регулюванні процесу навчання: співвідношенні фундаментальної та профілюючої компонент; відборі змісту, обсягу й логіки викладу матеріалу; виборі адекватних методів, засобів і форм організації навчання; забезпеченні інтеграції загальної і професійної освіти; створенні умов для якісної професійної підготовки.

Д. Щербакова визначила два етапи формування професійної спрямованості. Перший етап закінчується вихованням інтересу до діяльності з оволодіння професією і становить нижчу стадію розвитку професійної спрямованості. Вища стадія виявляється у вигляді схильностей, рис і переконань особистості. Другий етап завершується готовністю спеціаліста до самостійної професійної діяльності (Д. Щербакова, 2016). Автор зазначає, що структура професійної спрямованості та її зміст змінюються разом з особистісним зростанням фахівця. Розвиток професійної спрямованості у процесі навчання призводить до особистісного і професійного росту (Д. Щербакова, 2016).

Підсумовуючи, зазначимо, що формуванню професійно-комунікативної компетентності майбутніх перекладачів авіаційної галузі сприяє реалізація педагогічних умов, які спрямовані на успішне досягнення поставленої мети з формування професійно-комунікативної особистості й забезпечення вдосконалення навчально-виховного процесу. Ми вважаємо, що формування професійної спрямованості навчання майбутніх перекладачів авіаційної галузі має важливе значення, адже сприяє закріпленню позитивного ставлення та інтересу до майбутньої професії, вдосконаленню знань, умінь та навичок студентів, набуттю досвіду професійно-комунікативної діяльності, формуванню професійно важливих якостей, актуальних не лише для продуктивної перекладацької, а й комунікативної діяльності в галузі цивільної авіації.

Бондар Людмила,
кандидат психологічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ;
Литвинчук Наталя,
старший викладач,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ЗМІСТ І ДИНАМІКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

The motivation of future psychologists in their third and fourth years of study is investigated . The degree and dynamics of expression of different groups of motives from the third to the fourth years are shown. The dominant educational motives of students, upon which the effectiveness of educational activity and qualitative mastering of professional competencies depend are revealed.

Проблема мотивів поведінки і діяльності — одна із найважливіших у психології. Велика плеяда науковців досліджувала феномен поняття «мотив», але так і не прийшла до однозначного визначення. Є. П. Іллін розглядає мотив як складне психологічне утворення, що спонукає до свідомих дій та вчинків, а також є основою для цих дій. Визначенням «мотив», за Ілліним, часто позначаються такі психологічні явища, як: намір, бажання, прагнення, побоювання тощо, у яких відображається наявність у людській психіці готовності, що спонукає до досягнення певної мети (Є. Іллін, 2017). С. У. Гончаренко визначає мотив як спонукальну причину дій, вчинків людини, спрямованих на задоволення потреб, те, що штовхає на дії (С. Гончаренко, 2011). На думку А.А. Реана, Н.В. Бордовської мотив — це внутрішнє побудження особистості до того чи іншого виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), пов'язаної з задоволенням певної потреби (Реан А.А., Бордовська, 2012). Е.В. Шорохова розглядає мотиви як стимули, реальні дивиги людської діяльності, як потужні регулятори поведінки» (Е. Шорохова, 1992). С.І. Рубінштейн зазначав, що мотиви утворюють ядро особистості людини. Якщо добре знати своєрідність особистості, можна достатньо точно охарактеризувати її мотиваційну сферу, а досліджуючи мотиваційну сферу, можливо вивчати особистість (С. Рубінштейн, 1989).

Для сучасної вищої школи актуальною є проблема побудови такої системи навчання, яка була б основою формування мотиваційної сфери студентів. Питанням мотивації присвячена велика кількість робіт науковців (Г. В. Асєєв, Л.І. Божович, А. А. Вербицький, Л. С. Виготський В.К. Вілюнас, В. В. Давидов В.І. Ковальов, О.М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, Н.Г. Морозова, М.В. Матюхіна, А.К. Маркова, М. Ш. Магомед-Емінов, В.С. Мерлін, С. Л. Рубінштейн, П.В. Симонов, Д.М. Узнадзе, А.А. Файзуллаєв, П.М. Якобсон, Дж. Аткинсон, Г. Хол, К. Мадсен, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та ін.). Б.Ф. Ломов доводив, що при вивченні діяльності людини провідну роль відіграє мотивація і цілеутворення. «Труднощі тут полягають у тому, що в мотивах і цілях найчіткіше проявляється системний характер психічного; вони є інтегральними формами психічного відображення. Звідки беруться і як виникають мотиви та цілі індивідуальної діяльності? Що то таке? Розробка цих питань має величезне значення не тільки для розвитку теорії психології, а й для вирішення багатьох практичних завдань» (Б.Ф. Ломов, с. 205)

Як зазначає Л.В. Бондар, мотивація є головною рушійною силою будь-якої діяльності людини і професійна діяльність не є виключенням. Мотивація є одним із ведучих факторів успішного навчання молодшої людини, а отже її професійного становлення. (Л. Бондар, 2019). Студенти досягають успіху в навчальній діяльності тільки тоді, коли навчання набуває власного сенсу та виявляється у високій пізнавальній

активності, коли оволодіння професією стає особистісною метою, власним устремлінням.

Л. Г. Подоляк і В.І. Юрченко доводять, що ставлення студента до навчання у ЗВО залежить насамперед від чинників вибору професії (спеціальності) і ставлення до самого процесу учіння. На позитивну мотивацію вибору професії вказують:

- яскраво виражений інтерес до професії;
- бажання в майбутньому займатися саме цією професійною діяльністю;
- прагнення бути корисним людям, суспільству, результатами своєї професійної діяльності служити Україні та ін. (Л. Подоляк, В. Юрченко, 2008). Автори вказують на те, що дуже часто молоді люди, вибираючи майбутню професію, керуються іншими мотивами: престижністю професії, перевагами, якими вона забезпечує, порадами батьків та знайомих тощо.

Мотиви, які впливають на вибір професії, визначають ставлення студента до навчання і внаслідок цього на його результати. Ставлення студента до навчальної діяльності обумовлюють дві основні групи мотивів: пізнавальні, що пов'язані зі змістом та процесом навчальної діяльності; соціальні мотиви, які пов'язані з різними формами соціальної взаємодії студента. До першої групи належать пізнавальні мотиви, що орієнтовані на здобуття нових знань; навчально-пізнавальні, спрямовані на засвоєння засобів оволодіння знаннями; мотиви самоосвіти, які рухають самостійне вдосконалення засобів отримання знань. Друга група складає широкі соціальні мотиви, пов'язані з усвідомленням соціальної необхідності освіти; вузькі соціальні мотиви, які полягають у прагненні зайняти певну позицію у відносинах з оточуючими; мотиви соціального співробітництва, які розкриваються в прагненні до взаємодії з іншими, аналізу засобів і форм цієї взаємодії (А. Вербицький, 2006).

Для успішного формування майбутнього спеціаліста необхідно розуміти систему його мотивів, їхню ієрархію. Викладачі мають усвідомлювати та враховувати, які мотиви є домінуючими для студентів в певний період навчання, як змінюється мотивація до навчальної діяльності та що на це впливає. З метою вивчення мотивів навчальної діяльності студентів третього та четвертого курсів освітньо-професійної програми «Практична психологія» факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету було проведено методичку діагностики навчальної мотивації студентів (автори – А.О.Реан, В.О. Якунін у модифікації Н.Ц. Бадмасвої).

Методика складається з опису 34 тверджень, значущість кожного з них пропонується оцінити по 5-бальній шкалі (1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 – максимальній). За цією методикою виділяються такі мотиви навчальної мотивації: комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, соціальні, мотиви уникнення невдач, мотиви престижу.

Ці мотиви обумовлюють вибір майбутньої професії, обрання закладу вищої освіти, спонукають до оволодіння знаннями, до професійного становлення, до самореалізації, самоствердження, до кар'єрного зростання у майбутньому, до самовдосконалення.

Розглянемо ці мотиви більш детально. Комунікативні мотиви вказують на прагнення людей до спільноти, до спілкування, до співробітництва, дружбі з іншими людьми, до емоційної емпатії. Керуючись професійними мотивами, студенти вбачають себе майбутніми фахівцями і прагнуть отримати знання з області своєї майбутньої професії. Навчально-пізнавальні мотиви орієнтують на здобування знань, ерудицію, засвоєння навчальних дисциплін; реалізуються як задоволення від самого процесу навчання і його результатів; стимулюють самостійність та наполегливість у навчанні. Соціальні мотиви виявляються у відповідальності, розумінні соціальної значущості навчання, прагненні особистості через здобуття освіти самоутвердитися в суспільстві, отримати певний соціальний статус, визнання оточуючих, гідну винагороду за свою працю. Мотив уникнення невдач обумовлює намагання людини уникати невдач у ситуаціях,

пов'язаних з оцінкою результатів її діяльності іншими людьми. Мотив уникнення невдач передбачає такі особливості поведінки людини, як: пасивність, страх помилок, уникання прийняття відповідальних рішень, страх ризику. Мотив престижу задовольняється, якщо студент у взаємодії і спілкуванні з людьми отримує визнання своїх особистісних якостей, позитивну оцінку оточуючих. В такому випадку він діє активно, не боїться помилок, здатний до ризику, прагне лідерства у навчанні.

Порівняльний аналіз змісту навчальної мотивації студентів третього та четвертого курсу показав такі загальні результати: більший бал отримав мотив комунікативний (третій курс середній бал – 3,6; четвертий – 4,1), професійні мотиви (середній бал відповідно 3,6 та 3,9), навчально-пізнавальні мотиви (середній бал – 3,0 та 3,4), соціальні мотиви (середній бал – 3,2 та 3,6).

Особистісний порівняльний аналіз змісту навчальних мотивів (порівнювали середній бал кожного мотиву на третьому та четвертому курсах) показує, що для 50% студентів значущість комунікативного мотиву від третього до четвертого курсу зросла, але й для 50% студентів вона знизилась. Професійні мотиви набули більшої значущості на четвертому курсі для 37,5% студентів, але 31,2% студентів показали зниження для них значущості цього мотиву, 25% студентів залишили цей мотив домінуючим від третього до четвертого курсу. Навчально-пізнавальні мотиви показують зв'язок між змістом навчальної діяльності та процесом її виконання. Ці мотиви демонструють прагнення студентів набувати нові знання, уміння та навички. Для 25% студентів на четвертому курсі цей мотив став більш значущим, але 68,8% студентів показали зниження середнього балу цього мотиву. Мотив уникнення невдач став більш значущим на четвертому курсі для 62,5% студентів.

Соціальні мотиви близькі до мотивів престижу, вони показують прагнення студентів зайняти певне положення у суспільстві, отримати схвалення з боку оточуючих, досягти певного соціального статусу, авторитету, високого професійного положення. Мотиви престижу знизилися у 75% студентів від третього до четвертого курсу, а соціальні мотиви у 50% студентів.

Отже, домінуючими мотивами навчальної діяльності студентів третього та четвертого курсів освітньо-професійної програми «Практична психологія» є комунікативні, професійні та соціальні. Навчально-пізнавальні мотиви для 43,8% студентів третього курсу були домінуючими, тоді як для студентів четвертого курсу ці мотиви залишилися домінуючими тільки для 12,5%. Професійні мотиви для 43,8% студентів четвертого курсу є домінуючими, а на третьому курсі таких студентів було 68,8%.

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів вивчення мотивації до навчальної діяльності. З огляду на зазначене, необхідно вивчати мотиваційну структуру навчальної діяльності студентів з метою підвищення ефективності навчального процесу.

Бондаренко Валентин,
доктор педагогічних наук, доцент,
Національна академія внутрішніх справ, м. Київ;
Давигора Юрій,
кандидат психологічних наук,
Національна академія внутрішніх справ, м. Київ;
Русанівський Сергій,
Національна академія внутрішніх справ, м. Київ

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

Based on the analysis of normative documents and the scientific literature, it is established that improving the efficiency of the educational process in higher education institutions with specific training conditions that train police requires the introduction of new conceptual approaches to training. It is stated that a promising direction for improving the quality of professional education of future law enforcement officers is to create an educational space in accordance with the principles of synergistic pedagogy. The introduction of a synergistic approach during the professional training of future officers of the National Police of Ukraine is aimed at the self-development of law enforcement officers and is carried out on the basis of constant interaction with the external environment.

В умовах реформування правоохоронне відомство очікує від вищої професійної освіти не лише забезпечення поліцейського оптимального системою знань, а й формування в нього навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності, без яких неможлива належна підготовка правоохоронця в контексті нової концепції діяльності поліції. Забезпечення якості професійної підготовки в закладах вищої освіти МВС України обумовлює запровадження в освітній процес нових концептуальних підходів до навчання.

Грунтовний аналіз нормативних документів засвідчує, що пріоритетним напрямом удосконалення професійної освіти майбутніх фахівців Національної поліції України є забезпечення тісного взаємозв'язку науки та практики й підготовка кваліфікованого персоналу, який матиме поглиблені теоретичні знання та практичні навички. Повноцінна реалізація окресленого завдання можлива за умови запровадження низки методологічних підходів до навчання, які мають доповнювати один одного, а саме: аксіологічного, гуманістичного, діяльнісного, інтеграційного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого, праксеологічного, ресурсного, синергетичного, системного.

На думку багатьох дослідників (Н. Рідей, 2011; Л. Барановська, 2013; М. Овчиннікова, 2013), перспективним напрямом підвищення якості професійного навчання майбутніх фахівців є створення освітнього простору відповідно до вихідних положень та ідей синергетичної педагогіки, головним із яких є принцип самоорганізації. Концептуально-методологічна новизна ідей самоорганізації в синергетиці пов'язана зі здатністю складних систем, структур різної природи до саморозвитку не лише внаслідок зовнішніх впливів, а й передусім завдяки оптимальному, ефективному використанню власних ресурсів, можливостей. У синергетичній педагогіці ця ідея реалізується в нових, сучасних підходах до створення освітнього простору, сприятливого для самореалізації людини, якнайповнішого розкриття її внутрішнього потенціалу. Тобто ключовим аспектом синергетичної педагогіки є самоорганізація суб'єкта навчання, особистісно орієнтований підхід до формування індивідуальної траєкторії розвитку (М. Овчиннікова, 2013). Синергетика допомагає дослідити й спрогнозувати поведінку суб'єктів в умовах постійних змін як довкілля, так і їхнього внутрішнього простору. Цей методологічний підхід не спростовує основні принципи та закономірності освіти в цілому, не відмінює принципів системного, діяльнісного, особистісного та інших методологічних підходів, а доповнює та логічно продовжує їх. Він, як і системний підхід (загальна теорія систем), є міждисциплінарним, оскільки передусім орієнтований на те, щоб виявити закономірності становлення та самоорганізації складних систем, незалежно від конкретної природи їх компонентів. Цим, перш за все, визначається роль і призначення синергетичного підходу при вивченні системи освіти.

Теоретичні основи синергетики в педагогічній освіті окреслено в праці Н. Островерхої. Дослідниця узагальнює значення синергетичного підходу для педагогіки в сенсі того, що синергетика допомагає дослідити й спрогнозувати поведінку суб'єктів в умовах постійних змін як довкілля, так і їхнього внутрішнього простору. Авторка наголошує, що основні закони педагогіки синергетикою розглядаються з позиції теорії складноорганізованих систем як еволюція розвитку освітніх процесів.

Вивчення ефективності здійснення професійної підготовки поліцейських засвідчило вплив низки зовнішніх і внутрішніх чинників. Цей процес супроводжується різними кризами, що зумовлює корегування професійних знань, умінь, навичок, уявлень, цінностей, стимулюючи особисту самопізнавальну та саморозвиткову активність правоохоронців протягом служби в поліції (В. Бондаренко, 2018). Відповідно до потреб системи неперервної освіти, актуальною є саме концепція формування особистості правоохоронця в контексті синергетичної педагогіки, відповідно до якої надзвичайно важливу роль відіграє індивідуально-орієнтований освітній процес, пов'язаний з переходом від навчання до самонавчання або саморегульованого навчання (Н. Овчаренко, 2015).

Синергетичний підхід до професійного навчання майбутніх офіцерів Національної поліції України уможливляє розуміння причин і механізмів їх функціонування й розвитку, рівень взаємодії цих систем із навколишнім середовищем. Він визначає професійний розвиток як процес, що супроводжується суперечностями, які зумовлюють трансформацію ціннісних орієнтацій, самопізнавальну та самовиховну активність. Згідно синергетичного підходу самореалізація та саморозвиток майбутніх правоохоронців здійснюється на підґрунті постійної взаємодії із зовнішнім середовищем, що зумовлює становлення нових рис тощо. Окреслений підхід у діяльності викладача закладу вищої освіти МВС України реалізується в оновленні змісту, функцій, методів і форм навчання, що передбачає врахування таких чинників, серед яких: не лінійність мислення, креативність, відкритість, саморозвиток, самоорганізація. Такий підхід виявляється у конструктивній взаємодії педагога з середовищем, яке його оточує; у активності, ініціативності; у прагненні підвищувати ефективність педагогічного процесу, якнайкраще реалізовувати свій потенціал; у зміні формату взаємин між викладачем і здобувачем, які мають розвиватися на основі принципів діалогічності та співробітництва.

Синергетичний підхід до професійного навчання майбутніх правоохоронців сприяє формуванню цілісної гармонійно розвиненої особистості, здатної навчатися протягом життя, розуміти складні соціоприродні процеси в їх синергетичному взаємозв'язку, взаємодії; сприяти набуттю та поглибленню соціоприродної компетентності та здатності підтримувати її протягом життя.

Пошук оптимальних шляхів професійного самовдосконалення правоохоронця впродовж служби в поліції відповідно до теоретико-методологічних засад синергетичної педагогіки відкриває можливість пояснити, зокрема, сутність парадоксальної дихотомії: з одного боку – структурованість, прогнозованість, технологічність, а з іншого – елементи хаосу, спонтанності, неможливості передбачити кінцевий результат професійної підготовки. Під час самоосвітньої діяльності засвоєння нової інформації зазвичай призводить до появи нових асоціативних зв'язків, а це, своєю чергою, спонукає майбутнього правоохоронця до внесення певних коректив до вбудованої заздалегідь траєкторії власного особистісного та професійного самовдосконалення.

Отже запровадження синергетичного підходу у професійне навчання майбутніх офіцерів Національної поліції України сприятиме вдосконаленню освітнього процесу в напрямі його саморозвитку відповідно до запитів суспільства та формування поліцейських, які здатні якісно виконати службові завдання з урахування проблем сьогодення.

Бондаренко Ніна,
старший викладач,
Національний університет оборони України імені Івана Черняховського,
м. Київ;
Куліда Ірина,
викладач,
Національний університет оборони України імені Івана Черняховського,
м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ KEYС-ТЕХНОЛОГІЙ У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СИСТЕМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

In this article an author considers to the feature of the use of educational case-technologies in independent works on the systems blended learning process in higher educational establishments. The author also examines the components of case- technologies an educational process and learning the competence specialist.

Сучасна модель вищої освіти вимагає зміни підходів до організації освітнього процесу. Розвиток системи дистанційної освіти, електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning) стало однією з перспективних платформ, що зумовлює виникнення системи змішаного навчання (blended learning), як результату поєднання традиційних технологій з дистанційним навчанням. Blended learning, або змішане навчання – це освітній напрям, в рамках якого студенти мають змогу отримувати знання як самостійно так і з викладачем. Студенти відвідують аудиторні заняття, але при цьому й використовуються і Computer-Mediate Activities, тобто посередниками освітньої активності виступають комп'ютер, он-лайн режим, мобільні пристрої, спеціальні навчальні програми або платформи (К. Лісецький, 2018) .

В основу blended learning покладено концепцію дидактичного усвідомлення поєднання технологій навчання за класно-урочною системою (традиційна система) та технологій віртуального або online-навчання, що базується на новітніх інформаційних та телекомунікаційних технологіях.

Теоретичні положення реалізації змішаного навчання розроблені в роботах А. Андрєєва, В. Бикова, В. Желанової, В. Солдаткіна, О. Тіхомірова та ін.

Структурно змішане навчання можна представити у поєднанні традиційних аудиторних занять, де викладачі чітко визначають вектори руху, детально аналізують матеріал, проводять тренінги та майстер-класи, та самостійної роботи студентів, яка передбачає вивчення матеріалу з використанням різноманітних технологій, що сприяють більш поглибленому його засвоєнню та онлайн навчання, під час якого студент має можливість обирати час, місце та форму обговорення матеріалу на форумах, онлайн конференціях тощо.

На нашу думку, самостійна робота є одним із ключових елементів у системі змішаного навчання. Самостійна робота надає можливість студентам більш глибоко і детально опрацювати і засвоїти навчальний матеріал, формує навички самостійного мислення, майстерного виконання визначених завдань. Науковці розглядають самостійність через: розвиток самоусвідомлення із зовнішньої сторони особистості (С.Л.Рубінштейн), пізнавальну діяльність (А.М.Алексюк), повне “заглиблення” до ритму роботи (З.О.Портянкіна), виховання індивідуальних особливостей психіки (О.Б. Барабаш), та ін.

Самостійна робота передбачає виконання цілого ряду завдань. Правильна організація самостійної роботи забезпечує активну діяльність кожного студента в посильному темпі, а також диференційне завдання. Структура самостійної роботи включає такі компоненти як: мотивація студента до певної діяльності; усвідомлення

необхідності реалізації певних потреб; конкретизація мети та завдань щодо реалізації потреб; визначення та застосування адекватних способів та засобів дій, які ведуть до розв'язання обраної мети та завдань; контроль та аналіз реалізації мети та завдань самостійної роботи. Метою самостійної роботи є формування здатності студентів до самостійності в опрацюванні визначеного матеріалу з певних предметів зокрема, та й для відпрацювання навичок організації різних видів діяльності взагалі. Окрім того організація процесу самостійної підготовки сприяє формуванню здатності самостійно приймати кваліфіковані рішення у проблемних ситуаціях, знаходити конструктивні підходи у розв'язанні професійних завдань та брати на себе відповідальність за здійснені дії.

Високоєфективними та результативними, на наш погляд, в організації самостійної підготовки будуть кейс-технології, що поширюють можливості та поліфункціональність дій студентів в процесі їх опрацювання. Цінність кейсу полягає в тому, що він не тільки відображає практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які необхідно засвоїти для розв'язання або вирішення. Робота над кейсом поєднує навчальні, виховні та дослідницькі завдання, що сприяють розвитку умінь та навичок студентів у їх компетентному становленні.

Під час самостійної підготовки та роботи над кейсом студенти вчаться використовувати широкий спектр різноманітних підходів, теорій, принципів та методів. Робота над кейсом надає можливість приймати багато рішень, формувати альтернативні шляхи вирішення проблем, тим самим набути широкий набір різноманітних умінь та навичок необхідних для формування компетентності підготовленого фахівця. Цілями кейс-технологій визначають: аналіз інформації (самостійно та у складі групи), пошук ключових проблем запропонованого завдання, пошук відомостей, які необхідні для вирішення завдання, пошук та оцінка альтернативних шляхів розв'язання завдання, обрання найкращого рішення, складання плану дій.

Робота над кейсами сприяє розвитку умінь:

- використовувати теоретичний матеріал для аналізу практичних проблем; знаходити та підбирати матеріал для детального та глибокого вивчення ситуації та її складових;
- розробляти та моделювати багатоваріантні підходи до вирішення як мікроситуацій, ситуативних складових, зокрема, так і кейсу в цілому;
- формулювати питання, що сприятимуть виявленню сутності та змісту кейсу;
- використовувати методи аналізу та синтезу в опрацюванні змісту кейсу та його складових;
- надання оцінки ситуації, та виокремлення критеріїв її відповідності завданням та меті кейсу;
- прогнозувати можливі варіанти вирішення ситуативних завдань;
- критично оцінювати усі компоненти представленого кейсу.

Досвід використання кейс - технологій свідчить про те, що вони стимулюють індивідуальну активність студентів, формують позитивну мотивацію до навчання, зменшують кількість «пасивних» і невпевнених у собі студентів, забезпечують ефективність підготовки майбутніх фахівців, формують специфічні особистісні якості майбутнього фахівця, керівника, здатного приймати адекватні та відповідальні рішення.

Таким чином, можна сказати, що основною функцією кейс-технології є навчити студентів вирішувати складні, неструктуровані проблеми, які неможливо вирішити аналітичним способом. Кейс активізує студентів, розвиває аналітичні та комунікативні здібності через занурення в реальні ситуації.

У системі змішаного навчання використання кейс-технологій у самостійній роботі вбачається таким, що сприятиме підвищенню ефективності в процесі формування кваліфікованого компетентного фахівця.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЖІНОК, ОРІЄНТОВАНИХ НА УПРАВЛІНСЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Equal position of a woman in society significantly changes the traditional notions of masculinity and femininity. Women are now more likely to have such patterns of behavior that have previously been attached to men, such as the skills and ability to make decisions, defend their opinions, and independence.

Незважаючи на суттєві зміни в статусі жінок у суспільстві, які відбуваються в багатьох країнах світу протягом століття, одна з найгостріших проблем досі залишається відкритою. Вона полягає в наявності бар'єрів на шляху жінок до посади в управлінських структурах. У сучасному світі це явище отримало назву «скляної стелі».

Здатність до управлінської діяльності – це та здібність, до якої у своїй більшості долучаються чоловіки. Тому питання збільшення кількості жінок у ролі управлінця має велике практичне значення, оскільки жінка олюднює управлінську діяльність. Жіночий почерк у керуванні несе нові підходи до вирішення проблем, стиль, вплив; жіночий почерк у керуванні має інноваційний характер.

Проте слід зазначити, що ця проблема, крім соціально-історичного характеру, пов'язана з психологічними особливостями жінок. Жінки не впевнені у собі, зі складнощами ставлять довготривалі цілі та не завжди їх дотримуються, емоційніші за чоловіків та менш прагматичні, і саме ці фактори ще більше ускладнюють процес займання жінкою управлінських посад.

Проблему досліджували такі вчені, як Холмс і Ессес, що вивчали традиціоналізм по відношенню до статево-рольових функцій та професійних планів; Шеклтон і Розенер розглядали вплив гендерних стереотипів на процес самореалізації. Вітчизняні дослідження зосереджені в напрямках, які пов'язані з розвитком особистості і реалізацією її внутрішнього потенціалу (К. Абульханова-Славська (1980), Л. Анциферова (1981), О. Бодальов (1970), С. Максименко (2006), А. Петровський (1982), Ю. Швалб (2018), Т. Яценко (2013) та ін.). Потребує глибокого вивчення професійна самореалізація жінок. Б.А. Щербатюк вивчав психологічні особливості професійної та соціальної активності жінки (2000), а також проблему соціального самовизначення жінки, що орієнтована на управлінську діяльність (2002).

Діяльність – це активність людини, що спрямована на досягнення мети, обумовленої потребою, та яка має усвідомлений характер. В житті людини діяльність виконує велику кількість функцій: задоволення власних потреб, формування особистості, розвиток психічного розвитку, інтелекту та здібностей, шлях до творчої діяльності, механізм самореалізації тощо. Своєю чергою, управлінська діяльність виконує ті ж функції у межах організації.

Головним суб'єктом і об'єктом управлінської діяльності є людина та її здібності. Тому в процесі управління велика увага приділяється індивідуальним, соціально-психологічним, мотиваційним особливостям керівника, оскільки саме вони сприяють ефективному управлінню та розвитку діяльності організації (Б.А. Щербатюк, 2002). Виділяються наступні необхідні індивідуальні та професійні якості керівника: цілеспрямованість, чіткі цінності та плани, позитивний вплив на людей та роботу організації, розвинене критичне, прогностичне, творче мислення, високий рівень лідерських якостей, організаторських та комунікативних здібностей. Ці якості не можна розглядати ізольовано у контексті особистості керівника, оскільки саме вони роблять конкретну особу професійно придатною до управлінської діяльності; лише комплексний

підхід до вивчення даного питання може забезпечити формування образу сучасного керівника. Однак управлінська діяльність – це та діяльність, до якої долучаються здебільшого чоловіки. Саме тому це питання є актуальним, адже в нашому суспільстві є багато здібних жінок, які б опанували діяльність, що пов'язана з управлінням. Жінка за короткий проміжок часу зруйнувала стереотип щодо того, що вона має виконувати лише репродуктивну, виховну та побутову функції.

Процес самовизначення жінок, орієнтованих на управлінську діяльність, відбувається насамперед через усвідомлення себе як особистості у спілкуванні з іншими і наданні переваги особистісним якостям (softskills), а вже потім через усвідомлення себе як професіонала (hardskills), де головну роль відіграють такі якості, як відповідальність, прогностичність, інноваційність. В якості вимог, які висуває до них суспільство, орієнтовані на управління жінки в процесі самовизначення відзначають твердість і самостійність, визначається потреба боротись за свої цілі та право на них. Необхідно виділити психологічні риси, що описують сучасну освічену жінку. По-перше, це прагнення до рівноправ'я, рівності власних здібностей і можливостей та можливостей чоловіків. Наступна важлива риса - це приймання необхідності поєднання декількох ролей – активна участь у професійній діяльності та господині вдома. Жінка у більшості орієнтовані на рівну їх значимість. Життєвий вибір жінки роблять самі відповідно до власних особистих якостей, уподобань, смаків, обставин життя, але цей вибір тісно залежить від економічної та моральної підтримки суспільства і в деяких випадках чоловіка або батьків.

Характерними особливостями мотиваційної сфери жінок, орієнтованих на управлінську діяльність, є вища мотивація досягнення успіху та менша притаманність страху відторгнення групою у порівнянні з жінками, не орієнтованими на управлінську діяльність. Також є необхідність змоделювати образ ділової жінки. Можна впевнено сказати, що серед керівників немає неосвічених людей. Інтелект є обов'язковою умовою. Керівники можуть бути неосвіченими з точки зору наявності диплома, але вони мають вміння керувати людьми та мати досить високий рівень соціального інтелекту. Важливим є те, що у своїй більшості керівники схильні приймати рішення самостійно та не підкорюватися зовнішнім чинникам. Отже, важливою якістю керівника є інтелектуальна незалежність. Також він стабільний в емоційному плані, у них має бути відсутній страх і тривога, або ж не бути зовнішньо помітними, в залежності від ситуації. Невротизм для людини, що обіймає посаду керівника, протипоказаний. Отже, поступово ми переходимо до того, якими ж саме мають бути ділові жінки. Обов'язково вони мають бути яскравими особистостями, ініціативними, енергійними, що не бояться труднощів. Наша країна сьогодні ще далека від стабільності, і саме в стійкому суспільстві жінки мають більше можливостей зайняти керівні посади. Зараз на жінку покладено відповідальність за родину, в той час як чоловіки у своїй більшості усунені від сімейної відповідальності. Однак зараз наша країна інтегрується до західної ділової культури, що, своєю чергою, змінює ставлення до вітчизняної ділової жінки. Ця її нова роль змушує відмовлятися від традиційних жіночих цінностей, переймаючи цінності, притаманні чоловікам. Звідси - конфлікт щодо цінностей «сім'я і дім» та цінностей професійного розвитку і незалежності. Ділова жінка постійно доводить і собі, й оточуючим, що займається своєю справою, яка приносить гроші та задоволення. Приблизно 1 / 3 всіх нервових розладів у бізнес-леді виникають через сцю суперечність.

Головною перешкодою професійної кар'єри більшості жінок є їх невміння жінок гармонійно спілкуватися між собою, бути командним гравцем, бути толерантним до особливостей інших людей. Проте жінка має певні переваги, які, за умови їх реалізації, дозволяють їй бути успішним керівником. Жінка-лідер володіє більш тонким соціальним інтелектом, вона глибоко відчуває специфіку різних стосунків, зокрема, ставлень інших до неї. Жінка може оцінити й спрогнозувати поведінку оточуючих. Але, з огляду на

дане, в неї більше можливостей, ніж у чоловіків, підкоритися власним емоціям. А тому іноді істеричність і керівництво – це несумісні речі, тим паче в професії.

Досліджено, що жінки краще за чоловіків контролюють свої помилки та помилки інших людей, вони, зазвичай, краще формулюють власні думки і виражають ідеї. Не менш важливим фактом є те, що жінки менше, ніж чоловіки реагують на залицяння і сексуальні натяки в ділових стосунках, тому що жінки чітко розрізняють справу й особисті стосунки. Одним з важливих бар'єрів на шляху до професійної кар'єри ділової жінки є нездатність до глобального, критичного аналізу проблеми, вони мають вищий рівень консерватизму, мають тенденцію застрягати в дрібницях, емоціях і почуттях, а також в системі людських стосунків. Саме тому сьогодні переважна більшість організацій потребують на посаду керівника саме чоловічу частину населення.

У висновку зауважуємо, що актуальність дослідження цієї проблеми полягає в тому, що жінок багато десятиліть дискримінували, усували від інтелектуальної праці і навчання, а умови сучасного світу диктують нові правила, які дозволяють жінкам самовиражатися в новий спосіб та сприяють появі нових життєвих цінностей у жінок: професійна самореалізація, самовдосконалення, пошук способу своєї ідентичності не лише через функції вихователя дітей та «берегині домашнього вогнища». Жінці відчинилися двері до вибору своєї діяльності, зокрема, управлінської. Також жінка в управлінні додає до цього процесу важливі риси: ініціативність, високий самоконтроль, розвинену контактність та соціальний інтелект по відношенню до колег, розподіл стосунків та роботи, а також схильність діяти інтуїтивно «тут і зараз», що дозволяє досягти успіху шляхом деякого ризику.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М: Наука, 1980.
2. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности.- М.: Наука, 1981.
3. Бодалев А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности. - Л.: ЛГУ, 1970.
4. Корнев М.Н. До проблеми соціального самовизначення жінок, орієнтованих на управлінську діяльність // Вісник Харківського університету.-Харків, 2000.- № 498.
5. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості: Наук. монографія. – К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006.
6. Петровський А. В. Особистість. Діяльність. Колектив. — М.: Політздат, 1982.
7. Швалб Ю. М. Мотиваційні підстави життєдіяльності особистості / Юрій Михайлович Швалб. // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Психологія. – 2018.
8. Щербатюк Б.А. Психологічні особливості професійної та соціальної активності жінки // Тези доповідей. Випуск 5, частина1.- Івано-Франківськ, 2000.
9. Щербатюк Б.А. Самовизначення людини як реалізація її суспільної сутності // Проблема особистості в науці: результати та перспективи досліджень. Тези доповідей П'ятої Міжнародної конференції молодих науковців.- Київ, 2002.
10. Щербатюк Б.А. Визначення орієнтації на управлінську діяльність як необхідна умова ефективного менеджменту // Вісник Харківського університету.- Харків, 2002.- № 550.
11. Яценко Тамара Семенівна . Науково-освітній потенціал України. Кн. 3. — Київ, 2013.

Herasyenko Liudmyla,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Fly Academy
of National aviation university, Kropyvnytsky;
Muravska Svitlana,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Fly Academy
of National aviation university, Kropyvnytsky

FOSTERING FUTURE AVIATION SPECIALISTS' CRITICAL THINKING SKILLS THROUGH APPLYING ESP SPEAKING ACTIVITIES

Стаття наголошує на проблемі розвитку критичного мислення як необхідного уміння професійної діяльності для авіаційних фахівців. Надано найбільш розповсюджене визначення критичного мислення як «обґрунтованого рефлексивного мислення, що зосереджено на прийнятті рішення, у що вірити або що робити». Критичне мислення розглядається у двох планах: як комплекс умінь та ознак, якими володіє людина, що мислить критично. Наведено розмовні вправи, що застосовуються в авіаційній англійській мові для розвитку критичного мислення.

Critical thinking is an important skill that students require in both academic and professional domains. A cursory look at various programs and subjects (including units of study) across many institutions around the world indicate that critical thinking is listed as embedded in discipline-specific outcomes as a desirable generic or transferable capability in graduating students. Examples can be found in many masters programs in the US, Canada, the UK or Australia. Critical thinking is particularly vital to aviation as a practitioner discipline. Just as effective critical thinking helps a health care professional make important decisions to save lives, or assists lawyers in making decisions in the interests of clients, so too critical thinking impacts on how pilots or ATCs take decisions about a particular flight. Critical thinking has been described as a type of high-order thinking (HOT) that involves controlled and measured thinking processes. This can be distinguished from forms of low-order thinking, and mere attention and perceptions (Smith, 2003). With some reservations, critical thinking can be said to occupy the top three levels—analysis, synthesis and evaluation—of Bloom's celebrated taxonomy of educational objectives (Bloom, 1964; Ennis, 1987). Possibly the most often cited definition in the literature is of critical thinking as “reasonable reflective thinking focused on deciding what to believe or do” (Ennis, 1996).

Facione understands critical thinking as purposeful, self-regulatory judgment which results in interpretation, analysis, evaluation and inference as well as explanation of the evidential conceptual, methodological, criteriological or contextual considerations upon which that judgment was based. He adds that critical thinking is essential as a tool of inquiry. Critical thinking is pervasive and self-rectifying, human phenomenon. The ideal critical thinker is habitually inquisitive, well-informed, honest in facing personal biases, prudent in making judgments, willing to consider, clear about issues, orderly in complex matters, diligent in seeking relevant information, reasonable in selection of criteria, focused in inquiry and persistent in seeking result which are as precise as the subject and circumstances of inquiry permit (Facione, 1990). It might be noticed that the first half of this definition defines the *skills* needed by a critical thinker, and the second half outlines the kind of *attitudinal* attributes the critical thinker possesses. This distinction is vital. Critical thinking requires both skills and dispositions (Facione, 1990).

Celuch and Slama (1999) believe that a number of valuable traits are developed in the student when critical thinking is embedded in the course, such as intellectual humility, intellectual courage, intellectual empathy, intellectual integrity, intellectual perseverance,

intellectual faith in reason, and intellectual fair-mindedness. Springer and Borthick (2004) also believe that the ability to think critically, reason in a variety of ways, and solve ill-structured problems has become essential in a world in which the premium is on one's ability to develop an acceptable solution to the next new problem. Worrell and Profetto-McGrath (2007) asserted that applying and using critical thinking activities with different levels of language proficiency in English language classrooms can increase learner's level of thinking and simultaneously can help language learners promote their speaking abilities and enhance their own judgmental power in authentic and real-world conversations. Critical thinking techniques can equip learners with instruments which help them to go beyond the surface information presented in the conversation by other participants and to make their own decisions when they want to talk and to enhance their speaking abilities in long turn. A critical thinker is a better language learner because a person who thinks critically can ask appropriate questions, can activate relevant information, efficiently and creatively sort through this information, reason logically from this information, and come to reliable and trustworthy conclusions about what other people have said that helps him to arrange what he wants to say in the best way.

Cooper (1995) argues that putting students in group learning situations is the best way to foster critical thinking. "In properly structured cooperative learning environments, students perform more actively benefiting from critical thinking with continuous support and feedback from other students and the teacher" (p.8). So cooperative learning directly and indirectly enhances critical thinking and speaking ability of language learners.

A speaking skill has been a centre of scientific interest for Baker and Westrup (2003) who state that a classroom is a place where students can practice using a language in a supportive environment and not only a place where they learn about the rules of language. The success in language learning and the effectiveness of the English course are evaluated by learners according to how well they feel they have improved in their spoken language proficiency. Most of the foreign language learners are primarily interested in speaking and wish to improve their speaking skill more than other skills (Ur, 1996); given that, success at English language learning is often associated with proficiency in the speaking skill, while mastery in speaking is often synonymous with knowing that language (Folse, 2006; Richards, 2008). Here are the ideas for teachers how to develop future aviation specialists' speaking skills:

1. *Use group work.* This increases the sheer amount of learner talk going on in a limited period of time and also lowers the inhibitions of learners who are unwilling to speak in front of the full class. It is true that group work means the teacher cannot supervise all learner speech, so that not all utterances will be correct, and learners may occasionally slip into their native language; nevertheless, even taking into consideration occasional mistakes and mother-tongue use, the amount of time remaining for positive, useful oral practice is still likely to be far more than in the full-class set-up. The students in groups may discuss the following questions: "The role of human factor in aviation", "The effects of weather on aviation", "The tendencies of aviation development in the future".

2. *Base the activity on easy language.* In general, the level of language needed for a discussion should be lower than that used in intensive language-learning activities in the same class: it should be easily recalled and produced by the participants, so that they can speak fluently with the minimum of hesitation. It is a good idea to teach or review essential vocabulary before the activity starts. When you give students the task to describe a picture with sequence of aircrafts, you may present such vocabulary to make it easier for students to speak: *commercial, sequence, instrument, configuration, final, radar.*

3. *Make a careful choice of topic and task to stimulate interest.* On the whole, the clearer the purpose of the discussion the more motivated participants will be. The topics should be professionally oriented. You may suggest discussing the topic "The perfect technology". Imagine a piece of future technology that solves most of the present problems of pilot-ATC communication. Note down your ideas, then describe the technology to the class: what it does; how it is used; why it improves safety; how it makes users' work easier.

4. *Give some instruction or training in discussion skills.* If the task is based on group discussion then include instructions about participation when introducing it. For example, tell learners to make sure that everyone in the group contributes to the discussion; appoint a chairperson to each group who will regulate participation.

5. *Keep students speaking the target language.* You might appoint one of the group as monitor, whose job it is to remind participants to use the target language, and perhaps report later to the teacher how well the group managed to keep to it. Even if there is no actual penalty attached, the very awareness that someone is monitoring such lapses helps participants to be more careful. However, when all is said and done, the best ways to keep students speaking the target language is simply to be there yourself as much as possible, reminding them and modeling the language use yourself: there is no substitute for nagging [5, p.121-122].

The given below discussion activities are to encourage future pilots and controllers to speak:

1. *Describing pictures.* This is a simple but surprisingly productive activity for beginner classes. The teacher may ask students to describe pictures with airplanes, waiting passengers and other aviation topics. One of the examples can be a picture with an aircraft which is lost. While describing students are encouraged to use the words from the box: *calculate, track, fix, endurance, chart, compass, destination, en route.*

2. *Picture differences.* A well-known activity which usually produces plenty of purposeful question-and-answer exchanges. The vocabulary is specific and fairly predictable. The teacher may put down unknown words on the blackboard.

3. *Things in common.* An “ice-breaking” activity, which fosters a feeling on solidarity by stressing shared characteristics of participants. For example, one student says: “I am going to work as a pilot and Sergey, Alex are going to do the same. I have already flown Boeing 737 and Max and Nick have flown this plane too”.

4. *Shopping list.* Students imagine that they are in the miracle shop. They have a list of things which they may buy. They are to choose 4 things from the list. They should explain their choice. Future pilots are offered the following choice: clear skies during flights; flying the latest model of Airbus; excellent command of General and Aviation English; a beautiful wife who works as a fashion model; working as a pilot for Lufthansa airline; perfect health; more excitement in your life.

5. *Solving a problem.* This is particularly suitable for people who are themselves adolescents, or involved with adolescent education. It usually works well, producing a high level of participation and motivation; as with many simulation tasks, participants tend to become personally involved: they begin to see the characters as real people, and to relate to the problem as an emotional issue as well as an intellectual and moral one (Ur, 1996, p.128).

The example of the situation can be the following: “*a helicopter has total hydraulic failure. Describe what things the pilot is having difficulties with, and what help the air traffic controller could offer*”.

The activities presented above do not only encourage future aviation specialists to speak English but also foster the development of critical thinking skills as they make students analyze, synthesize, reason, imply and conclude. These aspects are of vital importance for enhancing students’ critical thinking skills.

The literature outlines critical thinking as an important part of a set of skills that need to be embedded in aviation education. To think critically and to learn critically is often seen as an important skill every business student should have. Instructors and students are encouraged to look at critical thinking as part of discipline-specific learning outcomes and its use is as a “thinking tool” when confronted with issues in aviation that require solutions.

Grzybek Grzegorz (Грибек Гжегорз),
доктор наук, професор (prof. UR dr hab),
завідувач кафедри опікуючої педагогіки,
Жешівський університет, Республіка Польща;
Siwek Szymon (Сібек Шимон),
магістр, аспірант філософського факультету
Прешівського університету, Республіка Словаччина

URZĄDZENIE SEKSUALNOŚCI A IDEE EDUKACYJNE

The mechanism of sexuality management is the basis for managing gender representations in the social dimension. Educational ideas that are open to the liberties of an individual should respect his/her autonomy and the right to happiness. One of the possible approaches is to postulate "ethical eroticism" by integrating the sexual sphere with the life ethos, i.e. a legitimate way of person's life activity, in which the autonomy of sexual action and the development of cognitive and volitional abilities can be expressed.

Celem refleksji jest wskazanie na znaczenie „urządzenia seksualności” dla własnego szczęścia w sferze seksualnej w kontekście systemów edukacyjnych.

Urządzenie seksualności

Seksualność jest terminem, który zasadniczo jest odnoszony do pragnień, praktyk oraz tożsamości w dziedzinie seksualnej. W definiowaniu jej są przyjmowane krzyżujące się perspektywy: biologiczna (esencjalistyczna) a także kulturowo-społeczna (konstruktywistyczna)¹. Biorąc pod uwagę ujęcie etyczne i moralną ocenę modeli seksualności interesująca jest przede wszystkim perspektywa kulturowo-społeczna.

Michel Foucault analizując tzw. urządzenie seksualności wskazuje na kilka zasadniczych elementów: 1) relację negatywną, 2) instancję reguły, 3) cykl zakazu, 4) logikę cenzury, 5) jedność urządzenia. Relacja negatywna dotyczy stosunku między władzą a seksem. Władza wobec seksu odwołuje się do: odrzucenia, wykluczenia, odmowy, powstrzymania, zatajenia czy zamaskowania. Instancja reguły oznacza, że czynnikiem dyktującym prawo wobec seksu jest władza. Zakaz wypycha seks w stronę tajemnicy, mroku. Cenzura prowadzi do stwierdzenia, że coś jest niedozwolone, a nawet do stwierdzenia, iż coś nie istnieje. Aby władza na seksem była skuteczna musi być realizowana na wszystkich wymienionych poziomach. W ogólnej tezie wskazującej, że władza uciska seks zawiera się mechanika władzy oparta na odmowie i zaprzeczeniu. „Przemoc” wobec seksu i wznoszenie różnych barier jest jej właściwością. Według Foucaulta władza jest wszędzie nie w tym sensie, że wszystko obejmuje, ale z dlatego, iż zewsząd się wyłania².

W badaniu seksualności, jego urządzenia podstawowe są następujące kwestie: 1) rola struktur gospodarczych, społecznych i politycznych; 2) znaczenie istotności seksualności w

¹ Kościńska A., Seksualność. W: Encyklopedia gender. Płeć w kulturze. Red. M. Rudaś-Grodzka, K. Nadana-Sokołowska, A. Mrozik, K. Szczuka, K. Czczot, B. Smoleń, A. Nasiłowska, E. Serafin, A. Wróbel. Wydawnictwo Czarna Owca. Warszawa 2014, s. 504.

² Foucault M., Historia seksualności. Przekład: B. Banasiak, T. Komendant, K. Makuszewski. Wstęp: T. Komendant. Wydawnictwo Czytelnik. Warszawa 1995, s. 76-78, 84. – W przyjęciu terminu urządzenie seksualności istotną rolę odegrał sam Foucault. Zob. Grzybek G., Etos i eros. Etos i eros. Etyka rozwoju wobec seksualności a samowychowanie. Wyd. UR. Rzeszów 2020 (rozdział: Rozdział trzeci: Dylematy płci – urządzenie seksualności).

kulturze zachodniej; 3) związek seksu z władzą – klasy społeczne, rasizm, wzory męskiej dominacji; 4) rola ludzkiej sprawczości w konstruowaniu seksualności³.

Jeffery Weeks wskazuje na następujące elementy kształtujące organizację „urządzenie” seksualności: systemy pokrewieństwa, powinowactwa i rodziny; organizacja ekonomiczna i społeczna, regulacje społeczne; interwencje polityczne; kultury oporu. Warto zwrócić uwagę, że na regulację seksualności obok formalnych elementów poprzez socjalizację znaczenie mają elementy nieformalne, obyczaj. Z drugiej strony elementy formalne i nieformalne wzmagają postawę oporu wobec formatowania seksualności⁴.

Idee edukacyjne a seksualność

Wydaje się, że postawa wobec seksualności w jakimś sensie wskazuje na otwartość idei edukacyjnej. Za zamknięte należy uznać te, które przyjmują rolę adaptacyjną. Według nich jednostka w zależności od posiadanej płci posiada określony społecznie model postępowania seksualnego. Po drugiej stronie można umieścić pogląd przyznający jednostce prawo do określenia swoich uprawnień do zaangażowania seksualnego i możliwości czerpania przyjemności z relacji seksualnej. Za pośrednie należałoby uznać z jednej strony prawo do określenia siebie jako jednostki seksualnej, zaś z drugiej odpowiedzialność za swój rozwój erotyczny w kontekście społecznej użyteczności. Być może właściwym określeniem użyteczności jest doświadczanie szczęścia i spełnienia, ponieważ jednostka szczęśliwa jest społecznie pożądana. Możliwym przeciwieństwem takiej postawy będą systemy czy idee edukacyjne, które przyjmują postawę opresyjną wobec seksualności. Być może u podstaw takich przekonań leży chęć ośrodków władzy do kontroli jednostki i stymulowania określonego przez nią postępowania.

Współczesne standardy etyczne dają nie tylko prawo do autonomii i własnego określania szczęścia na podstawie niezbywalnej godności⁵, ale także wskazują na uprawnienia w sferze seksualnej. Dokumenty Światowej Organizacji Zdrowia Seksualnego ten pogląd potwierdzają. W kontekście idei edukacyjnej za ważny należy uznać dziesiąty artykuł Deklaracji Praw Seksualnych Człowieka z 2014 roku: „Każdy człowiek ma prawo do nauki oraz kompetentnej i wyczerpującej edukacji w zakresie seksualności. Edukacja ta musi być dostosowana do wieku uczącego się, zgodna z naukowym stanem wiedzy, z kompetencją kulturową uczącego się oraz opracowana na podstawie praw człowieka, równości płciowej (także w zakresie płci społeczno-kulturowej), jak też pozytywnego nastawienia do seksualności i przyjemności”⁶. Artykuł ten podkreśla rolę edukacji seksualnej w doświadczaniu szczęścia w sferze seksualnej. Ponadto uznaje konieczność zabezpieczenia przed możliwym cierpieniem i przemocą, która nieraz jest udziałem kontaktów seksualnych.

Otwartość idei edukacyjnych wobec seksualności powinna się opierać na autonomii, równości i godności jednostki. Z tego też wynika prawo do szczęścia, które jednak nie może naruszać wolności drugiej osoby⁷.

³ Weeks J., Wynalezienie seksualności. W: Antropologia seksualności. Teoria, etnografia, zastosowanie. Red.: A. Kościańska. Tłumaczenie: M. Petryk. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa 2012, s. 28-29.

⁴ Weeks J., Wynalezienie seksualności. W: Antropologia seksualności. Teoria, etnografia, zastosowanie. Red.: A. Kościańska. Tłumaczenie: M. Petryk. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa 2012, s. 33-39.

⁵ Por. Hartman J., Etyka! Poradnik dla grzeszników. Wydawnictwo Agora SA. Warszawa 2015, s. 24-26; Grzybek G., Etyka rozwoju a wychowanie. Wyd. UR. Rzeszów 2010, s. 44-46.

⁶ Deklaracja Praw Seksualnych Człowieka (2014). W: Seksuologia. Red.: M. Lew-Starowicz, Z. Lew-Starowicz, V. Skrzypulec-Plinta. PZWL Wydawnictwo Lekarskie. Warszawa 2017, s. 29.

⁷ Grzybek G., Etyka życia. Wychowanie do małżeństwa w założeniach etyki rozwoju. Wyd. UR. Rzeszów 2014, s. 64-68.

Streszczenie

„Urządzenie seksualności” stanowi podstawę zarządzanie w wymiarze społecznym relacjami międzypłciowymi. Idee edukacyjne by były otwarte na prawa wolnościowe jednostki winny szanować jej autonomię i prawo do szczęścia. Możliwym podejściem jest postulowanie „etycznego erotyzmu” polega na zintegrowaniu sfery seksualnej z etosem życiowym, czyli uzasadnionym sposobem życia i działania osoby, w którym także wyraża się autonomiczność działania seksualnego i rozwój zdolności poznawczych i wolitywnych.

Glushanytsia Nataliia,

PhD in Pedagogy,
Assistant Professor at the Department
of Foreign Languages
and Applied Linguistics
of National Aviation University, Kyiv

ENGLISH AVIATION RADIOTELEPHONE DISCOURSE

У статті розглянуто питання цілісного вивчення синтаксичних одиниць у текстах радіообміну та особливості синтаксичної та структурно-семантичної організації англійського професійного дискурсу диспетчерів управління повітряним рухом. Особливості діалогічно структурованого англійського професійного спілкування між пілотом та диспетчером управління повітряним рухом розкриті шляхом визначення його структурних та синтаксичних характеристик з метою розробки ефективної системи професійно орієнтованих комунікативних вправ та завдань.

One of the requirements of international aviation organizations (ICAO, EUROCONTROL) is the quality of the basic language training of aviation specialists, including air traffic controllers (ATCOs). The proportion of aircraft incidents and accidents caused by radiotelephony communication errors is from 12% to 22% of total flight incidents and accidents. Therefore, air traffic controllers' communication competence is getting of great importance.

The problem of English-language communication of future ATCOs is represented by research of a number of scholars. We agree that the integrative approach to language training of ATCOs in air traffic control simulator is a combination of two components of English communicative competency: oral speech skills (listening comprehension and speaking) and language of radiotelephony communication (radiotelephony phraseology and plain English in aviation context).

However, there were some important issues out of the attention of the scientists. They are: the problem of holistic study of syntactic units in radio exchange texts, the peculiarities of syntactic and structural-semantic organization of the English professional discourse of air traffic controllers, namely the development of a system of exercises and tasks that would consider all aspects of their foreign professional communication.

The aim of this article is to reveal the features of dialogically structured English professional communication between a pilot and an air traffic controller by disclosing its structural and syntactic characteristics for the development of an effective system of professionally oriented communicative exercises and tasks.

We consider that the English professional aviation radiotelephone discourse compiles English aviation texts, namely radio texts. We agree with Malkovskaya's interpretation of the concept of the language of radio exchange. She explains it as a set of phonetic, grammatical

and lexical units of speech, used in dialogues between the participants of the air traffic (air traffic controller and pilot) during the flight.

The process of formation and development of a communicatively competent personality of the future ATCOs is based on constructivist approach. The practical implementation of the constructivist approach in the process of teaching English and English for professional purposes is represented by experiential learning. That is, the educational process of language learning is organized as a process of continuous simulation of the situations relevant to the future professional air traffic controller's activity by means of foreign language, aimed at formation of foreign-language professional and communicative competence.

The real texts of radio exchange and hierarchically organized speech acts "pilot - air traffic controller" are combined into dialogically structured statements full of numerals, terminology, abbreviations, rigidly structured and oversaturated by duplicate elements, namely lexical, syntactic and lexico-syntactic repetitions were analysed to determine the specifics of language and subject mistakes, which were considered in the selection and organization of educational lexical-grammar material for the development of a system of communicative tasks.

Therefore, we proposed the system of communicative tasks and exercises on the basis of modelling of real work-related situations, aimed at the formation of psychophysiological and communicative readiness of future ATCOs for the effective radio exchange process. Developing a system of professionally oriented communicative exercises and tasks, we considered the characteristics of aviation radiotelephone communication and the linguistic characteristics of standard phraseology, since this group of factors may cause a non-standard situation during the process of foreign verbal interaction "pilot- air traffic controller".

Гриджук Оксана,

доктор педагогічних наук, доцент,

Національний лісотехнічний університет України, м. Львів;

Фльорко Лілія,

кандидат філософських наук, доцент,

Національний лісотехнічний університет України, м. Львів

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ КОМУНІКАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

The thesis substantiates the feasibility of studying the course "Communicative Management" by students of technical specialties in higher education institutions in the Ukraine. It is explained that the effectiveness of communication is determined by many factors, is based on a set of theoretical knowledge and depends on the level of formation of relevant skills. The practical effect of students' studying the course "Communicative Management" is analyzed.

У будь-якій сфері життя суспільства (в політиці, освіті, економіці, у діяльності організації загалом та її структурних одиниць зокрема) визначальною умовою життєдіяльності є комунікація. Процес обміну інформацією відбувається за допомогою комунікації, саме тому вона стає єдиною ланкою в економічному, освітньому, культурному і науковому просторі. Комунікативний менеджмент у такому контексті стає обов'язковим компонентом суспільного життя і необхідним механізмом регулювання не лише в економіці, а й у будь-якій соціальній сфері суспільства.

Комунікативний менеджмент постає формотворчою цінністю сучасного суспільства (позаяк об'єднує усі форми й інструменти корпоративних комунікацій) і фундаментальною умовою його економічного поступу. Перш за все, це – управління колективними взаєминами, фінансовими й маркетинговими взаємодіями, PR (public relations – зв'язки з громадськістю), IR (investor relations – зв'язки з акціонерами,

інвесторами і партнерами), MR (media relations – зв'язки із засобами масової інформації), GR (Government Relations – зв'язки з урядом), CRM (Customers Relationship Management – управління взаєминами з клієнтами), брендинг, екологічні комунікації та ін., володіння якими є, на нашу думку, підґрунтям для якісної самореалізації у професійній діяльності.

Комунікативний менеджмент є не лише одним із інноваційних видів управлінської діяльності, а й навчальною дисципліною, потреба у якій обумовлена величезним інформаційним потоком, надшвидкими темпами отримання і передавання інформації, кількістю і якістю накопиченої інформації загалом. Спроможність спрямовувати інформаційні потоки, управляти комунікативними процесами, впливати на їх перебіг виводить майбутнього фахівця на якісно новий рівень комунікативної взаємодії, робить його комунікативні стратегії більш продуманими, вмотивованими і цілеспрямованими.

Усі ми добре знаємо, що сформувати у студентів навички ефективної комунікації є достатньо складно, бо насамперед необхідно розвинути здатність розуміти, адекватно сприймати і реагувати на суть повідомлення, розуміти реальні наміри і прагнення людей, соціальних груп, організацій тощо, вирішувати конфлікти в діловому спілкуванні, долати комунікативні бар'єри, підтримувати позитивну атмосферу під час спілкування та ін. Важливо навчити студентів керувати інформацією, спрямовувати її та сформувати у них практичні навички ефективно вирішувати потенційні комунікаційні проблеми у взаємовідносинах / взаємодії з представниками різних організацій, сфер суспільства.

Як навчальну дисципліну «Комунікативний менеджмент» здебільшого слухають студенти економічних спеціальностей університетів України (Львівський національний університет імені Івана Франка, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова, Ужгородський національний університет, Білоцерківський національний аграрний університет, Львівський державний університет фізичної культури та ін.).

При аналізі анотації курсу бачимо, що студенти мають опанувати основні категорії, поняття, терміни комунікативного менеджменту; предмет і методологію комунікативного менеджменту; сутність процесу комунікації; комунікаційні стилі та форми; комунікаційні мережі; труднощі та бар'єри спілкування; шляхи подолання комунікаційних бар'єрів; етику ділового спілкування; методи комунікаційного управлінського впливу; правила та норми проведення ділових зустрічей; природу та джерела конфлікту; наслідки комунікаційних конфліктів; способи розв'язання комунікаційних конфліктів тощо. Також вони повинні навчитися налагоджувати ефективні комунікації в процесі управління; долати комунікаційні бар'єри; забезпечувати профілактику та вирішення конфліктів; застосовувати техніку ведення ділових переговорів; правильно оформляти ділові листи; використовувати експресивні складові комунікації; застосовувати механізм паблік-рилейшнз (Н. Жигайло, 2019).

Як наслідок, виникає питання про доцільність курсу для студентів усіх спеціальностей, а особливо технічних. Якщо трактувати комунікативний менеджмент як обов'язковий компонент усіх сфер життєдіяльності сучасної людини, як невід'ємний складник успішного професійного розвитку майбутнього фахівця, як основу розвитку його особистісних якостей, то така доцільність видається очевидною.

Які ж переваги отримає студент, тобто систему яких знань, практичних умінь і навичок він сформує? Він передовсім зможе *опанувати курс комунікативного менеджменту в контексті майбутньої професійної діяльності. Ефективне навчання розпочинається з усвідомлення його значущості для особистісного й професійного розвитку, саме тому студент найперше має зрозуміти, яке значення має комунікативний менеджмент у його фаховій підготовці.* Оскільки ефективна комунікація – це комунікація, що сприяє досягненню цілей учасників процесу спілкування, то студент має навчитися вибирати засоби комунікації і правильно їх застосовувати у

спілкуванні, а також долати комунікативні бар'єри, доречно застосовуючи риторичні прийоми, невербальні засоби.

Наступне завдання для студента – опанування основними поняттями і технологіями комунікативного менеджменту в управлінській діяльності. Системне уявлення про ділову комунікацію, стратегії й технології комунікативного менеджменту допоможе студентові навчитися організовувати процес ділової комунікації, прогнозувати її результат. Уміння розрізняти види інформаційної діяльності стане основою для вмотивованого їх використання.

Управляти комунікативним процесом означає знати його особливості, розуміти інформаційний вплив різних видів комунікації, уміти переконувати, впливаючи на співрозмовника не лише правильно відібраними аргументами, спонукаючи його до критичного мислення, а й використовуючи в окремих випадках засоби маніпулятивного впливу.

Для студента є важливо навчитися переконувати, іншими словами, змусити співрозмовника до виконання певних дій. Усвідомлення й використання того, що сила переконання зростає за умов особистого зацікавлення співрозмовника та взаємовигідної співпраці і лише підсилять комунікативний вплив, також має практичну значущість для студента.

Розуміння сутності конфлікту, його видів, опрацювання стратегій урегулювання конфліктів та вироблення навичок конструктивної // оптимальної поведінки під час конфлікту сприятимуть формуванню у студентів навичок вирішувати за допомогою спілкування конфліктні ситуації, уникати комунікативного суперництва, налагоджувати міжособистісну взаємодію.

Практичне значення курсу полягає в тому, що студент почне працювати над власним діловим стилем і манерою спілкування, навчиться майстерності у спілкуванні, сформує власні комунікативні стратегії, виробить гнучкість у побудові стосунків і зможе це використати і в навчанні, і в майбутньому в професійній діяльності.

*Данілова Ольга,
аспірантка,*

*Льотна академія
Національного авіаційного університету,
м. Кропивницький*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З РЕКРЕАЦІЙНОГО ТУРИЗМУ

Today, higher education institutions face a responsible task-to provide highly professional training of specialists who can solve complex problems of the development of a democratic state. Professional training of future specialists in recreational tourism it is at a fairly high theoretical level, but there are some problems in the practical training of future specialists in the field of tourism, associated with a fairly low level of interaction between educational institutions and tourism industry enterprises. The current state of training of future specialists in the field of tourism in a modern competitive environment should ensure the physical, intellectual, social and spiritual development of students to form a creative focus of a person capable of qualified professional activity.

Сучасні тенденції реформування змісту вищої освіти відображують процес оновлення всієї освітньої системи, оптимальне функціонування якої забезпечує становлення знань в якості рушія суспільного добробуту та прогресу. У зв'язку з цим набувають подальшого розвитку трансформаційні процеси підготовки нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних

матеріалів, підручників, форм і методів навчання. У цьому контексті перед вищими навчальними закладами постає відповідальне завдання – забезпечити високопрофесійну підготовку фахівців, здатних розв'язувати складні проблеми розбудови демократичної держави.

В умовах сучасного конкурентного середовища 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 для формування творчої цілеспрямовані особистості, здатної до саморегуляції, передбачення, конструювання власної життєвої стратегії.

Погоджуючись з думкою В.А. Вихруща, В.О. Вихрущ, Л.М. Романишиної [1], можна стверджувати, що університет - першочергово освітня організація, операційним ядром якої є сукупність освітніх програм (спеціальностей, дисциплін, ступенів). Навчання певної спеціальності та отримання відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня (бакалавр, магістр) виступає в якості єдиного «продукту» університету. Процес навчання невід'ємно пов'язаний із аудиторними годинами, які забезпечують «виготовлення» єдиного «продукту» університету.

Процес підготовки майбутніх фахівців з рекреаційного туризму відображає сучасні тенденції реформування змісту вищої освіти. Професійна підготовка фахівців у сфері туризму базується на світовому досвіді теоретичної та практичної професійної підготовки майбутніх фахівців, формуванні в них певного ієрархічного рівня туристичної діяльності відповідно до рівнів зайнятості у сфері туризму.

З метою забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх фахівців з рекреаційного туризму, необхідно враховувати наступні компоненти навчання:

- пізнавальний – реалізація змістової складової процесу професійної підготовки;
- функціональний – підготовка майбутніх фахівців з рекреаційного туризму до виконання професійних функцій в процесі практичної діяльності;
- діяльнісний – забезпечення можливості здійснення різних видів професійної діяльності в умовах реального виробництва;
- особистісний – формування цілісної особистості фахівця у сфері туризму, його особистісних якостей та професійної культури [3].

Сьогодні підготовку майбутніх фахівців у сфері туризму здійснюють понад 80 вищих навчальних закладів та ще більше професійних закладів нижчого рівня акредитації. Це, безумовно, сприяє розвитку туристичної галузі, але низький ступінь співробітництва між закладами професійної туристичної освіти та підприємствами не дає можливості для становлення високоякісного не тільки теоретичного, а й практичного аспекту освіти [2].

Отже, слід зазначити, що професійна підготовка знаходиться на досить високому теоретичному рівні, проте існують деякі проблеми в практичній підготовці майбутніх фахівців в галузі туризму, спричинені доволі низьким рівнем взаємодії навчальних закладів та підприємств туристичної індустрії. Враховуючи зазначене вище, можна стверджувати, що сучасний стан підготовки майбутніх фахівців у галузі туризму в умовах сучасного конкурентного середовища має забезпечувати фізичний, інтелектуальний, соціальний і духовний розвиток студентів для формування творчої цілеспрямованої особистості, здатної до кваліфікованої професійної діяльності.

Література

1. Вихрущ В.А., Вихрущ В.О., Романишина Л.М. Загальні основи андрології. підручник. Тернопіль:Крок, 2018.351 с.
2. Рабаданова Я.М.Особливості підготовки фахівців туристичної галузі. *Управління розвитком: зб. наук. пр.* Харків. 2012. №5. С.165-167.

3. Федорченко В.К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. URL:http://tourlib.net/aref_tourism/fedorchenko.htm (дата звернення: 20.02.2020).

Daszykowska-Tobiasz Jadwiga, dr hab
(Дашиковська-Тобіаш Ядвіга,
доктор педагогічних наук)

Вища державна школа імені Яна Гродка, м. Санок, Республіка Польща;

Morska Liliya, dr hab, prof

(Морська Лілія, доктор педагогічних наук, професор),

Технічно-Гуманістична академія, м. Більсько-Бяла, Республіка Польща

PATOSTREAMY I SHOTY – ANALIZA POJĘCIA W UJĘCIU SOCJOPEDAGOGICZNYM

Pathological streaming has been considered as a well-known phenomenon on the Polish Internet, however, it has recently become highly popular among young Internet users. At the same time, the problem of pathological content of streaming and shots has not received proper investigation in scientific literature, in particular that relating to sociology and pedagogy of online interaction. The authors have made an attempt to analyse the concept of pathostreaming, thus drawing attention of researchers to considering the hazards their contents might inject into the Internet communication of the young people.

Wprowadzenie

Internet stał się dla współczesnego człowieka standardową częścią życia. Trudno wyobrazić sobie brak możliwości dostępu do sieci⁸. To cenne źródło informacji, narzędzie komunikowania, dokonywania operacji bankowych, zakupów i wielu innych praktycznych zastosowań, jest bez wątpienia jednym z najważniejszych odkryć człowieka. Jednak posiada on i mroczną stronę – może uzależniać, otwiera dostęp do niebezpiecznych stron, aplikacji, osób. To w Internecie ma miejsce działalność przestępcza, rozpowszechnianie treści zabronionych, szerzenie języka nienawiści, nakłanianie do ryzykownych zachowań. Zagrożenia te dotyczą przede wszystkim dzieci i młodzież, którzy nie zawsze zdają sobie sprawę z niebezpieczeństwa⁹. Przykładem powyższego mogą być tzw. „patostreamy”. Badania dowodzą (o tym w dalszej części artykułu), że w ostatnich latach wśród dzieci i młodzieży zyskały one znaczną popularność. Już pobieżna analiza ich zawartości merytorycznej, z całym przekonaniem pozwala stwierdzić, że promują one patologiczne i niebezpieczne treści. Do dokładnego i rzetelnego wyjaśnienia zjawiska brakuje badań naukowych (badań eksperymentalnych i systematycznych opisów przypadków). Większość wniosków wyciąganych obecnie przez obserwatorów zjawiska to jedynie hipotezy (Najdek, Węgrzyn, 2019, s. 19-20). Brakuje opracowań naukowych na temat patostreamingu. Dotąd w czasopiśmie naukowych ukazały się artykuły autorstwa: P. Siedlanowskiego, M. Najdek, R. Węgrzyna i innych. Fundacja „Dajemy Dzieciom Siłę” we współpracy z Rzecznikiem Praw

⁸ Szczególnie w odniesieniu do młodych osób, urodzonych po 1983 roku w literaturze stosuje się określenie „cyfrowi tubylcy” dla zaznaczenia, że wzrastają one w rzeczywistości nasyconej nowymi technologiami, nie znają one świata bez Internetu, komputera. (Zob. Jędrzejko, Morańska, 2014, s. 9).

⁹ Przeciętny nastolatek spędza w Internecie ponad 4 godziny dziennie. W młodych ludziach rośnie lęk, że omija ich coś ważnego, gdy nie są online. To efekt FOMO (z ang. fear of missing out). (Zob. Rożek, brak daty, dostęp: 27 grudnia 2019).

Obywatelskich, opracowała raport z badań na temat patotreści w Internecie. To była pierwsza próba naukowego zdiagnozowania problemu, jego specyfiki i oddziaływania na młodych odbiorców, a także interpretacji prawnej. Jednak znikoma ilość publikacji nie pozwala jeszcze mówić o pełnym obrazie patostreamingu¹⁰. Zjawisku wiele miejsca poświęca sam internet. Na stronach WWW wspominają o nim specjaliści z zakresu psychiatrii, psychologii, pedagogiki, terapii, profilaktyki, dziennikarze portali informacyjnych, radia, programów telewizyjnych (np. Uwaga, TVN), sygnalizując szkodliwość transmitowanych treści. Autorka podjęła omawiany problem głównie z powodu: dużej skali zjawiska w internecie, ogromnej popularności patostreamów wśród dzieci i młodzieży, niedostatku naukowych badań oraz palącej potrzeby zapobiegania i niwelowania niebezpiecznych patotreści. W artykule omówiła zjawisko patostreamingu, dokonała próby opisu i analizy zawartości treściowej wybranych patostreamów, sformułowała ogólnych wniosków oraz propozycji działań profilaktycznych.

Zjawisko patostreamingu

Patostreaming nie jest problemem zupełnie nowym¹¹. Jednak – jak zauważa P. Siedlanowski – nasycenie treści patostreamów patologią, skrajnie negatywnymi obrazami, postawami, skłania do wniosku, że wcześniej nie miał on miejsca w Polsce i w pewien sposób czyni je nowym. „Podkreśla się pewien szczególny ekskluzywizm zjawiska, występujący – w takim nasileniu i formie – tylko na gruncie polskim, jak też fakt, że większość odbiorców nie przekroczyła 15 roku życia” (Siedlanowski, 2018a, s. 47-52). O jego szkodliwości alarmują terapeuci, pedagodzy, psycholodzy, badacze społeczni¹². Podkreślają, że w naszym kraju rozwija się ono na powszechną skalę.

W Polsce od 2017 roku coraz głośniejsze mówi się o zjawisku patostreamingu, który powstał w środowisku tzw. „letsplejerów” (z ang. let's play – zagrajmy). Są to osoby nagrywające sytuacje, w których grają w gry komputerowe i komentują to. Niektórzy gracze decydują się na streamowanie, relację na żywo. W 2018 roku pojawiła się pierwsza profesjonalna strona internetowa, porządkująca polski patostream (www.patostream.pl) (Siedlanowski, 2018a, s. 51). Do stron oferujących ten rodzaj „rozrywki” (profilowanych wyłącznie pod kątem patostreamingu) należą także: Stream.me, Stream.cz, Mixer.com, Streamerzy.pl, Bandicam.com (Najdek, Węgrzyn, 2019, s. 19), LiveShot.pl.

Należy podkreślić, że patostreamy zostały określone mianem „patotreści”. Słowo to powstało w 2018 roku z inicjatywy Rzecznika Praw Obywatelskich pod nazwą „Okrągły Stół RPO do walki z patotreściami w internecie”. Termin zdefiniowano jako „wulgarne, poniżające, pełne przemocy fizycznej i słownej treści, nierzadko nagrywane pod wpływem alkoholu lub innych środków odurzających, z lekceważeniem prawa i zasad współżycia społecznego, które niosą demoralizujący przekaz” (Wojtasik, 2019, s. 7, dostęp: 27 grudnia 2020). Te patologiczne treści w internecie realizowane są między innymi poprzez „streamy” – w technicznym rozumieniu – transmisje, cyfrowy przekaz (strumień informacji) lub „shoty” –

¹⁰ Ze względu na niewielką ilość opracowań naukowych podejmujących problem patostreamingu, autorka wykorzystała dostępne źródła internetowe (głównie artykuły i dokumenty).

¹¹ W Internecie od dawna można napotkać treści budzące kontrowersje. Przykładem może być wrestling, od wielu lat transmitowany w USA. Przez jednych traktowany poważnie, przez innych określany jako udawany sport, spektakl, w którym wszystkie chwytły są dozwolone. Początkowo traktowano go jako formę sztuki, gdzie walki były próbą sił między zawodnikami, ale potrzeba widowiskowości sprawiła, że zaczęli oni stosować „ciosy poniżej pasa”, prowadzić regularne bijatki. Podobnie jak w patostreamingu, nie liczą się w nim zasady, a podniesienie oglądalności poprzez kontrowersyjne zachowanie walczących, co przekłada się na ilość uzyskanych środków finansowych.

¹² Szkodliwe treści w internecie definiuje się jako „materiały, które mogą wywołać negatywne emocje u odbiorcy lub które promują niebezpieczne zachowania”. (Za: Polak, 2014, s. 96-100).

fragmenty transmisji. Ślady streamu pozostają w postaci shotów, czyli kopii, zrzutów ekranowych. „Odbiorcy transmisji nagrywają co lepsze «smaczki» z przekazu i umieszczają na swoich kanałach. Stąd rozchodzą się dalej w tysiącach odsłon” (Siedlanowski, 2018a, s. 49,50)¹³. Shoty mogą dotrzeć do większej liczby odbiorców. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę określiła „patotreści” jako „treści prezentowane w sieci w postaci transmisji internetowej (stream), fragmentów transmisji (shoty), filmów, zdjęć i innych form przekazu, w których nadawca lub grupa nadawców prezentują zachowania sprzeczne z normami społecznymi, niosące demoralizujący przekaz, obejmujący zachowania takie jak: przemoc fizyczna, psychiczna, seksualna, libacje alkoholowe, poniżanie, zażywanie narkotyków i inne” (Wojtasik, 2019, s. 7, dostęp: 27 grudnia 2019). R. A. Davis kilkanaście lat temu wprowadził do terminologii naukowej inne pojęcie: „patologiczne używanie internetu” (z ang. pathological internet use) (Davis, 2001, s. 187-195). Patostreamy jako amatorskie filmy o patologicznej treści (np. upijanie się do nieprzytomności, wyzwiska, awantury, bójki, poniżanie, podpalanie kolegów, wymioty, załatwianie się do wiaderka na wizji) (Siedlanowski, 2018b, s. 128), jak najbardziej można zaliczyć do kategorii zachowań wymienionej przez autora.

Trzeba dodać, że patostreamy są transmisjami realizowanymi na żywo (w czasie rzeczywistym) w serwisach udostępniających strumieniowe wideo, (np. w YouTube, serwis Twitch), są one dla ich autorów dochodowym źródłem utrzymania. Pieniądze otrzymują oni z platformy streamingowej, a także od odbiorców. Obraz streamu wypełniony jest szeregiem nakładek, stąd można zobaczyć napisy (np. zachętę do subskrypcji kanału), nicki osób, które dokonały najwięcej wpłat, komentarze widzów mogących wchodzić w interakcje z patostreamerami. Można je także usłyszeć dzięki syntezytorowi mowy.

W patostreamach uczestniczą autorzy, ale także członkowie ich rodzin, partnerzy, znajomi. Im bardziej skandaliczny, obsceniczny, patologiczny jest materiał, tym większą rzeszę oglądających może przyciągnąć, a tym samym patostreamerom zapewnić więcej pieniędzy (napiwków – tzw. „donejtów”). Bywa, że to oglądający wymagają określonych zachowań od patostreamerów w myśl zasady: płacę – wymagam (Siedlanowski, 2018a, s. 50-51). Patostreamerzy organizują także spotkania ze swoimi fanami. Podczas nich zaczepiają, wyzywają, biją przypadkowe osoby lub płacą fanom za wykonanie kontrowersyjnych czynności. Niekiedy patostreamerzy robią tzw. „raidy” (naloty) na innych streamerów, przez mobilizowanie widzów do wchodzenia na inne kanały i wpisywanie obraźliwych komentarzy. Łączenie patostreamerów w grupy i wspólne transmitowanie, jest sposobem na zwiększenie oglądalności (przykładem dwóch największych tego typu akcji są: „YouTube Shore” z 2018 roku oraz „Patoshore” z 2019 roku). Nie jest to jedyna droga do zyskania popularności. Patostreamerzy korzystają z działania tzw. „shoterów”, którzy z wielogodzinnych streamów wycinają krótkie shoty, zapisują je na własnych kanałach i w ten sposób promują, zwiększając ich zasięg. Do popularnych polskich patostreamerów należą: Daniel Zwierzyński – „Daniel Magical” i Marcin Krasucki „Rafonix” (oba wywodzą się z grona letsplejerów). Obaj mężczyźni zaczęli od „drunkstreamów” przedstawiających picie alkoholu (niekiedy do

¹³Nie tylko patostreamy zawierają patotreści, zawierają je także inne formy przekazu. Są to np. wulgarne piosenki kontrowersyjnie wyglądającego rapera (Paweł Mikołajuw) o pseudonimie „Popek” (wytatuowane gałki oczne, tatuaże, złote zęby i duża blizna na twarzy po skaryfikacji, czyli zabiegu nacinania skóry). Dosadnym dowodem popularności rapera jest przypadek Aleksandry Sadowskiej, która wzorując się na swoim idolu wytatuoowała gałki oczne, co powoduje u niej stopniową utratę wzroku. Kolejnym przykładem patotreści mogą być wulgarne wspomnienia seksu grupowego z członkami zespołu Rae Sremmurd – Marty Linkiewicz – określającej siebie jako patostreamerka i patoinfluencerka. Internetowe konta obu tych osób obserwuje blisko milion osób. Linkiewicz nagrała w lipcu 2019 roku wulgarny utwór „Wesoły autokar”, który (w ciągu 5 miesięcy) obejrzało ponad jedenaście milionów osób. (Zob. Figaszewska, 2017; *Cypis/Marta Linkiewicz, Wesoły autokar*, 2019).

nieprzytomności). Od 2015 roku zajmują się patostreamingiem, relacjonując szeroki wachlarz nieakceptowanych społecznie, kontrowersyjnych zachowań. Kolejno wymienić można Sylwestra Tkocza „Bystrzaka”, Rafała Kowalczyka – „Rafatusa”, Piotra Witczaka o pseudonimie „Bonus BGC”, Rafała Pabisiaka „Tajfuna” i Adriana Salamona, znanego jako „Medusa”. Skrajnie skandaliczne transmisje realizuje również bardzo wulgarny i agresywny Grzegorz Górny „Gural”, który między innymi za groźby karalne, namawianie do rozbierania się przed kamerą i proponowanie seksu 13-letniej dziewczynce, został zatrzymany przez Policję. Czasowo otrzymał zakaz publikowania filmów w internecie, jednak został on cofnięty. Ostatecznie umorzono śledztwo przeciwko Guralowi. Kilku innych patostreamerów trafiło do więzienia za niezgodne z prawem działania. Patostreamerzy starają się zaistnieć także poza siecią, na przykład w galach MMA (mieszanych sztukach walki). W trzech edycjach Fame MMA w okresie od czerwca 2018 do maja 2019 udział wzięli między innymi: Daniel Magical, Rafonix, Guzik, Bystrzak, Medusa.

Wysiłki podejmowane w celu niwelowania szkodliwej społecznie działalności patostreamerów, nie spowodowały zmniejszenia popularności ich filmów¹⁴. Nadal przybierają postać „wydarzeń celebryckich” (*Protokół czwartego posiedzenia Senackiego Zespołu Bezpieczeństwa Dzieci i Młodzieży w Świecie Wirtualnym*²⁰¹⁹, dostęp: 30 grudnia 2019) i cieszą się dużym zainteresowaniem dzieci i młodzieży.

Konkluzja

Internet stał się przestrzenią, w której każdy swobodnie może zaistnieć. Zyskanie popularności, czerpanie korzyści z transmitowania w sieci patologicznych treści, stało się realne. Ogrom materiału i tempo jego rozprzestrzeniania się, uniemożliwia bieżące i efektywne jego kontrolowanie. Patostreamerzy prezentują nasycone patologią filmy bez żadnych ograniczeń, bowiem im bardziej kontrowersyjny jest materiał, tym więcej środków finansowych mogą otrzymać. Na podstawie analizy wybranych patostreamów i shotów, bez wątplenia treści te można określić mianem patotreści zagrażających przede wszystkim dzieciom i młodzieży, gdyż to oni stanowią główną grupę odbiorców.

Bibliografia

- Davis, R., A., (2001), *A cognitive-behavioral model of pathological Internet use*, *Computers in Human Behavior*, nr 17, s. 187-195. DOI: 10.1016/S0747-5632(00)00041-8.
- Najdek, M., Węgrzyn, R. (2019). *Koniec świata zwiastują patostreamy*. *Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny „Meritum”*, nr 3, s. 19-20.
- Siedlanowski, P., (2018a), *Homo crudelis? Patostream – kolejna patologia w sieci*. *Biuletyn Edukacji Medialnej*, nr 2, s. 44-57.
- Siedlanowski, P., (2018b), *Patologia na piedestale. Próba oceny zjawiska patostreamu, jego źródeł i wpływu na rozwój dzieci i młodzieży*. W: M. Jędrzejko, A. Szwedzik (red.), *Pedagogika i profilaktyka społeczna. Nowe wyzwania, konteksty, problemy*. Malinówek: Centrum Profilaktyki Społecznej – Oficyna Wydawnicza von Velke, Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA, Warszawa 2018b, s. 121-136.
- Wojtasik, Ł., (2019), *Problem szkodliwych treści w Internecie a zjawisko patotreści*, W: Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę we współpracy z Rzecznikiem Praw Obywatelskich, *Patotreści w internecie. Raport o problemie*, Warszawa, s. 5-7. Pobrano z: <https://fdds.pl/wp-content/uploads/2019/05/fdds-raport-patotresc-www.pdf>. [dostęp: 27 grudnia 2019].

¹⁴ Badanie przeprowadzono przez firmę Puzzle Research na zlecenie Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę we współpracy z Rzecznikiem Praw Obywatelskich dzięki wsparciu Orange Polska. (Zob. Makaruk, 2019, s. 18, dostęp: 1 stycznia 2020).

Демченко Наталія,
старший викладач,
Національний авіаційний університет, м. Київ;
Проскурка Наталія,
старший викладач,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

In our work paid attention to meaningfulness of professional identity in professional activity of personality. The constituents of professional maturity of personality are considered. And also paid attention to importance of forming of professional identity, leaning against the individual values of personality.

Завдяки значним досягненням у науково-технічній сфері, людство перейшло до нової фази свого розвитку — інформаційної. Цей перехід характеризується глибинними трансформаціями в соціальному, політичному, економічному житті. Ми стаємо свідками формування нової моделі сучасного світу, однією з головних особливостей якої є культурна глобалізація.

Останнім часом відбувається перехід, з одного боку, від епохи ізоляціонізму до епохи налагодження діалогу між представниками різних культур завдяки сучасним інформаційним технологіям, що є передумовою успішного існування суспільства в майбутньому. З іншого боку, виникає загроза втрати людьми специфічних індивідуально-особистісних характеристик, що свідчить про ймовірність втрати унікального індивідуально-особистісного компонента під впливом всебічної глобалізації.

Таким чином, суттєво зростає соціокультурна цінність кожної особистості. Для сучасної інформаційної епохи потрібна більш розвинена індивідуальність, здатна спиратися лише на себе, на свої здібності та швидко адаптуватися до нових умов життя, знаходити шляхи до самовдосконалення й саморозвитку (Л. Сохань, І. Єрмакова, 2013).

Психічний склад особистості зазнає змін в результаті професійної діяльності як в цілому, так і в деталях. В результаті виникає і починає в наш час все більше усвідомлюватися багата особистісна і соціальна професіогенетична феноменологія.

В сучасних соціально-економічних умовах переосмислюється саме поняття професіоналізму. В умовах планової економіки професіоналами вважали спеціалістів, що мали відповідну кваліфікацію. В умовах ринкової економіки професіонал — це кваліфікований спеціаліст, що разом з цим володіє умінням перемогти у вільній конкурентній боротьбі за оплачуване робоче місце (О. Молл, 2011).

Професіоналізм, як результат професіогенезу — це інтегративна характеристика професійно зрілої особистості як суб'єкта діяльності, спілкування, праці. Професійна зрілість включає:

1. Соціальну зрілість (володіння правовими нормами, засобами спільної професійної діяльності і співробітництва, прийнятими в суспільстві прийомами професійного спілкування тощо).
2. Особистісну зрілість (володіння засобами самовираження і саморозвитку, засобами протидії професійним деформаціям особистості).
3. Діяльнісну зрілість (володіння на високому рівні професійною діяльністю, засобами самореалізації і саморозвитку особистості в межах професії, здатність до творчих проявів своєї індивідуальності).

Професійна ідентичність складається тільки на достатньо високих рівнях оволодіння професією і є результатом узгодження особистістю складних колізій як особистісного,

так і професійного розвитку: усвідомлення предмету і умов діяльності (розуміння суті самої професії, її законів), навколишнього соціального і професійного світу, а також себе як професіонала.

Професійна ідентичність завершується формуванням індивідуалізованої теорії професійної поведінки, що обумовлює стереотипи поведінки в типових ситуаціях, творчі рішення в непередбачуваних обставинах, шляхи самореалізації особистості в контексті життєвого і професійного шляху. В структурі професійної ідентичності взаємодіють образ ідеального професіонала і сам як професіонал.

Тільки особистісне проникнення у професію забезпечує розвиток майстерності і піднесення до професійних вершин. Професійна діяльність без особистісного опосередкування в дійсності призводить до виконання стандартного набору функцій, що руйнуються при зіткненні з непередбачуваними життєвими та соціальними обставинами. Тільки особистісна професійна ідентичність дозволяє особі зорієнтуватися на ринку праці і вірно оцінити свої шанси, індивідуально точно співставити стратегії пошуку професійної освіти, роботи з своєю особистою цінністю як професіонала.

Професіонал – це особистість, що володіє нормами професії як в мотиваційному, так і в інструментальному планах, результативно і успішно, з високою продуктивністю і якістю здійснює свою трудову діяльність, відзначається розвинутими професійними перспективами, самостійно будує сценарій свого професійного життя, розвиває свою особистість і індивідуальність засобами професії, протистоїть зовнішнім обставинам, збагачує досвід професії оригінальним творчим внеском, сприяє підвищенню престижу своєї професії в суспільстві і суспільного інтересу до неї.

На початку професійного онтогенезу особистість вже має певний стартовий рівень психічного та соціального розвитку, що можна визначити як стартовий професіогенетичний стан особистості. Оцінка цього стартового професіогенетичного стану особистості, її відображення в певних критеріях можливе через розкриття і психологічний аналіз головної події професіогенезу – вибору професії.

Професійний і особистісний розвиток, не дивлячись на їх взаємообумовленість, необхідно розрізняти (О. Молл, 2001). В професійному розвитку виявляються внутрішнє середовище особистості, її активність, потреби самореалізації. Вибір і розвиток професійної діяльності – це реалізація певної особистісно визначеної стратегії життєвого сценарію. Високий і масштабний процес професійного розвитку можливий тільки за умови розвитку особистості, що здатна розпізнати стан наявного розвитку своїх властивостей, досягти усвідомлення необхідності змін і перетворень свого внутрішнього світу, здатна на пошук нових можливостей самореалізації в праці. Але по своїй суті професійний розвиток охоплює перш за все такі особистісні структури, що становлять психологічну основу засвоєння і оволодіння різних видів діяльності і є суттєвими для професійного успіху. Професійний і особистісний розвиток можуть взаємно підпорядковуватися і взаємно посилювати один одного.

Особистість може використовувати професію для своїх цілей, «підкорити професію» своїй особистості, щоб досягти певного способу життя, матеріального благополуччя. В такому випадку особистість утверджує себе над професією, виступає сама головною цінністю, дорожить собою як цінністю і не дорожить професією, а розглядає її як виконання алгоритмів певних професійних завдань, як відповідне виконання професійної ролі, що особистість не зачіпає. Іншим життєвим випадком є підняття професії як найважливішої цінності, в ім'я якої розгортається і відбувається утвердження своєї особистості в професії, відбудовується і формується особистість – «доростання особистості до професіонала». Динамізм між двома лініями розвитку зумовлений невідповідністю структури діючого особистісного "Я" ідеальному професійному "Я".

Найбільш сприятливим для обох процесів є відповідність професійного і особистісного розвитку, коли досягнення професійних вершин є одночасно і вершиною

розвитку особистості. Враховуючи, що в розвитку особистості є незалежні і динамічні лінії розвитку її інтелектуальної, мотиваційної, емоційної і поведінкової сфер, розгляд цих можливих ліній особистісного професіогенезу повинен бути уточнений відносно таких позицій: особистість над професією, особистість з професією, особистість без професії.

Досліджуючи питання професійного розвитку студентів Національного авіаційного університету нами було проведено емпіричне дослідження кар'єрних орієнтацій студентів що навчаються за освітньо-професійними програмами «Психологія», «Практична психологія».

Метою нашого дослідження було визначення кар'єрних орієнтацій студентів як початок професійного розвитку та становлення професійної ідентифікації. Кар'єрні орієнтації було досліджено за допомогою методики Е. Шейна «Якорі кар'єри» та визначались дев'ять кар'єрних орієнтацій (настановлень): менеджмент, професійна компетентність, служіння, автономія, стабільність місця роботи, стабільність місця проживання, виклик, інтеграція стилів життя та підприємництво. В дослідженні прийняло участь 102 студенти (Н. Демченко, Н. Проскурка, 2018).

За результатами емпіричного дослідження було виявлено, що у студентів-психологів, провідними кар'єрними орієнтаціями є «автономія», «інтеграція стилів життя» та «служіння». Це може свідчити про те, що формування професійної ідентифікації студентів психологів відбувається хаотично, з одного боку кар'єрна орієнтація «служіння» – це цінність «роботи з людьми», «служіння людству», «допомога людям», «бажання зробити світ краще» і т. д., в той же час, соціально-економічна ситуація в Україні стимулює майбутніх психологів до автономної професійної діяльності. Саме практичні психологи які відкривають свої кабінети психологічні допомоги є більш соціально захищеними, адже практичні психологи що працюють в державних закладах освіти мають низький рівень заробітної плати. До того ж розвиток інформаційних технологій, на сьогоднішній день, надає можливість проводити психологічні консультації за допомогою комп'ютерних програм (Skyped) тощо.

У той же час, настановлення «професійна компетентність» не посіла належного місця в структурі кар'єрних орієнтацій, що свідчить про поверхове розуміння важливості саме професійних знань для майбутньої професійної діяльності, а отже не сформованості професійної ідентичності.

Отже, можливо зробити висновок, що студенти психологи, з переважною кар'єрною орієнтацією «служіння» прагнуть бути корисними і відданими справі, мають соціальний тип особистості та спрямовані на взаємодію. Однак, професійна ідентичність, як складова професіоналізму, потребує застосування методів для їх цілеспрямованого формування.

*Дацун Олена,
старший викладач,*

Національний авіаційний університет, м. Київ

ЗАСТОСУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ ТЕХНІКИ «СОНЕЧКО» В СІМЕЙНОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ

It is presented in the article the author's art-therapeutic methodology of the initial interview «Sun», which relates to supporting art-therapeutic techniques, based on the information obtained during the initial interview with the client and can be used in subsequent psycho-correction work as one of the resource components. A separate aspect is should take into account the following positions and using of appropriate techniques: a rotational survey, the perception of each point of view, the rules of conducting the conversation (to be a model), a survey instead of diagnosis, clarification of new points of view, circular, reverse poll, externalization, reframing, target model.

Сучасний клієнт, під впливом тенденції популяризації збереження психічного здоров'я, стрімкої динаміки розповсюдження різних напрямків психологічної та педагогічної роботи, звертається із запитом не просто за окремим розвитком тієї чи іншої проблемної характеристики, а за пошуком умов збереження цілісної гармонічної структури особистості, можливостей прогнозування їх соціально-психологічної адаптації після завершення консультативного втручання.

У системному сімейному підході наголошується на важливості ознайомлення з усіма точками зору, які існують та існували щодо причини проблеми, хто кого підтримує у цих поглядах, хто залишається аутсайдером. Особлива увага приділяється висловлюванням кожного члена системи про те, як він бачить проблему і формулює запит. У той самий час саме техніки арттерапії дозволяють гармонійно і швидко вирішити це завдання. Розроблена нами техніка «Сонечко» пропонується для роботи в сімейному консультуванні як з парами, так і для роботи з проблемами дитячобатьківських стосунків.

Варіант 1 (індивідуальне, парне, групове консультування).

Завдання: на кожній смужці окремо клієнтові пропонується написати по 10 «позитивних» своїх якостей і 10 «негативних» якостей, де одна смужка – одна характеристика. У протоколі необхідно зазначити можливі коментарі, що робить клієнт у процесі роботи; час, який він витратив на написання власних характеристик; відмітити характеристики, які написати було найскладніше.

Клієнту пропонується розфарбувати кружечок як серединку Сонечка (можливе як просте розфарбовування, так і з подальшим малюванням рис обличчя). Далі клієнту пропонується наклеїти смужки з написаними на них характеристиками на зворотньому боці кружечка у вигляді сонячних промінців. За бажанням, можна їх розфарбувати.

Далі відбувається обговорення отриманого результату та процесу роботи.

Досліджуваным пропонується відповісти на питання і виконати такі завдання:

- Проаналізуйте, наскільки легким для Вас був процес написання власних характеристик.

- Які характеристики було писати легше – позитивні чи негативні?

- Які саме характеристики викликали у Вас найбільшу проблему щодо їх написання?

- Які асоціації виникають у Вас з даними «проблемними» словами?

- За допомогою будь-якого артзасобу спробуйте зобразити ці якості (створити малюнок, виліпити з пластиліну, прийняти позу, танцем чи голосом) – відобразити, як Ви відчуваєте цю «проблемну» характеристику.

На наступному етапі пропонується обговорення в парі – що цінного для партнерів було в процесі створення «сонечка» та відповідей на питання, що нового дізнались один про одного і яку підтримку є бажання надати своєму партнерові.

Варіант 2 (консультування батьків стосовно власної дитини)

Завдання: на кожній смужці окремо батькам пропонується написати по 10 «позитивних» і 10 «негативних» якостей своєї дитини, де одна смужка – одна характеристика. У протоколі необхідно зазначити можливі коментарі, що робились у процесі роботи; час, який витрачався на написання характеристик дитини; відмітити характеристики, які написати було найскладніше.

Батькам пропонується розфарбувати кружечок як серединку Сонечка (можливе як просте розфарбовування, так і з подальшим малюванням рис обличчя). Далі пропонується наклеїти смужки з написаними на них характеристиками на зворотній бік кружечка у вигляді сонячних промінців. За бажанням, можна їх розфарбувати.

Далі відбувається обговорення отриманого результату та процесу роботи.

- Проаналізуйте, наскільки легким для Вас був процес написання характеристик власної дитини.

- Які характеристики було писати легше – позитивні чи негативні?
- Які саме характеристики викликали у Вас найбільшу проблему щодо їх написання?
- Які асоціації виникають у Вас з цими «проблемними» словами?

Після закінчення роботи психолог надає батькам інтерпретацію у такій можливій формі: «Сонечко, що ви зробили, то є ваша дитина з її гарними чи поганими якостями, коли вона сумна чи радіє. Не залежно від того, в якому ви перебуваєте настрої – ваша дитина залишається вашою дитиною, яка так само потребує вашої уваги, тепла і любові. Вона так само любить вас, навіть коли ображена на вас. Стосунки між вами та вашою дитиною є найціннішими стосунками в світі!»

Упродовж подальшої психокорекційної роботи психолог може за необхідністю звертатись до створеного сонечка як до об'єкта психологічного переносу.

Апробацію методики «Сонечко» було проведено практичними психологами при роботі з дітьми, батьками, в індивідуальному та сімейному консультуванні (психологами Палацу творчості дітей та юнацтва у м. Київ та у м. Хмельницький, кафедрою педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету). За результатами проведеної роботи було висунуто припущення, що методика «Сонечко» є ресурсною, підтримувальною методикою, яку доцільно застосовувати під час первинних зустрічей в консультуванні пар та в індивідуальній роботі з клієнтом.

***Добровольський Віктор,**
кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
начальник факультету післядипломної освіти
Військового інституту Київського національного університету
імені Тараса Шевченка, м Київ;*

***Добровольський Юзеф,**
кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, доцент,
заступник начальника військової кафедри,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ МОЛОДОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

The article discusses some of the basics of the professional careers of young military higher education teachers in the context of personal, social and organizational approaches. Theoretical provisions on the role of vocational training in the design of young teachers' careers are considered. Theoretical concepts of career issues are discussed: harmonizing, Identifying the personality traits of a young teacher at a higher military education institution, which directly influence the successful realization of a professional career: organization, communication skills, attention, memory, perseverance, responsibility.

У сучасних умовах особистісного і військово-професійного становлення молодих викладачів вищих військових навчальних закладів (далі ВВНЗ), що визначаються високим рівнем інформаційного навантаження, відсутністю загальновизнаних суспільством ціннісних пріоритетів, часових перспектив, кризовими явищами в економіці, особливої актуальності набувають проблеми дослідження професійної кар'єри молодих викладачів. У визначенні умов успішного професійного становлення викладача протягом всього професійного шляху особливу увагу привертає етап військово-професійного навчання, на якому від молодого викладача вимагається вміння розробляти варіанти свого професійного шляху, планувати його етапи, зіставляти професійні вимоги та свої здібності, ставити мету професійної кар'єри та визначати засоби її досягнення.

Побудова професійної кар'єри молодого викладача відображає особливості процесу вибору, визначення майбутньої спеціалізації, а також розвиток комплексу професійно важливих якостей, тобто процес формування професіонала. Знання особливостей кар'єрного проектування молодого педагога дозволить здійснити індивідуальний підхід до курсантів-магістрів і допоможе їм більш чітко визначитися у своєму професійному майбутньому.

Сутнісно кар'єра також відноситься до сфери наукових та практичних інтересів військового менеджменту. Поняття «стратегічне управління професійною кар'єрою», що порівняно нещодавно з'явилося в роботах зарубіжних вчених (N. Betz, F. Borgen, G. Hackett та ін.), отримало розвиток в роботах вітчизняних дослідників (Д. Закатнова, О.Лебідь, В. Лозовецької, О. Єськова, В. Савельєвої, А.Соколової та ін.). Актуальність теми дослідження посилює критичний погляд на освітній процес у закладах вищої військової освіти у зв'язку з необхідністю розв'язання низки суперечностей, що об'єктивно впливають на рівень якісної професійної підготовки молодих викладачів вищих військових навчальних закладів.

У кадровому менеджменті людських ресурсів професійна кар'єра розглядається як з'єднувальна ланка між прагненнями індивіда й еволюцією соціальних структур. Кар'єра не обмежується впливом професійних факторів. Вона визначається як особистий потенціал людини, стиль життя, накопичений соціальний досвід, так і культура, соціальні норми, цінності, соціальні ієрархії й організаційні форми. Основними етапами формування професійної кар'єри молодого викладача вищого військового навчального закладу з точки зору професійного саморозвитку є:

- формування професійної спрямованості або виборчого і мотивованого ставлення до вибору спеціалізації професії відповідно до здібностей фахівця;
- формування професійного самовизначення або процес прийняття обґрунтованого рішення про вибір спеціалізації професії та вибір варіанта накопичення людського капіталу;
- формування професійної придатності, тобто сукупності індивідуальних властивостей особистості, які забезпечують суспільно необхідну ефективність;
- формування професійної компетенції як сукупності професійної компетентності (професійно значущих знань, умінь і навичок) і обов'язків, прав та відповідальності фахівця;
- становлення конкурентоспроможного професіонала - фахівця, здатного бути лідером в управлінні змінами в галузі військово-професійної діяльності.

У роботах А.Соколової запропоновано конструктивно функціональну структуру психолого-педагогічного супроводу процесу побудови професійної кар'єри в контексті ідеї самореалізації, яка містить наступні компоненти (А. Соколова, 2012): ознайомлення індивіда з сутністю, особливостями, цілями та функціями професійної кар'єри; проведення глибокої психолого-педагогічної діагностики фахівців, що планують побудувати професійну кар'єру (виявлення здібностей до навчання, рівня практичних умінь та навичок зі спеціальності, глибини мотивації та професійної спрямованості); визначення оптимальної стратегії і тактики побудови професійної кар'єри та їх своєчасне корегування; виявлення реальних перспектив професійного просування; проведення індивідуальних консультацій із фахівцями; створення системи психологічних методів, які сприяють соціальному та професійному самовизначенню особистості з метою її адаптації до умов реалізації власної професійної кар'єри; проведення психологічних тренінгових програм, спрямованих на формування у фахівців, які будують кар'єру, знань, умінь та навичок самостійного професійного навчання; розвиток саморегуляції у процесі пізнавальної діяльності, подолання особистісних психологічних криз, конфліктів, стагнацій.

Всі компоненти запропонованої моделі взаємопов'язані між собою і мають ієрархічну структуру, логіку, послідовність.

Дотримання даних положень дозволяє зробити процес становлення кар'єри молодих викладачів ВВНЗ більш рефлексивним, визначити необхідні умови для найбільш успішної її реалізації, здійснювати управління на будь-якому ієрархічному рівні і, таким чином, стимулювати прагнення курсанта-магістра до особистісного та кар'єрного зростання.

Трактування сутності поняття "професійна кар'єра" дозволяє стверджувати, що підготовка до управління професійною кар'єрою молодих викладачів ВВНЗ визначається особистісно опосередкованою професійною компетентністю, яка уможливує здійснення професійної діяльності на високому рівні відповідно до її соціальних, гуманних, моральних, наукових і спеціальних критеріїв. Головне значення підготовки до управління професійною кар'єрою у контексті професіоналізації полягає у формуванні здатності курсанта-магістра до творчого саморозвитку, конструктивності, співпраці та компромісу, гармонізації та демократизації взаємин усіх суб'єктів професійної діяльності, соціальної мобільності, розвитку рефлексивного рівня професійної самосвідомості.

Таким чином, на основі аналізу сутності поняття «готовність до професійної діяльності» можна визначити поняття «готовність до управління професійною кар'єрою молодих викладачів вищих військових навчальних закладів». Перш за все, на підставі аналізу різних підходів до дослідження феномену готовності вважаємо, що готовність до управління професійною кар'єрою молодих викладачів вищих військових навчальних закладів – це складне особистісне утворення, що є комплексним відображенням цілого ряду особистісних рис і професійних якостей, важливих для успішної професійної діяльності та реалізації професійної кар'єри. На підставі даного визначення, а також аналізу підходів різних авторів, було визначено такі компоненти готовності до управління професійною кар'єрою молодих викладачів вищих військових навчальних закладів: особистісний і професійний.

У результаті огляду наукової літератури, визначено особистісні риси молодого викладача вищого військового навчального закладу, які безпосередньо впливають на успішну реалізацію професійної кар'єри: організованість, комунікабельність, увагу, пам'ять, наполегливість, відповідальність.

Тому, поділяючи погляди учених (В. Савельової, О. Єськова, 2007), вважаємо проблему формування готовності молодих викладачів ВВНЗ до стратегічного управління професійною кар'єрою надзвичайно важливою.

Готовність до управління професійною кар'єрою молодих викладачів ВВНЗ визначаємо як інтегративне цілісне особистісне новоутворення, що має компонентну структуру і включає спрямованість на розвиток професійної кар'єри (потреби, мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації), професійно-операційну підструктуру (нааявність фахових знань, умінь, навичок), самосвідомість (здатність до самоменеджменту, самоконтролю, самовдосконалення і саморефлексії), комплекс індивідуально типологічних особливостей і якостей, що забезпечують конкурентоздатність фахівця та високу результативність професійної діяльності.

Узагальнення основних характеристик процесу формування готовності до управління професійною кар'єрою дало нам можливість дійти висновку, що психологічна готовність – це один із найважливіших компонентів готовності до професійної самореалізації. Адже, професійна і психологічна готовність взаємопов'язані і взаємодіють у процесі формування готовності до управління професійною кар'єрою.

Багато науковців переконані, що в кожній людині є сили, які спрямовують її до успішної реалізації всіх своїх можливостей, до гармонії зі світом, розуміння сенсу життя, до професійної кар'єри.

Розв'язання накопичених проблем можливе, на наш погляд, за умови системного підходу до модернізації як змісту, так і технології професійної підготовки, комплексного врахування зовнішніх і внутрішніх факторів, що детермінують процес формування

готовності до управління професійною кар'єрою молодих викладачів вищих військових навчальних закладів.

Аналіз генези феномена управління професійною кар'єрою у науковому дискурсі та нормативно-законодавчих документів уможливив конкретизацію провідних факторів, що детермінують успішність цього процесу.

Доценко Людмила,

кандидат психологічних наук, доцент,

Національний авіаційний університет, м. Київ;

Каряка Інна,

кандидат психологічних наук, доцент,

Національний авіаційний університет, м. Київ;

ВПЛИВ САМОСТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЇХНЮ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТАЦІЮ В УМОВАХ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА

The article analyzes the problem of psychological adaptation of personality. The role of personality self-attitude in adaptation processes is noted. The results of the empirical study of the influence of self-attitude on the social and psychological adaptation of students in higher education are presented in the article.

Проблема соціально-психологічної адаптації особистості є однією з найбільш актуальних у сучасних умовах. Вона постає предметом педагогічних, психологічних, соціально-економічних, медико-біологічних та інших досліджень. За своєю суттю адаптація є найважливішим механізмом соціалізації. У процесі соціально-психологічної адаптації здійснюється не лише пристосування індивіда до нових соціальних умов, але й реалізація його потреб, інтересів і прагнень.

У вітчизняній психології питаннями психологічної адаптації займалися К.О. Абульханова-Славська, Л.П. Буева, І.О. Мілославова, І.Д. Калайков та інші вчені, проте нині існують значні розбіжності в підходах до визначення змісту та сутності означеного поняття. Так, А.О. Реан (2006) використовує термін «соціально-психологічна адаптація», визначаючи її як психологічну та соціальну адаптацію в їх сукупності, що дозволяє особистості досягти самореалізації в гармонії з соціальним середовищем. В.А. Семиченко (2002) пропонує концепцію системного розгляду процесу адаптації, яка містить такі компоненти: об'єктивні явища (зовнішні умови), відносини, що виникають у людини (ставлення, зв'язки) та індивідуальні особливості людини (внутрішні умови або власні ресурси); С.А. Чистяков (2013) зазначає, що соціально-соціально-психологічна адаптація – це досконалий і складний пристосувальний процес, який відображає складну системну властивість особистості, що обумовлена умовами професійної діяльності.

Таким чином, основу соціально-психологічної адаптації становить взаємодія особистості та соціального середовища. Особистість входить в нове соціальне оточення, стає його повноправним членом, самостверджується і розвиває свою індивідуальність. У результаті адаптації формуються соціальні навички студента, які виявляються в поведінці та предметній діяльності, сприйнятті в академічному середовищі, завдяки яким особистість реалізує свої потреби, інтереси, формує професійні знання і вміння, вивислює власну позицію та самостверджується.

Одним із визначальних чинників адаптації студента до освітнього середовища є його самоставлення, що виступає регулятором поведінки особистості, визначає її самовідчуття в світі відносин з іншими людьми, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до своїх успіхів і невдач. Позитивне стійке самоставлення лежить в основі віри людини в свої можливості, в свою самостійність, обумовлює оптимізм щодо очікування успішності своїх дій в ситуаціях невизначеності, служить для самовираження

і самореалізації, збереження внутрішньої стабільності, саморегуляції та контролю, а отже забезпечує позитивну соціально-психологічну адаптацію. У той самий час готовність особистості до самозвинування, бачення в собі переважно недоліків, в цілому негативне самоставлення, призводить до неприйняття себе, до комплексу неповноцінності, до пасивної поведінки або агресивності, а це значно знижує показники соціально-психологічної адаптації.

Наукове вивчення самоставлення особистості є важливою психологічною проблемою, оскільки воно формує внутрішнє, індивідуальне середовище розвитку фахівця в студентському віці. На провідній ролі самоставлення у розвитку особистості наголошують такі вчені, як Б.Г. Ананьєв, О.О. Бодальов, І.С. Кон, Л.С. Виготський та інші. На думку А. П. Корнілової (1995), позитивне стійке самоставлення лежить в основі віри людини в свої можливості, в свою самостійність, енергійність, обумовлює оптимізм щодо очікування успішності своїх дій в ситуаціях невизначеності. Відповідно до цього, можна зазначити, що від ставлення людини до себе залежить її ставлення до соціуму, а отже, позитивне самоставлення є умовою успішної соціально-психологічної адаптації у колективі.

В.В. Столін (1985) вказує, що проблема формування самоставлення викликана складністю процесу розвитку особистості. Самоставлення, будучи ядром «Я-концепції» особистості, відображає актуальний смисловий стан самосвідомості, глибинний вектор особистісної самореалізації. Як зазначає Н. І. Сарджвеладзе (1989), в структурі особистості самоставлення служить для самосприйняття, самовираження і самореалізації, збереження внутрішньої стабільності і континуальності «Я», саморегуляції і контролю, психологічного захисту, інтракомунікації.

Проблема формування самоставлення в студентському віці пов'язана зі специфікою вибудовування індивідуального середовища розвитку, пошуком і наповненням його особистісними смислами. Вирішального значення у цьому процесі набуває готовність студента до самостійного творення і збереження позитивного відношення до себе. Відмінності в спрямованості самоставлення залежать від індивідуальної пріоритетності завдань дорослішання, задоволеності самореалізацією в актуальних сферах соціального життя. Самоставлення студента формується під впливом ряду мотивів провідної діяльності, особистісних смислів, якими наділяється «Я-образ». Джерелом емоційно-оцінного ставлення до себе в юності служить зіставлення Я-реального та Я-ідеального та самооцінка результатів своїх дій, що в результаті приводить до формування самоповаги, ціннісного ставлення до себе.

Отже, самоставлення є компонентом Я-концепції особистості, що являє собою складну та динамічну систему когнітивно-афективних утворень. Студентський період характеризується гетерохронністю розвитку самоставлення, в основі якого є зростання ролі оціночної підсистеми та специфіка вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії. Цілісна система відношення до себе взаємопов'язана з іншими психічними утвореннями та є одночасно і продуктом, і чинником їх подальшого розвитку.

З метою перевірки цього припущення, нами було здійснено експериментальне вивчення особливостей впливу самоставлення на соціально-психологічну адаптацію студентів. У дослідженні взяло участь 30 студентів 3 курсу освітньої програми «Практична психологія» Національного авіаційного університету. Для вивчення самоставлення нами було застосовано методику С.Р. Пантелєєва; для діагностики соціально-психологічної адаптації – методику Роджерса – Даймонда.

У результаті емпіричного дослідження було встановлено, що 40% респондентів мають високу самоцінність, у 60% - середній рівень розвитку означеної характеристики, студентів з низькими показниками – не виявлено. Такі люди схильні сприймати себе як індивідуальність і високо цінувати власну неповторність, а впевненість у собі допомагає їм протистояти середовищним впливам, раціонально сприймати критику на свою адресу. Студенти також характеризуються досить високими показниками самовпевненості

(23% - високий рівень, 70% - середній, 7% - низький) та самокерівництва (20% - високий рівень, 77 % - середній, 3% - низький). Такі люди демонструють соціальну сміливість, поважають себе, задоволені собою, своїми починаннями та досягненнями, відчують свою компетентність і здатність вирішувати багато життєвих питань, у них домінує мотивація успіху. Високі показники соціально-психологічної адаптації виявлено у 20% респондентів, середній рівень – у 63%, низький – у 17%. Отримані дані свідчать про позитивний вплив освітнього середовища на самоставлення студентів та їх адаптаційні можливості.

Статистичний аналіз результатів психодіагностики показав що студенти, які мають високі показники соціально-психологічної адаптації, характеризуються високим рівнем самокерівництва, самоцінності та самоприйняття і низьким рівнем внутрішньої конфліктності та самозвинувачення. Тобто відсутність внутрішніх конфліктів, сумнівів, незгоди з собою, загальна вираженість тенденцій до рефлексії, відчуття власної цінності, прийняття себе та відсутність вираженості негативних емоцій на адресу свого «Я», сприяють позитивній соціально-психологічній адаптації. Тому від ставлення особистості до себе залежить її ставлення до соціуму, а отже, позитивне самоставлення є умовою успішної соціально-психологічної адаптації у колективі.

Таким чином, чим більш адекватно студент оцінює себе, приймає свої позитивні та негативні сторони, сприймаючи їх частиною своєї особистості, тим більш успішним він почувається та вміє пристосовуватися до різних умов освітнього середовища.

Дробот Ольга,

доктор психологічних наук, професор,

Національний авіаційний університет, м. Київ;

Бойченко Микита,

магістрант, Національний авіаційний університет, м. Київ;

Синчук Вероніка,

магістрантка, Національний авіаційний університет, м. Київ

КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОСЕМАНТИКА»

A cognitive approach to modeling the educational space during the study «Psychosemantic» discipline is considered. The specificity of «Psychosemantic» course and practical psychologists training are determined. A learning model based on the cognitive load theory is described. Practice application of the cognitive load theory: «effects», principles and strategies in modeling the educational space in the «Psychosemantic» course is analyzed.

У системі професійної підготовки майбутніх фахівців важливим є використання найбільш ефективних підходів до моделювання навчального простору та пошуку форм викладання, які повною мірою будуть відповідати специфіці курсу та вимогам до особистості професіонала у швидкозмінних реаліях сучасного ринку праці.

Курс «Психосемантика» насамперед спрямований на формування ключових компетентностей майбутніх практичних психологів, серед яких: комунікативна, загальнокультурна та міжкультурна, соціальна, операціональна (О. Дробот, 2019). Його специфіка полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти системного бачення світу у психосемантичному просторі, що вимагає не тільки засвоєння понятійної бази дисципліни, а й особливого розуміння процесів смислоутворення, побудови індивідуальних значень та особистісних смислів у професійній свідомості майбутнього практичного психолога. Це висуває підвищені вимоги до побудови навчального процесу.

Особливої уваги у моделюванні навчального простору заслуговують напрацювання когнітивної психології. Когнітивні підходи спрямовані на розвиток критичного

мислення здобувачів вищої освіти: вміння розмежовувати фактичні відомості та оцінні судження, припущення; виділяти міжпоняттєві та міжпредметні зв'язки; аналізувати, синтезувати інформацію; виявляти фактичні та логічні помилки в міркуваннях (М. Бершадський, 2011; Т. Ковіна, 2012).

Зокрема, теорія когнітивного навантаження пропонує власну модель оптимального засвоєння матеріалу, яка базується на забезпеченні «нормативного» навантаження на оперативну пам'ять студентів задля сприяння формуванню «схем», у вигляді яких інформація зберігається в довготривалій пам'яті (J. Sweller, 2011). За умови уникнення перевантаження короткочасної та оперативної пам'яті, результатом ефективно спроектованого навчального простору є не знання про предмет, а розуміння його природи. Наприклад, при непослідовній побудові процесу навчання, якщо студенту дати завдання порівняти поняття «смысл» та «значення» в межах дисципліни «Психосемантика», йому доведеться постійно отримувати доступ до короткочасної пам'яті, оскільки ці поняття ще не сформувалися в «схеми» в його довготривалій пам'яті. Студент отримуватиме нові знання під час виконання подібного завдання, переміщуючи отриману інформацію в «схеми», які знаходяться лише на стадії формування, що призведе до перевантаження короткочасної пам'яті та, своєю чергою, до поверхового розуміння суті явищ або навіть неможливості набуття необхідних знань та навичок (P. Chandler, J. Sweller, 1991).

Для зменшення когнітивного навантаження викладач може застосовувати «ефекти», або процедури (J.J.G. Van Merriënboer, J. Sweller, 2005), які лягли в основу принципів теорії когнітивного навантаження: 1) ефект відпрацьованого прикладу характеризується готовністю студента до вирішення проблемних ситуацій за умови попереднього навчання на прикладах вищого рівня; 2) ефект відсутності конкретної мети реалізується шляхом планування завдань (теоретичних чи практичних), які не мають єдиної вірної відповіді, що допоможе студентам сконцентруватися на тих ресурсах, які вони вже мають для вирішення цієї задачі; 3) ефект часткового вирішення полягає у відпрацюванні тієї частини завдання, яка направлена на розвиток більш важливих на даний момент навичок; 4) ефект розподілу уваги досягається шляхом інтеграції декількох джерел в єдиний інформаційний простір; 5) ефект модальності пояснюється важливістю одночасного подання інформації у різні сенсорні канали.

При моделюванні навчального простору важливо оптимізувати навчальну діяльність студентів шляхом правильного дозування навантаження, розробки завдань відповідно до наявних знань та навичок студентів. Прикладом цього можуть бути два підходи до розгляду такої категорії психосемантики, як «образ світу»: через вивчення структурних елементів і їх подальшого об'єднання у цілісну структуру та через коментування моделі крізь призму поняття. Зважаючи на складність використання методів діагностики психосемантичного змісту свідомості, важливо поступово відходити від покрокових рекомендацій викладача, які втрачають свою ефективність з мірою поглиблення знань студентів, до самостійного опанування технікою застосування діагностичного інструментарію. У випадку, коли студент вже має експертний досвід в проведенні дослідження, занадто велика кількість вказівок викладача спричиняє зайве навантаження на робочу пам'ять студентів, оскільки вони співвідносять їх зі знаннями, які вони вже мають. Для завдань, що є складними для студентів, слід мінімізувати зайву інформацію, яка не має безпосереднього відношення до заняття, так як студенти не навчаються ефективно, коли їх увага спрямовується на вже відомі факти. Задля глибшого розуміння та кращого запам'ятовування варто заохочувати студентів до візуалізації вивченого, до наочного уявлення інформації яку вони дізналися. Цей розумовий процес допомагає автоматично згадувати її без особливих усвідомлених зусиль. Так, схематичне зображення свідомості як багатопланової структури або зображення системи зв'язків між, наприклад, поняттями «слово», «значення», «образ» та «індивідуальна система

значень», «особистісний смисл», «образ світу» ефективно впливає на розуміння студентами змісту даних категорій.



Рис.1 Когнітивна модель навчального простору дисципліни «Психосемантика»

Таким чином, принципи теорії когнітивного навантаження мають своє відображення при моделюванні навчального простору в рамках курсу «Психосемантика». Зокрема, важливим для ефективного формування компетентностей у майбутніх практичних психологів є використання стратегій, які направлені на розвиток у студентів критичного мислення, системного бачення світу людини, розуміння смислової сфери особистості, її неповторності, індивідуальності, особливого розуміння смислотворчих процесів у свідомості з використанням психосемантичного підходу та психосемантичного інструментарію. Ці стратегії полягають у правильному балансуванні навчального навантаження, поступовому відході від покрокових рекомендацій викладача, єдино правильних шляхів вирішення завдання та орієнтуванні на формування когнітивних «схем» у довготривалій пам'яті студентів задля глибшого розуміння суті явищ та набуття необхідних знань і навичок.

*Дорошенко Тетяна,
старший викладач,
Льотна академія
Національного авіаційного університету,
м. Кропивницький*

РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЧЕРЕЗ РОЗКРИТТЯ ЇХНЬОГО ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ

In order to form the readiness of aviation industry managers for professional self-realization, it is necessary to introduce pedagogical conditions - a set of necessary circumstances, forms and methods in order to prepare the aviation manager to perform professional duties in the process of professional training. We have distinguished one of the pedagogical conditions as the development of the internal future aviation managers' motivation for professional self-realization through the disclosure of their personal potential, which is connected with the development of the motivational component of the structure of readiness for professional self-realization. The pedagogical condition can be achieved through the introduction of interactive technologies.

Зміна соціально-економічної ситуації в країні посилює необхідність пошуку надійних та ефективних способів навчально-виховної діяльності, запровадження нових освітніх технологій, які забезпечили б ефективну підготовку молоді, здатної вивести державу із кризового становища. Ефективність готовності майбутніх авіаційних менеджерів до професійної самореалізації зумовлюється виконанням певних педагогічних умов, які ми розуміємо як комплекс необхідних обставин, форм та методів з метою підготовки авіаційного менеджера до виконання професійних обов'язків у процесі фахової підготовки.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що ефективність формування професійної готовності фахівця суттєво залежить від його мотиваційної сфери та ступеня сформованості його ціннісних орієнтацій. О. Бодальов і Л. Рудкевич (1997) зазначають, що достеменний і послідовно здійснюваний процес саморозвитку зазвичай характерний лише тим людям, які налаштовані саме на досягнення великомасштабних цілей у житті. Це змушує їх цілеспрямовано працювати над розвитком у себе індивідуальних, особистісних і суб'єктно-діяльнісних характеристик, розвитком відносин і здібностей, котрі всі разом є однією з обов'язкових передумов здійснення визначених життєвих цілей. У фаховій підготовці майбутнього авіаційного менеджера мотиви професійної самореалізації у різних видах діяльності (навчальній, дослідницькій, комунікативній, навчально-пізнавальній, самоосвітній) перетворюються в нову мотиваційну установку на професійну самореалізацію, яка є ціннісною характеристикою готовності.

Готовність до професійної самореалізації повинна формуватися впродовж навчання у ЗВО. Згідно з теорією мотивації Є. Льбіна (2013), одним з основних мотивів самореалізації, який трансформується в готовність, є мотиваційна установка. Установка як цілісна сфера активності передую свідомій психічній діяльності і без вивчення якої складно зрозуміти природу людини. Мотиваційна установка особистості майбутнього авіаційного менеджера на переведення потенційного в актуальне, розкриття та реалізацію власного резервного потенціалу в процесі засвоєння основ професійної діяльності є потенційним мотивом самореалізації і позитивно впливає на готовність до неї.

Низка учених зазначали про позитивний вплив мотивації на готовність до професійної реалізації. Л. Служинська (2012) однією з умов формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації вважає підсилення мотиваційних

установок до професійної самореалізації. І. Ляшенко (2015) наголошує, що професійна мотивація відіграє роль компенсаторного фактора: в умовах недостатньо розвинених здібностей студент за наявності професійної мотивації може досягти більших успіхів, ніж здібний студент, у якого не сформована професійна мотивація.

Професійну мотивацію зведено до трьох основних комплексів (Хекхаузен Х., 2001): інтерес, обов'язок, самооцінка професійної здатності. Безпосередній інтерес (виникає на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності) охоплює професійно-специфічний інтерес (інтерес до предметів, до процесів праці, що характеризують її основні функції, а також до результатів, які виражені у створених продуктах, наданих послугах тощо); загальнопрофесійний інтерес (виникає на основі привабливості найбільш загальних властивостей професії); романтичний інтерес (базується на уявленні про незвичайність певної професії); ситуативний інтерес (формується на основі випадкових, нетипових для певної професії ознак).

І. Ляшенко (2015) наголошує, що для забезпечення стійкої професійної мотивації студентів важливо підтримувати прагнення студентів виявити свої можливості та сформувати себе в навчально-професійній діяльності. Студент, обираючи професію, свідомо та несвідомо проектує власну мотиваційну структуру пов'язану із професійною діяльністю. У процесі професійного зростання відбувається трансформація структури мотиваційної сфери суб'єкта діяльності, причому зі зміною рівня професіоналізації відбувається зміна системи професійних мотивів.

Роль мотивації у розвитку готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності підкреслювалася дослідженнями науковців. Зокрема, О. Шупта (2005) при підготовці майбутніх перекладачів зауважує, що забезпечення позитивної мотивації учіння і налаштованості майбутніх фахівців на особистісно-професійну діяльність і творчий процес є однією з педагогічних умов готовності до професійної творчої діяльності. Дослідниця наголошує, що реалізація цієї умови забезпечує сформованість соціальних та особистісних мотивів студентів, усвідомлення сутності та специфіки професійної діяльності, бажання підвищувати рівень знань і умінь для майбутньої професійної діяльності (Шупта, 2005). С. Тарасова (2006), досліджуючи проблему формування у майбутніх менеджерів фінансово-економічного профілю готовності до управлінської діяльності, стверджує, що одним із чинників, що зумовлюють формування готовності є розвиток внутрішньої і зовнішньої мотивації.

У сфері авіаційної педагогіки існує низка досліджень (Азатыян, 2015; Довгий, 2017; Лещенко, 2016; Москаленко, 2012, 2016), які акцентують на значенні мотивації для забезпечення ефективного навчального процесу. Як зазначає дослідниця В. Азатыян (2015) проблема мотивації є однією з центральних: від неї залежить визначення системи складових, які впливають на поведінку, стимулюють та підтримують активність на певному рівні. Необхідно наголосити на тому, що особливе значення має наявність у студентів внутрішніх мотивів для навчальної діяльності, а саме (2015): прагнення до отримання глибоких знань для подальшої професійної діяльності, задоволення від самого процесу та результату навчальної діяльності, усвідомлення важливості вивчення професійно орієнтованих дисциплін для професійної діяльності та зацікавлення цими дисциплінами, наявність співвідношення між труднощами у навчанні та особистісними здібностями студентів.

На ролі професійної мотивації наголошував Г. Лещенко (2016), зазначаючи, що забезпечення сформованості професійної мотивації майбутніх авіафахівців у процесі фахової підготовки в ЗВО є стратегією сучасної вищої освіти, оскільки саме тоді відбувається їх становлення як особистостей, пошук ефективних шляхів активізації навчально-пізнавальної діяльності, формується професійна спрямованість. Для того, щоб досягти цих результатів посутню роль відіграє формування мотиваційної сфери майбутнього авіафахівця. О. Довгий (2017) у побудові моделі формування правової культури виокремив педагогічну умову – формування мотивації курсантів льотних

навчальних закладів до здобуття необхідних правових знань, умінь і навичок засобами модульно-рейтингового навчання та реалізації інституту наставництва.

О. Москаленко зазначає, що мотивація – це не лише умова ефективного засвоєння знань, а й важливий фактор розвитку фахівця, провідний чинник досягнення успіху. Обсяг знань, який студент отримує під час навчання, оптимізує усвідомлення себе як індивідуальності та посилює прагнення до професійного самовдосконалення, результатом якого є добре розвинена професійна мотивація (О. Москаленко, 2012). Дослідниця (О. Москаленко, 2017), розглядаючи теоретико-методологічні та організаційні засади підготовки курсантів вищих льотних навчальних закладів до професійної комунікації в особливих умовах виокремила однією з організаційно-педагогічних умов забезпечення стійкої мотивації курсантів до навчання професійної англомовної комунікації за допомогою використання інноваційних технологій.

На думку Ю. Дроб'язко (2013), саме викладач забезпечує підвищену зацікавленість до особливостей професійної поведінки майбутніх фахівців через: застосування інтерактивних методів, моделювання стандартних та нестандартних ситуацій, пошук їх вирішення, залучення студентів до самоаналізу знань і навичок тощо. На думку В. Девісілова (2009), одним із основних компонентів підвищення ефективності навчального процесу є мотивація студента до пізнавальної діяльності та особистих досягнень, а викладача – до вдосконалення змісту дисципліни викладання і методів організації навчального процесу. Він підкреслює важливість стимулювання внутрішньої мотивації, зазначаючи, що студент повинен розуміти, для чого йому потрібні ті чи інші знання й навички, як його особисті досягнення позначаються на подальшому житті, професійної діяльності, працевлаштуванні, кар'єрі.

Інтерактивні методи (інтерактивний – здібність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу) передбачають організацію комфортних умов навчання, за яких усі студенти активно взаємодіють між собою і викладачем, використовуючи моделювання життєвих і професійних ситуацій, рольові ігри та методи, що дають змогу створити ситуації пошуку, співпереживання, суперечностей, ризику, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки дій, спільне розв'язання проблем (Ягоднікова, 2009). Використовуючи інтерактивне навчання викладач є не лише носієм інформації, але й консультант, людина, яка стимулює студента до самостійної творчої роботи. Спілкування, яке відбувається під час інтеракції, веде до взаєморозуміння, взаємодії, до сумісного рішення загальних та значимих для кожного учасника завдань. В. Ягоднікова (В. Ягоднікова, 2009) стверджує, що інтерактивне навчання є ефективним методом стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності та сприяє: оволодінню етапами навчальної діяльності, розвитку критичного мислення, росту впевненості у власні сили, розвитку самостійності, розвитку креативності, формуванню організаційних і комунікативних здібностей, формуванню відповідних життєвих і професійних компетенцій, зростанню успішності.

Вагому частину у вивченні дисциплін економічного, управлінського та авіаційного спрямування у підготовці авіаційних менеджерів займають лекції. Однак, лекція у традиційному смислі не може задовольнити потреб сьогодення, потрібно використовувати види її модифікації: лекція-бесіда, проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція-аналіз конкретної ситуації, лекція-консультація, лекція з використанням техніки зворотного зв'язку, лекція-прес-конференція, лекція-веб-конференція, лекція-візуалізація та ін.

Отже, розвиток внутрішньої мотивації майбутніх менеджерів авіаційної галузі до професійної самореалізації через розкриття їх особистісного потенціалу, що пов'язана з розвитком мотиваційного компоненту структури готовності до професійної самореалізації здійснюється за допомогою інтерактивні технології доцільно впроваджувати в профільні та економічні дисципліни для розкриття особистісного творчого потенціалу студента і забезпечення підвищення мотивації до професійної

самореалізації, що у свою чергу, впливає на формування готовності до професійної самореалізації у майбутньому.

*Дубчак Олена,
кандидат психологічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Theoretical aspects of social and psychological adaptation of students are examined. Before graduation, they will go to the next main mortgage. Promoted prophylactic come in to zapobigannya hard work in the hour adaptations.

Професійне становлення студентів та успішність у навчанні залежать від їхніх адаптивних можливостей та створення ЗВО відповідних умов. Навчальна адаптація є двостороннім процесом. З одного боку, першокурсники пристосовуються до особливостей пізнавальної діяльності, змісту, методів і засобів навчання в ЗВО. З іншого боку, вони впливають на освітнє середовище ЗВО і можуть допомогти викладачеві знайти нові підходи, форми і методи викладання навчального матеріалу. Ця взаємодія має активний характер, вона сприяє збагаченню, поліпшенню освітнього середовища ЗВО.

Адаптація до будь-якої діяльності - явище багатогранне. Існує дві сторони соціальної адаптації студентів:

- професійна адаптація, під якою розуміється пристосування до характеру, змісту, обставин і організації навчального процесу, формування навичок самостійності в навчальній і науковій роботі;
 - соціально-психологічна адаптація - пристосування індивіда до навчального колективу, взаємин в ньому, формування власного стилю поведінки.
- Г. Андреева (2004р.) розглядає соціально-психологічну адаптацію як:
- медико-біологічний аспект (підсумок пристосування організму індивіда і його психіки до обставин професійної діяльності та спілкування);
 - психолого-педагогічний аспект (процес соціалізації індивіда в праці і результат цього процесу);
 - соціологічний аспект (особливий етап життєвого шляху молодого людини, що співпадає за часом із завершенням навчання в системі народної освіти і початком професійної трудової діяльності).

Дослідники А.Бандура (2000), В.Чайка (2002), В.. Семиченко (2001), розглядаючи загальний зміст процесу адаптації студентів до навчання в умовах ЗВО, виділяють три основні складові:

- соціально-психологічну, що віддзеркалює зміну соціальної ролі як учня, так і студента як майбутнього вчителя, коригування його потреб та системи цінностей, необхідність гнучкої регуляції професійно значущої поведінки, засвоєння норм і традицій інноваційної діяльності, що формуються в сучасній школі і ЗВО;
- дидактико-психологічну як перебудову професійно спрямованого мислення і мови студентів, розвиток когнітивних функцій, уваги, пам'яті, формування професійної особистості;
- діяльнісну – пристосування до нових навантажень, фахово-напруженої навчальної праці, максимально наближеної до ситуацій квазіпрофесійної діяльності.

У змісті запропонованої Л. Зданевич (2005) концепції системного розгляду процесу адаптації особистості закладено думку про те, що це багатопланове явище, яке має чітку структуру, яка складається з підсистем:

1. Підсистема енергетична, яка відображає ресурсні можливості організму, їх спроможність забезпечити функціонування основних систем організму в умовах підвищення енерговитрат. На рівні цієї підсистеми адаптація переважно проходить шляхом пристосування. Психологічними еквівалентами, що відображають тенденції адаптування на цьому рівні, можуть бути самооцінка співвідношення самопочуття, активності та настрою; стан нервово-психічного напруження та ін.

2. Підсистема середовища, яка відображає відносини людини та тих зовнішньо-предметних умов, що її оточують. Зміна умов може бути повною або частковою. Наприклад, у студента, який із сільської місцевості приїхав навчатися у велике місто, проживає в гуртожитку або на квартирі, зміни глобальні. Вони стосуються майже всіх аспектів зовнішнього середовища: життя в цілому, навчання, проживання. В той же час у студентів, які проживають у цьому ж місті, є зміни лише щодо умов навчання. Показниками адаптації, що відбувається на середовищному рівні, можуть бути відповіді на прямі запитання (задоволеність чи незадоволеність відповідними аспектами життя) або опосередковані (впевненість, що відповідний вибір був би знов зроблений).

3. Підсистема діяльнісна відображає здатність людини виконувати дії, що складають зміст відповідної діяльності. По-перше, це передбачає засвоєння нових дій, по-друге – подолання вже напрацьованих навичок, які в нових умовах є недоцільними, по-третє – часові витрати на виконання цих дій. Показниками адаптації до діяльності можуть бути: наявність уникнення труднощів та помилок у виконанні основних видів діяльності, доцільний розподіл навантаження протягом доби, тижня.

4. Підсистема соціальна відображає входження людини в нове соціальне середовище. Соціальний аспект адаптації характеризується, з одного боку, ступенем прийняття людиною норм та правил життя в новій соціальній спільноті, а з іншого – ступенем прийняття цієї людини соціальним оточенням. Показники, що відображають тенденції соціальної адаптації: задоволення людини групою, до складу якої вона входить, співпадіння індивідуальних і соціальних цінностей, соціальне сприятлива позиція.

5. Підсистема особистісна відображає той загальний результат адаптації, коли людина відчуває психологічний комфорт від ситуації свого життя, приймає її як конструктивно значущу, що відкриває подальші перспективи розвитку. Показниками особистісного рівня адаптації можуть бути: а) зниження особистісного рівня тривожності; б) відсутність бажання змінити життєву ситуацію; в) домінування позитивних емоцій (оптимістична гіпотеза); г) впевненість у собі, у власних силах, у здатності вирішити проблеми свого життя; д) стійка адекватна самооцінка.

У нових умовах навчання студенти першокурсники відчувають психологічне напруження через труднощі, з якими стикаються. Це й:

1. Переживання, пов'язані з переходом з однієї навчальної системи в іншу;

2. Недостатня мотиваційна готовність до обраної професії;

3. Невміння здійснити психологічну саморегуляцію (відсутність навичок самостійної роботи; конспектування, роботи з першоджерелами, словниками, каталогами);

4. Пошук оптимального режиму праці та відпочинку в нових умовах;

5. Страх публічних виступів перед однокурсниками і авторитетними вузівськими викладачами;

6. Соціально-економічні проблеми у іногородніх студентів (забезпеченість житлом, фінансові питання, незнання міста, відсутність емоційної підтримки рідних і близьких).

Отже, початок навчання в університеті – це досить складний і багатогранний процес в житті кожного студента, до якого входить активне пристосування до нових умов життя, включення в кардинально новий вид діяльності, пристосування до нового соціального середовища. Тому важливим аспектом адаптації вважається прийняття індивідом нової соціальної ролі. А для попередження переживання стресових ситуацій

студентами-першокурсниками необхідно проводити психологічний супровід протягом усього адаптаційного періоду. В даний час існує значна кількість методичних різновидів саморегуляції, які успішно застосовуються на практиці. Найбільш відомими і поширеними з них є: аутогенне тренування (аутотренінг), що сприяє зняттю симптомів тривоги і стресового впливу, забезпечення повноцінного відпочинку тіла і розуму від фізичних і психічних навантажень. В його основі лежить застосування спеціальних прийомів психічної самодії, формул самонавіювання, що дозволяють впливати на процеси, які відбуваються в організмі, в тому числі, що не піддаються в звичайних умовах контролю свідомості; м'язове розслаблення (релаксація), що сприяє зняттю (або ослабленню) тривоги і нервово-психічної напруги і, отже, попередженню і подоланню стресових станів; дихальна гімнастика, яка допомагає студентам стабілізувати емоційний стан; медитація - стан розслабленої зосередженості, завдяки якому відбувається зняття психоемоційної напруги, розумової та фізичної втоми; візуалізація - уявлення образів - метод, спрямований на розвиток здатності керувати своїм станом за допомогою образів. «Включення» картинки, що викликає приємні спогади і в стресовій ситуації дозволяє не "зациклюватися" на негативних емоціях.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. –М.: Аспект Пресс, 2004. – 384 с.
2. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. – СПб.: «Евразия», 2000. – 320 с.
3. Зданевич Л.В. Як живеться студентів? // Гуманітарні науки. – 2005. – №2. – С. 174 – 179.
4. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності: навч. посіб.: у 2-х ч. / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К.: Видав.-поліграф. центр «Київ. ун-т», 2001. – Ч. I. – 217 с.
5. Чайка В. Г. Особенности социально-психологической адаптации студентов к обучению в вузе / В. Г. Чайка // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 35–41.

Egurnova Aleksandra,

PhD in Education, Associate Professor, Moscow, Russia

FUNDAMENTAL COMPETENCIES ADVANCING DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE

The given paper dwells on the fundamental competencies that compose professional competence and are required from university graduates by prospective employers. Implementing certain aspects of the communicative competence into the educational environment provides respond to the demands of contemporary society. As a result, such an academic process advances and enhances the quality of higher education.

Nowadays, success in the financial world is only 15% due to professional knowledge and 85% due to the abilities to communicate with colleagues, to persuade people, to promote yourself and your ideas, as is shown in recent studies (G.I. Ibragimov, 2002).

European scientists' research (Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment, 2003) reveals that all human competencies contribute to the development of the communicative ability and, thus, they [competencies] can be considered as aspects of the communicative competence. The language policy of the Council of Europe emphasizes that the development of communication skills in different languages is crucial for the development of mobility and competitiveness in the labor market.

Communication, in turn, is a creative process, because it implies the exchange of thoughts, information, ideas, etc. However, the creative process, or the ability to invent and implement

something new, takes place only in case you have or receive the necessary information, which is subsequently processed and transformed in line with your feelings, attitudes and worldview. For instance, the sociological encyclopedic dictionary defines communication as the process of information transmission, information exchange.

Thus, a present-day professional should be quick to size up the growing flow of information and develop a creative approach to its organization and processing for the following exchange between Russian and / or foreign colleagues. Such an exchange can be carried out during correspondence or face-to-face conversation or debate or via scientific papers, abstracts, etc. written in a foreign language. As a result, through information exchange, the reflection of an individual's subjective worldview, the expression of appraisal, emotions, and, consequently, the creative or emotional function of communication is fulfilled.

Communicative management, information awareness and creative activity, although inextricably linked, cannot take place without the cognitive activity, i.e. thought processes. This statement is reflected in the works of many scientists and teachers.

According to V.I. Karasik, the purpose of communication includes informative, comment-evaluative, and cognitive-educational components, while the primary function is informative.

Moreover, I.N. Gorelov defines communication as a specific pattern of human interaction in the process of their cognitive and labor activities.

Communication, as a means of information exchange through language and other sign systems, is a social phenomenon which comprises all the qualities of a person belonging to the social system (B.F. Lomov, 2003), his attitudes and behavior in society: sociability, ability to communicate and cooperate, resolve conflicts, change communication patterns with different people, etc. The success of communication depends largely on the development of such forms of human activity as reflection and mobility.

In pedagogy reflection is defined as the introspection of a person's activity and its results.

D. Levites claims that a professional who knows how to reflect is a promising specialist. The one who stops or avoids reflection inevitably stunts his / her professional growth.

Moreover, T.V. Ewald considers the ability to reflect as one of the criteria of communicative competence formation.

Reflection, analysis of situations and adaptation to them develop such a socially significant indicator of personal success as the level of mobility in the labor market. Mobility, according to E.F. Zeer, is described as a specialist's willingness and ability to shift the assigned tasks, to master new specializations, to adapt to changes arising under the influence of technical and technological transformations, i.e. an effective adjustment of an individual to the requirements of profession.

To conclude, all the competencies mentioned comprise the professional competence of a University graduate, which is the purpose and the result of the impact of the educational system on an individual.

Єрмак Тетяна,

*аспірантка Інституту педагогіки НАПН України,
директор Комунального закладу «Навчально-виховний комплекс
«Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – ліцей №157», м. Київ;*

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ НАВИЧОК УЧНІЯ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

The urgency of forming the leadership skills of students at the current stage of society development is revealed. The definitions of key concepts "leadership", "leader" are given. The role of the school informing a new generation of leaders has been identified. The characteristics of the leader in scientific research are distinguished.

Одним із ключових чинників, від яких залежить успішність кожної людини, організації і держави є лідерство. Своєю чергою, успішність людини залежить не лише від її фахової підготовки, а й від її життєвої позиції, соціальної активності, конкурентоспроможного функціонування, мобільності, відповідальності та прагнення до самовдосконалення, які передбачають сформованість лідерських якостей особистості. Саме на розвиток лідерства сьогодні спрямовуються зусилля у багатьох країнах світу, як розвинених, так і тих, що прагнуть посилити свою конкурентоспроможність на міжнародній арені.

Лідерство є відповіддю на сучасний ритм життя, постійні динамічні зміни в усіх сферах. Такі зміни спричинили як більше ризиків (вища конкуренція, пришвидшені темпи), так і більше можливостей (більше ринків, менше бар'єрів). Усі організації - школи, лікарні, фонди та урядові установи - змушені спробувати покращити свою діяльність (JohnKotter, 1996).

У сучасних умовах розвитку суспільства підготовка майбутніх лідерів є стратегічним завданням держави. Її вирішення сприяє прогресу суспільства, забезпечує національну безпеку.

Лідерство є ціннісним феноменом, тобто виявленням певних цінностей як основи життя людей. Цінності передаються в процесі комунікації на різних рівнях.

Тому сьогодні актуалізується проблема формування лідерських навичок людини починаючи зі школи. Бо саме у підлітковому віці (період розвитку особистості) виникає нагальна потреба самоствердження, самореалізації, в тому числі й в лідерських навичок. Проблема раннього виявлення, формування та розвитку майбутніх лідерів зараз активно досліджується в педагогіці й психології різних країн світу. Зростає її популярність у вітчизняній психолого-педагогічній науці та освітній практиці. Формування лідерів – не стихійний процес, його можна і потрібно організовувати, і це необхідно робити в процесі навчання і виховання, де сам учень є активним учасником, суб'єктом свого становлення. Підлітку в сучасних умовах жорсткої конкуренції, необхідні знання та вміння, за допомогою яких він зможе не тільки виявляти життєву позицію. Наявність лідерських якостей у підлітка дозволяє йому впевнено себе почувати, гармонійно рости і розвиватися, сміливо ставити перед собою цілі й завдання, а також позитивно впливає на згуртованість колективів, характер взаємодії та емоційне забарвлення взаємовідносин між підлітками, ступінь узгодженості формальних та неформальних структур в групі, створює можливості вирішення та запобігання конфліктів у колективі (О. Андреева, 2004).

Лідерство – це соціально-психологічне явище, яке виникає реалізується тільки в соціальному середовищі. Скрізь, де формується група, виникає лідерство (М. Логунова, 2006)

Лідер – це авторитетна особа, якій група за певних обставин надає право приймати важливі рішення, що відповідають інтересам групи й визначають напрям і характер її діяльності (Б. Новіков, 2004).

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується вибуховим розвитком технологій і глобалізацією ринків, що створює безпрецедентні можливості для зростання і процвітання людей, сімей, організацій суспільства в цілому. В цих умовах посилюються вимоги до освітньої системи, яка має підготувати молодь ефективно розв'язувати проблеми з якими вони зустрінуться у майбутньому.

До недавнього ми жили в епоху, яку називають століттям інформації. У той період основним завданням школи й батьків було вкласти в голови дітей якомога більше фактів - передбачалося, що ця інформація знадобиться їм на іспитах. Це дозволяло учням отримувати високі оцінки там, де були потрібні саме такі знання, вступати в престижні університети й далі рухатися по кар'єрній драбині. Сьогодні фактична інформація залишається ключовим фактором виживання, проте тільки її вже недостатньо. Розвиток цифрових технологій і використання їх у всіх сферах життєдіяльності людини, факти,

які колись були важко доступні, сьогодні можна легко отримати в мережі Інтернет. В результаті багато і так званих елітних завдань, які колись вимагали довгого навчання, у всьому світі сьогодні виконують комп'ютери або люди з набагато нижчим, ніж раніше, освітнім рівнем і нижчими зарплатами. Тому школа має змінити підходи до навчання, пам'ятаючи про те, що ми сьогодні в школах навчаємо дітей, які будуть обирати спеціальності, які сьогодні ще не існують які будуть використовувати технології, що сьогодні ще не відомі які будуть використовувати технології, що сьогодні ще не відомі.

Освіта орієнтована на майбутнє, яке не може бути наперед визначеним, а отже, першочерговим є розвиток того типу мислення, що дає змогу адекватно оцінювати нові обставини й формувати стратегію виникнення нових проблем (Д. Дьюї).

Сьогодні школа є не лише частиною демократичного суспільства – вона має важливе значення для майбутнього, визначаючи, якою буде демократія. Якщо ми хочемо, щоб усі в школі та громаді були ефективними громадянами суспільства, демократичні цінності мають інтегруватися в кожний аспект шкільного життя. Головною метою демократичної освіти є виховання сучасного громадянина та його підготовка до життя й діяльності в демократичному суспільстві. Сучасна школа має надати учням не лише певні знання, вміння і навички, а й виховати соціально адаптовану та громадсько-активну особистість, яка після закінчення школи буде успішною в житті. Саме у школі учні мають отримати знання, що надалі дадуть їм змогу орієнтуватися в розмаїтому середовищі й робити правильний вибір, тому що вже в шкільному віці формується їхній громадський світогляд. Мікросередовище всередині школи необхідно узгодити з реальною дійсністю навколо школи.

Про це наголошується і в Законі України «Про освіту» – метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності» (Закону України «Про освіту», 2017).

Слід зазначити, що лідерство – це лише один з можливих проявів соціальної та громадської активності особистості. Саме тому система освіти має готувати особистість, яка не лише вміє жити в громадянському суспільстві й правовій демократичній державі, а й створювати демократичні умови життя, адже лише вільна й освічена людина, котра відчуває, що її поважають, може бути корисною в умовах інтелектуалізації будь-якого виду трудової, професійної діяльності (Н. Софій, М. Ворон, 2014).

Лідерство в школі проявляється через:

- стимулювання, мотивацію, надихання учасників освітнього процесу на розвиток та досягнення успіху в діяльності суспільства;
- сприяння вільним виявам організаційних, творчих якостей усіх учасників освітнього процесу;
- уміння розв'язувати проблеми у складі команди, очолюючи її, та поділяти спільну відповідальність за прийняте рішення;
- розробку стратегій, які надихають інших на реалізацію поставлених цілей;
- переконання і впевненість у своїх діях.

Американський психолог О. Тідвіокремлював лідерські риси особистості, як: фізична й емоційна витривалість; розуміння призначення організації та спрямування її діяльності; ентузіазм; дружність і прихильність; порядність (Дункан Дж. У., 1996).

Р. Стогділ визначив такі лідерські риси, як комунікабельність, ініціативність, наполегливість, усвідомлення шляхів досягнення мети, впевненість у собі, відчуття ситуацій (пильність), кооперативність (готовність до співробітництва), популярність, адаптивність, вербальні здібності. Рисами, які мали досить високу кореляцію з лідерським статусом, виявилися також оригінальність, популярність, пильність, комунікабельність, агресивність, бажання виділитися, гумор, кооперативність,

жвавість, енергійність, спортивні здібності. Низький рівень кореляції був за такими показниками, як вік, зріст, вага, склад тіла, зовнішній вигляд, прагнення до панування й керівництва, енергія (Stogdill R., 1994).

Для глибинного розуміння суті окресленої проблеми дослідження мають значення праці Дж. Канджемі та Дж. Ковальські, які схарактеризували особистісний ідеал лідера через такі його характеристики: гнучкість, стійкість до стресу, наявність мети, керівництво співтовариством, почуття гумору, цілісність особистісного ідеалу (Канджемі Дж. П., Ковальські К. Дж., 2007).

Продовжуючи ці дослідження, Дж. Канджемі, Р. Міллер, Т. Холлопетер, склали список особистісних характеристик, які визначали ефективність лідерства, який містить 15 особистісних змінних із зазначенням основних потреб, які задовольняє кожна з них: досягнення, повага, любов до порядку, демонстративність, автономія, прив'язаність, самосприйняття, підтримка, домінування, почуття провини, турбота, зміни, наполегливість у досягненні мети, гетеросексуальність, агресія (Канджемі Дж. П., Міллер Р., 2007).

Сайт Work.ua опублікував дослідження в якому виокремлено 22 риси істинного лідера: зосередженість, впевненість, відкритість, чесність, натхнення, пристрасність, інноваційність, терплячість, стоїцизм, уважність до деталей, автентичність, відкритість до ідей, рішучість, привабливість, вміння делегувати, позитивність, щедрість, наполегливість, здогадливність, вміння спілкуватися, підзвітність, невгомність (Adam Bornstein, 2017).

Розвиток лідерських навичок учнів можливий за умови створення в закладі освіти належних організаційно-педагогічних умов цього процесу та готовності педагогів переорієнтовуватись на новітню філософію освіти в центрі якої є учень, з його потребами та унікальністю.

Жуковський Максим,

викладач,

Національний університет біоресурсів та
природокористування України, м. Київ

ПРОФЕСІЙНА САМОСВІДОМІСТЬ СТУДЕНТІВ

The issues of professional self-awareness of students at the stage of mastering the profession in higher education institutions are considered, conditions that contribute to the successful formation of professional self-concept and the formation of professional consciousness of future veterinary medicine doctors.

Сучасна професійна підготовка фахівців у ЗВО не може обмежуватись тільки реконструктивними завданнями передачі професійних знань, умінь та навичок. В теперішньому суспільстві, яке швидко змінюється, фахівцеві щоб бути успішним, уже недостатньо диплома про вищу освіту. Формується запит на саморозвиток особистості. Останнє неможливо здійснювати без адекватного усвідомлення свого особистісного та професійного Я. Тому для підвищення якості професійної підготовки лікарів ветеринарної медицини, потрібно орієнтуватися на центральне новоутворення юнацького віку – професійну самосвідомість. Самосвідомість розуміється науковцями, перш за все, як процес пізнання себе, вироблення ставлення до себе та саморегуляції. Але самосвідомість характеризується також своїм продуктом – Я – концепцією. Самосвідомість стимулює професійний ріст, проявляється в таких формах як самоспостереження, вимогливість до себе, прагнення до самоствердження, самовдосконалення.

Проблема формування професійної самосвідомості та Я – концепції хвилює багатьох дослідників (А. Маркова, 1998, С. Джанер'ян, 2007, А. Самойлова 2008, І. Пасічник, 2009, Є. Єфремов, 2005, П. Шавір, 2001, та ін.). Узагальнюючі погляди вчених щодо сутності професійної самосвідомості та Я – концепції, зазначимо, що найчастіше виділяють такі їхні сутнісні ознаки, як: усвідомлення себе суб'єктом професійної діяльності, підпорядкування завданням професійного самовизначення. Через процес осмислення себе як суб'єкта діяльності під час безпосередньої взаємодії один з одним, і крім того, з більш досвідченими професіоналами (під час навчання у ЗВО це перш за все викладачі, керівники практик), відбувається розвиток професійно важливих особистісних якостей, що сприяє розвитку професійної самосвідомості майбутніх фахівців; наявність еталонних критеріїв та образів професіоналізму. Саме в зіставленні з еталоном особистості професіонала оцінюються та осмислюються уявлення про себе. Загалом професіоналізм розглядають як вищий стандарт діяльності, як властивість людини виконувати діяльність на високому рівні – систематично, ефективно і надійно – у найрізноманітніших умовах. Це також особливе світобачення людини та якісно інший спосіб життя професіонала.

Можливість адаптації індивіда до вимог професії стає здійсненою лише завдяки свідомому розвитку самої людини, її життєвих уявлень і професійних планів. Активність самої особистості, спрямована на свідомий вибір професійного шляху, визначення і вибір життєвих планів, готовність до їх корегування, прогнозування кар'єри, – все це набуває провідної ролі в сучасних умовах динаміки виробництва та постійних інновацій.

Тому при підготовці лікаря ветеринарної медицини в університеті є доцільним і актуальним в сучасних умовах звернути увагу на вивчення вимог професії до особистості фахівця, на ознайомлення з проблемами, які виникають в процесі роботи, на дослідження професійно-особистісного потенціалу та його розвитку на більш ранніх етапах трудової діяльності. Однією з умов формування професійної самосвідомості, на наш погляд, є розуміння майбутніми лікарями ветеринарної медицини психологічного сенсу професійно значущих властивостей особистості. Сформованість чітких уявлень про психологічні складові особистості фахівця сприяє активному професійному становленню майбутніх ветеринарних лікарів. В умовах конкуренції психологічна готовність до професійної діяльності стає складовою частиною професійної освіти особистості. Професійно-психологічна підготовка виступає одним із базових компонентів успішності людини в трудовій діяльності, формування його професійної самосвідомості.

Студент, що розвиває свою професійну самосвідомість, проявляє оптимізм з приводу своїх потенційних успіхів у майбутньому, більш впевнений у своїй професійній компетентності, відкритий в професійних комунікаціях, готовий напружено працювати, ставити перед собою реалістичні професійні цілі, готовий приймати на себе відповідальність за професійні проблемні ситуації, проявляє повагу до особистості іншого, з готовністю висуває нові ідеї та плани.

*Зайка Артем,
аспірант,*

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів*

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ПРОФІЛЮ ДО РОБОТИ НА ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНОМУ ОБЛАДНАННІ

The aim of the study is to describe a research relying on the capabilities of digital, which improves the quality of vocational training of skilled workers that are intended to work with

new hi-tech equipment. Characteristics of the existing pedagogical process in the hi-tech production environment are described.

Проблема якості підготовки робітничих кадрів для високотехнологічних виробництв має сьогодні актуальний характер і вимагає невідкладних заходів щодо її вирішення. Особливо гостро постає проблема цифровізації сільського господарства, що потребує підготовки фахівців, здатних обслуговувати техніку і кіберфізичні пристрої, та тих, що мають спеціальну технічну підготовку.

До сучасних технологічних проривів у сільськогосподарській сфері можна віднести (В. Данкевич, 2019):

- «цифрове землекористування» - впровадження інтелектуальної системи управління, планування і використання земель сільськогосподарського призначення, що функціонує на основі цифрових, дистанційних, геоінформаційних технологій і методів комп'ютерного моделювання;

- «розумне поле» - забезпечення стабільного зростання виробництва сільськогосподарської продукції рослинництва шляхом впровадження цифрових технологій збору, обробки та використання масиву даних про стан ґрунтів, рослин і навколишнього середовища;

- «розумний сад» - розробка інтелектуальної технічної системи, що здійснює в автоматичному режимі аналіз інформації про стан агробіоценозу саду, прийняття управлінських рішень та їх реалізацію роботизованими технічними засобами;

- «розумна теплиця» - одним з ключових напрямків є створення і практичне застосування сукупності програмно-апаратних рішень і роботизованих інтелектуальних технологій вирощування сільськогосподарських рослин в закритих системах;

- «розумна ферма» - активно застосовуються елементи цифрового сільського господарства (розумні системи управління світловим режимом, мікрокліматом, годуванням, видалення відходів, введенням ветеринарних препаратів, автоматизовані системи контролю та обліку добових приростів і т. ін.), які необхідно тиражувати і застосовувати в інших підгалузях тваринництва.

Основний напрям сучасної професійної освіти пов'язаний з підготовкою інтелектуально, професійно і культурно розвиненого фахівця відповідно до потреб суспільства. Так, у «Цифровій адженді України», «Сучасна професійна (профтех.) освіта» й Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України сформульовано основні принципи цифровізації. Дотримання цих принципів є визначальним для створення й реалізації переваг, що їх надають цифрові технології. Згідно з вимогами, випускники повинні володіти навичками роботи з цифровими технологіями, ефективно використовувати їх у своїй діяльності, бути фінансово грамотними, вміти планувати та реалізовувати власний особистісний та професійний розвиток. Тому заклади професійної освіти повинні здійснювати підготовку фахівців, що зможуть працювати з обробкою даних, підтримкою цифрових платформ управління та цифрового обладнання сільського господарства.

Ключовою фігурою, відповідальною за якість навчання роботі на сучасному високотехнологічному обладнанні, повинен бути майстер виробничого навчання. В ідеальній компетентнісній моделі такого наставника мають бути представлені наступні складові:

- регулярне вивчення принципів роботи обладнання, супровідної документації, матеріалів в мережі Інтернет (можливо, іноземною мовою), що стосуються особливостей роботи на новому обладнанні;

- навички цифрового проєктування технологічного процесу;

- готовність до розробки проєкту та управління командою зі створення інноваційного навчально-методичного комплексу;

- здатність навчати з використанням цифрового навчального комплексу та індивідуально консультувати у дистанційній формі;

- володіння методами оцінки сформованих компетенцій майбутніх фахівців.

Таким чином, основне завдання професійної освіти сьогодні — підготувати фахівців, які будуть жити, і працювати в цифровому середовищі. Це середовище визначає вимоги до якості підготовки фахівців системи професійної освіти, де цифрова компетентність є основним критерієм ефективності реалізації освітнього процесу. При цьому сформована у майстрів виробничого навчання цифрова компетентність стане базою для подальшого планування та реалізації професійного та особистісного розвитку і саморозвитку у фахівців сільськогосподарської галузі. Майбутній фахівець повинен самостійно вміти вирішувати завдання професійного розвитку і саморозвитку з використанням в якості ефективного інструмента цифрових технологій (В. Ковальчук, 2018).

Проблема саморозвитку цифрової компетентності практикуючих майстрів виробничого навчання сьогодні є найважливішою для становлення здобувача освіти. Адже цифрова компетентність охоплює різні сфери професійної діяльності і кожній сфері відповідає певний компонент цифрової компетентності:

- інформаційна компетентність пов'язана із сукупністю знань, умінь і способів пошуку, осмислення інформації, а також створення інформаційних об'єктів;

- комунікаційна компетентність пов'язана із сукупністю знань, умінь і способів створення ефективних професійних взаємин в колективі, з роботодавцями, самовизначення в суспільстві;

- функціональна компетентність пов'язана із сукупністю знань, умінь і способів використовувати освітні засоби (хмарні технології, Інтернет, LMS Moodle), в тому числі програмні для вирішення професійних завдань;

- споживча компетентність пов'язана із сукупністю знань, умінь і способів вирішення повсякденних завдань за допомогою цифрових технологій, спрямованих на задоволення особистих і професійних потреб.

Для того, щоб майстри виробничого навчання могли ефективно виконувати свої функції, необхідно провести удосконалення їх компетенцій шляхом формування у них додаткових умінь і навичок через саморозвиток, адже єдиної державної програми не існує. Тому майбутній професіонал змушений удосконалюватися, самостійно здобувати нові знання, освоювати сучасні технології і після отримання диплому, адже без формування самоосвітньої компетентності фахівець не може бути конкурентоспроможним.

Саме саморозвиток в цифровому суспільстві набуває найбільшої цінності з огляду на те, що дозволяє особистості, яка володіє початковим рівнем цифрової компетентності, адаптуватися в мінливому світі цифрових технологій, розуміти, яку діяльність він розглядає як актуальну за своєю ініціативою і на основі особистісного самовизначення (В. Ковальчук, 2018).

Для самостійного вивчення пропонуються такі цифрові засоби (О. Романовський, 2018):

- сервіси зберігання та спільного використання даних (диск Google, хмари @i.ua та @gmail.com тощо);

- навчальні класи й сайти Google, ZohoSites, ZohoWiki);

- платформи для хостингу (Amazon Elastic Compute Cloud, Google App Engine, Microsoft Azure);

- інтегровані пакети програм, що містять текстовий і табличний редактори, сервіс створення і редагування мультимедійних презентацій (Документи Google, OfficeOnline, ZohoOfficeSuite);

- сервіси створення і редагування мультимедійних презентацій (Презентації Google, PowerPointOnline, PowToon, Prezi.com, Slides, SlideRocket, Slideshare, ZohoShow);
- сервіси роботи з графікою (растрові редактори: малюнки Google, PixlrEditor, SumoPaint; векторні редактори: Janvas, SVG-edit; 3D-редактори: AutodeskTinkercard, AutoCAD 360; сервіси для побудови блок-схем: Lucidchart, Draw.io);
- хмаро-орієнтовані операційні системи (GoogleChromeOS, JoliCloud);
- сервіси віртуальних робочих столів (Cloudo, xOS, ZimDesk, ZeroPC);
- текстові редактори (документи Google, WordOnline, ZohoWriter);
- онлайн-календарі для спільної роботи (Google Календар, Outlook, ZohoCalendar);
- сервіси миттєвого обміну повідомленнями (4talk, Pibox, Telegram);
- організація вебінарів (TeachBase, ZohoMeeting);
- організація дистанційних курсів (TeachBase).

Після детального вивчення майстрами виробничого навчання можливостей цифрових освітніх сервісів та додатків рівень набутих вмінь і навичок роботи з цифровими технологіями підвищиться, як і рівень цифрової компетентності.

Наступним кроком опанування нових технологій, зміни підходів до навчання та підвищення своєї компетентності має стати система підвищення кваліфікації, що передбачає різні форми: відвідування курсів (раз в 5 років), стажування, участь у методичній та експериментально-дослідній діяльності. Саме стажування майстрів виробничого навчання є обов'язковою і невіддільною частиною підвищення кваліфікації та набуття ними практичних навичок роботи з новітнім та високотехнологічним обладнанням (О. Шамралюк, 2017).

Подальшим кроком повинна стати самоосвіта та саморозвиток умінь і навичок роботи з сучасним високотехнологічним обладнанням за допомогою пошуку та опрацювання інформації засобами цифрових технологій.

Таким чином, постає проблема між необхідністю в висококваліфікованих фахівцях, яку диктують роботодавці у сфері професійної освіти сільськогосподарської галузі та наявністю низького рівня цифрової компетентності в реальності, і як наслідок, низький рівень конкурентоспроможності випускників.

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

ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ У РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

The content component of didactics is highlighted when using a competent approach in professionally – oriented foreign language teaching to future social workers. The key competencies of future social workers are outlined. The content and organization of the educational process are proposed for the development of social, technological, ethical and foreign language competences of these professionals.

Головні питання дидактики *навіщо вчити?* (смісл, ядро, суть), *чому вчити?* (зміст), *як вчити?* (форми, методи) (А. Хуторської, 2017) сьогодні у вищих закладах освіти залишаються актуальними. І від відповіді на них залежить якість підготовки майбутніх працівників.

У зв'язку з орієнтацією навчання на вироблення необхідних компетенцій у студентів для подальшого виконання ними професійної діяльності надамо визначення поняттю компетенція. Компетенція – це те, що породжує вміння, дію (І. Пантюк, 2011).

Аналіз наукової літератури показав, що вченими досліджувалися компетенції і компетентності, необхідні майбутнім соціальним працівникам. Серед них такі, як: соціальна, соціально-правова, культурологічна, технологічна, етична, психологічна, особистісна, індивідуальна, професійна, комунікативна, інформаційно-комунікативна та іншомовна. З них ми виділили ключові, а саме: соціальну, технологічну, етичну, інформаційно-комунікативну, комунікативну та іншомовну. Відомо, що професія соціального працівника пов'язана з виявленням та рішенням потреб клієнтів за допомогою комунікаційної діяльності, тому слід розвивати й комунікативну іншомовну компетенцію.

Щодо соціальної компетенції виявлені різні точки зору щодо її структури, однак вона є необхідною умовою успішної життєдіяльності, що включає освоєння соціальних знань, умінь й навичок, необхідних для виконання соціальних функцій, що усуває відчуття внутрішнього дискомфорту й блокує можливість конфлікту з соціальним середовищем (С. Добросмислова, 2014).

На наш погляд, необхідно враховувати соціальну структуру суспільства при добірці текстів, аудіоматеріалу або відеоматеріалу для навчання студентів – майбутніх соціальних працівників професійно-орієнтованій іноземній мові. Такі теми, як: індивідуальна соціальна робота, групова соціальна робота, соціальна робота з сім'єю та дітьми як малою групою, соціальна робота з співтовариством сприяють розвитку соціальної компетентності. Цей підхід ми реалізуємо в Національному авіаційному університеті (м. Київ, Україна), використовуючи практикум "Professional English. Interaction in social work " (О. Ковтун, А. Заслужена, Н. Хайдарі, 2019).

Компетенція, необхідна майбутньому соціальному працівнику, яка тісно пов'язана із соціальною, це – соціально-правова (особистісно-професійна якість, яка виявляється в здатності до пізнання соціально-правової діяльності, усвідомлення ціннісного впливу права на клієнтів, здатності відповідально здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері) (О. Лісовець, 2016).

Для виконання професійної діяльності майбутньому соціальному працівнику необхідна технологічна компетентність. Під компетентністю розуміються «вміння оптимального вибору, прогностичної оцінки наслідків прийнятих рішень, гуманістично зорієнтований, проєктний спосіб мислення і діяльності, етичні установки і моральна позиція» (Н. Гарашкіна, 2002). Технологічна компетентність визначається як «інтегральна професійно-особистісна характеристика соціального працівника, що включає в себе: знання технологій, методів, засобів, форм діяльності й умов їх застосування, організації; вміння застосовувати ці знання, проєктувати, аналізувати ефективність і результати своєї діяльності, професійно значущі особистісні якості» (С. Пчельникова, 2013). Вивчення таких тем, як «Природа поведінки людини», «Схеми поведінки», «Порушення в поведінці», «Інтерв'ю в соціальній роботі» сприятиме розвитку технологічної компетентності майбутнього соціального працівника.

Етична компетенція «формує моральні обов'язки і вибір поведінки відповідно до етичних принципів ...» (І. Пантук, 2011). Тому, очевидно, що вивчення такої теми, як «Етичний кодекс соціального працівника» сприятиме розвитку етичної компетенції майбутнього соціального працівника.

Комунікативна компетенція – складова професійної компетентності в залежності від звернення, яке реалізує соціальний працівник в різних видах професійної діяльності, а саме налагодження, підтримка і розвиток ефективної взаємодії з клієнтом або іншими учасниками соціального процесу (Н. Майстрок, А. Кабанцова, 2011).

Під інформаційно-комунікативною компетентністю мається на увазі володіння інформаційно-комунікативними технологіями відповідно до морально-етичних норм (О. Софінська, 2011).

Компетентнісний підхід реалізується забезпеченням ключових компетенцій за допомогою відбору змісту освіти та організації освітнього процесу. Наприклад, для

розвитку соціальної компетенції пропонується вивчення таких тем: "Social work with groups in family system" (Соціальна робота з групами в системі сім'ї), "Working with the community for family system" (Робота з громадою для системи сім'ї), "Role of social group worker in dissimilar settings" (Роль соціального працівника в різноманітних середовищах), "Social work with family" (Соціальна робота з родиною) (О. Ковтун, А. Заслужена, Н. Хайдарі, 2019) і виконання завдань на розвиток комунікативних умінь, активацію і розвиток когнітивних процесів (А. Заслужена, 2020).

Для розвитку технологічної компетенції – "Concept of social casework" (Концепція соціальної роботи), "Principles of social casework" (Принципи соціальної роботи), "Theories of social casework" (Теорії соціальної роботи), "Principles of social group work" (Принципи групової соціальної роботи), "Intervention methods in social work" (Методи втручання в соціальній роботі) (О. Ковтун, А. Заслужена, Н. Хайдарі, 2019) і завдання на розвиток комунікативних умінь, активацію і розвиток когнітивних процесів (А. Заслужена, 2020).

Під іншомовною компетенцією у соціальних працівників розуміється засіб оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками, пов'язаними зі специфікою їх майбутньої роботи (Ю. Солодовнікова, 2008). Для розвитку іншомовної компетенції пропонуємо завдання на розвиток комунікативних умінь, активацію і розвиток когнітивних процесів (А. Заслужена, 2020) і самостійну роботу з підкастами «Національної асоціації соціальних працівників» (National Association of Social Workers).

Очевидно, що поза нашою увагою залишилися інформаційно-комунікативна та соціально-правова компетенції, розвиток яких також можливий за допомогою відбору змісту освіти та певній організації освітнього процесу.

Отже, серед компетенцій, необхідних майбутньому соціальному працівнику, ми виділяємо ключові, які необхідно, на наш погляд, розвивати у студентів за допомогою навчання їх професійно-орієнтованій іноземній мові. Соціальна, технологічна, етична й іншомовна компетенції розвиваються в результаті відбору змісту освіти та організації освітнього процесу. Розвитку інформаційно-комунікативної та соціально-правової компетенцій слід приділити увагу в наступних наших дослідженнях.

Zarychanskyi Oleh,
candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Military institute
of the Kyiv national Taras Shevchenko university, Kyiv

MAIN FUNCTIONS OF LEGAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF STATE SECURITY AND DEFENSE BODIES OF UKRAINE

У статті розглядаються основні функції правової культури майбутніх фахівців органів державної безпеки та оборони України. Доведено, що функцію взаємодії правової культури з іншими формами суспільної свідомості необхідно розглядати як по вертикалі - взаємозв'язку з базисом суспільства, так і по горизонталі - взаємозв'язку з іншими формами суспільної свідомості і видами. В органічній цілісності і динамічному зв'язку всіх форм суспільної свідомості відбувається неперервний процес підвищення правової культури майбутніх фахівців органів державної безпеки й оборони України.

Scientists who studied legal culture indicated that it performs several functions, but these functions separately haven't been thoroughly analyzed. The functions of legal culture haven't been studied, particularly in relation to of state security and defense bodies of Ukraine.

In the components of legal culture functioning, some scholars include: educational function of conscientious attitude to law; function of legal regulation; informational function; function of legal behavior. Proponents of this position point out that the law as a specific

regulator of social relations operates in two ways: first, in conjunction with other social mechanisms, it is ideological influence; and, secondly, a specific way, giving the parties legal rights and obligations.

Analysis of features of legal culture devoted his research E. Agranovskaja, A. Semitko, V. Tumanov, F. Hayjek and other scientists. Their contribution to the expansion of scientific knowledge about the function of legal culture is very significant and has methodological significance in relation to the study of functions of the legal culture of the future professionals of state security and defense bodies of Ukraine, as conclusions and regulations made by the researchers mentioned above, though differing, but they are easy to synthesize and can be applied to defining the functions of legal culture in the methodology of jurisprudence.

Modern legal culture has such quality features as decisive importance of human rights and civil rights in legal organization of public life; approving a mass sense of justice and respect for law enforcement, ideas and values of the rule of law; practical implementation of the principles of constitutionalism and the rule of law; consistent and efficient operation of all sources of positive law and all branches of government; Legal active citizens and their associations in the exercise of their rights and performance of their legal duties; active legislation , human rights and law enforcement of all parts of the state mechanism; extensive system of legalized forms, methods and procedures for civil society's impact on the state and control of its activities (G. Vasilevich, 2006).

According A. Semitko, legal culture has a number of fairly significant features, including separately defined informative feature, educational, and regulatory. In some people's practice one often faces not only the text of the law but its interpretation of public mainly by the group of justice. This perception of legal information, according to A. Semitko, after the active support of subjects of legal culture it is profound by educational and, finally, the regulatory impact on a person in a positive direction by adjusting his behavior (A.Semytko,1990).

According to E. Agranovskaja, legal culture is an indirect link between legal reality and behavior of individuals. Corporate culture serves as the coordination of public and private interests, goals and motives human activity. Whereas taking into account one's own needs, interests and evaluation, a man guided by individual legal culture, consciously agrees on behavior to the requirements of law or has only superficially legitimate actions that are not based on intrinsic motivation, and it deviates from the proposed legal standard norm of behavior (E. Agranovskaja, 1988).

In our opinion, the current conditions, which is Ukrainian society experiencing, he most important is the regulatory function. It is this feature implemented through legal provisions that require the assimilation of everyone and, first of all - state security and defense bodies of Ukraine. The regulatory function of legal culture creates a situation where the main legal requirements are transformed into daily habit of activities within the law. The effectiveness and efficiency of the regulatory capacity of legal culture is largely caused by the use of the regulatory process of not only legal, but also other kinds of social norms, and above all moral. This is because the right is organically linked with morality and means of realization of moral and humanistic ideals of society without morality are impossible. Right - is reduced to a moral law (which is the main idea of good and bad). As rightly noted by V. Tumanov, "right in all its forms ... must be infused with morality. The internal morality of law – is one of the important conditions for its effectiveness " (V. Tumanov, 1993).

Society can not be indifferent to the state of the interaction and relationship between certain social norms as peace or war between them affect the nature of the social, legal, political and economic conditions in the society. Conflicts between people and their social formations and even between states, start with a conflict of social norms. In modern conditions the effect of this rule becomes extremely important, because the vast majority of currently existing bloody conflicts have started with the fact that the interaction of social norms was broken and there was initially opposition to political, religious and legal norms. In this

struggle, political, religious and corporate standards association outweighed the legal rules of legal culture.

In contrast to the law , the observance of which is ensured , if necessary by force of state coercion and persuasion , moral norms are based on public opinion and influence the legal beliefs, traditions and habits . Action of moral standards finds expression in deeds of man, in his relation to society, family, work, other people. It is, so to speak, the traditional rules that constitute universal moral values.

Value orientation serves as a criterion in determining the filter of man's relationship to the material and spiritual values, of attitudes, of upholding the principles and beliefs. It provides a positive or negative value for the objects of the world to society and to an individual and is not determined by their properties as such , and their place and the presence of human activity interests and needs, social relations, criteria and methods to assess this value, expressed in moral principles and norms, ideals, values and goals.

Values are certainly the phenomenon which is most closely associated with the area of human needs, as a system of values embodied, and is subjectivized in certain specific phenomena related to appropriate forms of life, which is carried out in mastering values, their gradual transformation phenomenon of "external" in thing "for themselves", and is the transfer from public property to the value of the subjectively meaningful to the individual (*I.Beh*,2003).

However, as the centuries-old history shows, the sheer moral and religious norms were unable to provide the moral behavior of people without the help of law, legal culture. Not surprisingly, religious leaders when offenses happened among believers or as it came to church property sought help in law enforcement, that is the secular law.

Formation of legal culture, the raising of it to a higher degree significantly affect the total level of cultural development, and, above all, political and moral culture. In the organic integrity and dynamic communication of all forms of social consciousness there is a continuous process of improving the legal culture of the future professionals of state security and defense bodies of Ukraine.

The relationship between legal culture and other social regulators is that they function and operate in the same direction, the same way governing social relations. The rules and other regulators coincide in their regulated areas, their relations are very similar, and sometimes identical to the nature of their prescriptions. As a result this interaction features of legal culture and other social norms are desirable human behavior for society both as provided by the law and other regulations.

It defines the main subject conditionality, cardinal direction of the impact of legal culture, that is the manifestation of its functions.

In this regard, to determine the functions of legal culture the following should be done: to be clear about the scope in which legal culture finds its expression; to identify the main lines to display performance of the role and purpose of legal culture in determined social environment; to characterize the specificity of the properties and methods of the main areas that give the qualitative determination of the functions of each legal culture.

In its manifestations features of legal culture are inseparable from each other. They are in close relationship and interaction, and are to some extent a single process operating legal culture in the legal reality. Since the function of law-making, regulation, legal education, the development of legal science in its social nature are due to and aimed at a joint service and highly specific subject matter for them, as a legal reality, and in the process of manifestation are in close unity and dynamic relationship, because they are united and act as a tool of legal culture in the legal service of social development (*F.Hayek*,2000).

At the same time, legal culture is closely and intimately bound up with the general culture and other forms of social consciousness makes influence and itself feels their impact. Therefore, the legal culture should be made as a function of interaction with other forms of public culture (political, moral, aesthetic, etc.).

An essential feature of the interaction of functions of legal culture with other forms of culture is its expression not only in the spiritual realm. Social justice is directly linked to the legal development. And this relationship holds no justice in isolation within their internal functions or a predetermined range of legal knowledge. Social justice communicates with superstructural phenomena in a single system of all the spiritual realm. Thus, the function of the interaction of legal culture with other forms of social consciousness not only limits its manifestation in consciousness. Through this interaction, justice communicates with the economic, legal and all other social phenomena. Therefore, the function of the interaction of legal culture to other forms of social consciousness should be considered as vertically - the relationship with the basis of society and across - the relationship with other forms of social consciousness and types of culture.

So, legal culture of future professionals of state security and defense bodies of Ukraine must perform the following functions: function of interoperability of legal consciousness, law and other social regulators, especially - with the norms of morality; function of educational conscious attitude to the law, the applicable law, especially - in the legal relations; law regulative function, whereby the behavior and activities of future lawyer are performed within the law; informative and transformative functions that allow future lawyers to turn their knowledge into their own beliefs, habits, forms the habit of legal thinking; communicative function that allows to correctly orient future lawyers in the legal space and act in a way that does not cause harm to others and the environment; prognostic function by which a lawyer can predict the future development of the current legislation, respectively - and their activities.

Ігнатенко Ганна,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів;*

Ігнатенко Олександр,

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

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ЦИКЛУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

The article deals with the problem of activation of cognitive activity of future teachers while studying the disciplines of the professional training cycle. It is defined that the basic principles of activation of cognitive activity of future teachers are the principles of problem and collective, joint activity. Taking into account the peculiarities of pedagogical activity, it is appropriate to emphasize the methodological principles of game activity and dialogue communication.

Процес реформування освіти в Україні передбачає перш за все формування й розвиток мобільності не лише тих, хто навчається, але й тих, хто навчає. Здатність до навчання впродовж життя одна із суттєвих характеристик мобільності кожного освітянина. Можна констатувати суперечливу ситуацію, за якої значна частина педагогічного колективу ЗВО не спрямовує зусилля на формування творчої особистості майбутнього педагога відповідно до сучасних вимог. Отже, необхідне переосмислення процесу професійної підготовки майбутніх освітян.

Метою нашого дослідження є обґрунтування шляхів активізації пізнавальної діяльності майбутніх педагогів під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки.

Низка науковців (І. Дичківська, О. Коваленко, В. Ковальчук, В. Курок, П. Лузан, Н. Ничкало, Дж. Равен та інші) розглядають проблеми та шляхи впровадження компетентнісного підходу в системі вищої освіти. Можна констатувати, що освітній процес зараз не спрямовується тільки на нагромадження знань, він має бути спрямованим на засвоєння здатності оперування ними, на формування здатності до їх використання у подальшій професійній діяльності. Під активізацією освітнього процесу у дослідженні ми розуміли перш за все удосконалення педагогічних технологій, які забезпечують активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність студентів на всіх етапах цього процесу.

Суперечність між потенційними можливостями та ступенем розробки методичних засад використання освітніх технологій, які б активізували пізнавальну діяльність в умовах вищого педагогічного закладу освіти (ВПЗО), вимагає особливої уваги до інноваційних педагогічних технологій. Зазначені технології дозволяють зробити процес підготовки майбутніх педагогів фахово більш зорієтованим, сприяють розвитку у здобувачів освіти здатності спрямовувати свою майбутню діяльність на формування творчих особистостей. Тим паче, що наразі в освітніх процесах значно збільшується обсяг запропонованого для засвоєння навчального матеріалу з одночасним зменшенням аудиторного навчального часу на його вивчення.

За компетентнісним підходом, сучасний викладач вищого закладу освіти насамперед має певним чином організувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти, саме ж пізнання повинен здійснювати сам студент.

Завдання освітнього процесу полягає у провадженні на високому рівні освітньої діяльності, що спрямована на забезпечення здобуття особами якісної вищої освіти. Освітній процес у ВПЗО здійснюється за відповідними ступенями та обраними здобувачами освіти спеціальностями. Але загальним для усіх педагогічних спеціальностей є те, що під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки має реалізовуватися особистісний потенціал кожного студента не тільки як майбутнього педагога-практика, але й як педагога-науковця з інноваційним типом мислення та культури, який здатен проєктувати освітнє середовище й успішно реалізовувати в ньому основні ідеї щодо задоволення потреб як кожного здобувача освіти, так і всього суспільства.

Спираючись на наукові дослідження, проведену науково-дослідну роботу, можна зробити висновок, що головні причини недостатньої активізації пізнавальної діяльності майбутніх педагогів в умовах ВПЗО насамперед пов'язані з низьким рівнем мотивації їх до навчальної діяльності. Для успішної активізації їх пізнавальної діяльності необхідне тісне поєднання зовнішніх мотивів, які мають широкий соціальний характер та внутрішніх, які безпосередньо пов'язані з навчальною діяльністю.

Бесіди з педагогічними працівниками, аналіз результатів анкетування серед викладачів ЗВО України показують, що, як правило, викладачі підходять до розуміння активності як характеристики діяльності здобувачів освіти. Відповідаючи на питання «У чому Ви бачаєте прояв активності студента в освітньому процесі?», 60 % респондентів підкреслили – в тому, що студент виконує будь-яке завдання без сторонньої допомоги; 10 % – доводить розпочату справу до кінця; 5 % – вміє планувати роботу; 10% – проявляє творчий підхід до виконання завдання і тільки 15 % вказали на сукупність характерних ознак, які характеризують активність здобувача під час освітнього процесу.

На думку опитаних педагогів, активізація пізнавальної діяльності студентів - одне з найважливіших завдань, які стоять перед вишами, але переважна більшість із них вважає, що для його виконання необхідне перш за все покращення матеріального забезпечення освітнього процесу і тільки 16 % на перше місце ставлять необхідність більш ефективного використання інноваційних педагогічних технологій. Привертає до себе увагу те, що лише 14 % респондентів на своїх заняттях практикує систематичне

впровадження ігрової діяльності в освітньому процесі і лише 12 % використовує сукупність інноваційних педагогічних технологій з метою активізації освітнього процесу.

Проведений аналіз показав недостатнє використання в освітньому процесі ВПЗО інноваційних технологій, що забезпечують активізацію пізнавальної діяльності студентів. Інноваційні технології в освітньому процесі це – введення нового в організацію спільної діяльності того, хто навчає і того, хто навчається (цілі, зміст, форми, методи, засоби).

Узагальнюючи надбання вчених, власний педагогічний досвід, визначимо основні принципи активізації пізнавальної діяльності майбутніх освітян: принцип проблемності та принцип колективної, спільної за характером діяльності. Науковці впродовж останнього століття неодноразово повертаються до розкриття важливості відкриття нових знань через розгляд проблемних ситуацій (П. Лузан, 2012). За даним принципом подання навчального змісту відбувається у вигляді проблемних ситуацій, а здобувачів освіти залучають до спільного пошуку продуктивних рішень, включаючи їх до колективної, спільної за характером діяльності. Під час такої діяльності відкривається можливість для вкраплення в освітній процес дискусій, які спрямовані та всебічний розгляд проблемних ситуацій. Зазначене допомагає створенню активної, творчої та емоційно позитивної атмосфери, формує готовність майбутніх педагогів до освітянської діяльності відповідно до вимог сьогодення.

Але, врахувавши особливості педагогічної діяльності, вважаємо, що правомірним є акцентування уваги на методичних засадах ігрової діяльності та діалогічного спілкування (В. Ковальчук, 2014). Адже ігрова діяльність властива людині з дитинства, це той вид діяльності, який найкраще сприяє зменшенню емоційної напруги. В освітній процес ВПЗО для активізації пізнавальної діяльності студентів впроваджувати ігрову діяльність доцільно за допомогою різноманітних методичних прийомів, наприклад, можна розігрувати ролі, залучати здобувачів освіти до мозкової атаки, проводити бліц-ігри і т.п. (І. Дичківська, 2015). Під час такого підходу на заняттях створюється творча атмосфера, формується пізнавальна мотивація. Діалогічне спілкування дозволяє формувати активну позицію кожного здобувача освіти.

На основі окреслених принципів і конкретизуються шляхи активізації пізнавальної діяльності майбутніх педагогів в освітньому середовищі ВПЗО. Першочергово це – подання обґрунтовано визначеної частини навчального матеріалу дисциплін циклу професійної підготовки через розв'язання навчальних проблем за максимальної самостійності здобувачів освіти (Н. Ничкало, 2014). За таким підходом об'єктом засвоєння стає не тільки сама інформація, а й логіка та шляхи її знаходження. З грецької мови дефініція «проблема» означає задача. Базою проблемності є чітко сформоване проблемне завдання. Навчальна проблема викликає певний психологічний стан здобувача освіти, який сприяє її розв'язанню. Причому невідоме з відомим у навчальній проблемі тісно пов'язані, бо під час її розв'язання здобувач освіти повинен «відкрити для себе» нові знання або способи дії, які тісно пов'язані з уже засвоєними знаннями, причому попередній рівень їх засвоєння дозволяє успішно подолати бар'єр невідомого, але у той же час здобувач освіти може із свого життєвого досвіду знати шляхи розв'язання однакового чи подібного проблемного завдання, тобто для нього ніякої проблемності не виникає. Тобто основою є обґрунтоване створення проблемної ситуації. Така проблемна ситуація це прояв суперечності між пізнавальною потребою і недостатнім рівнем наявних компетентностей для її задоволення. Створена ситуація стимулює виникнення у здобувачів освіти пізнавального інтересу (В. Курок, 2015). Ефективність організації освітнього процесу це прояв уміння створення проблемних ситуацій. Закономірно, що певну частину навчального матеріалу, яку не доцільно подавати проблемно, буде виділено для засвоєння репродуктивним шляхом.

Розглянемо поетапно спрямування діяльності тих, хто навчає, якщо до освітнього процесу включається проблемна ситуація. Перш за все це - чітке визначення навчальної проблеми; наступний крок виявлення у ній протиріччя, на основі якого проєктуються гіпотези; потім відбувається всебічний аналіз висунутих версій доведення їх правильності чи хибності. А фінішом має бути відповідь; розв'язання. Науковці розрізняють поняття первинної і вторинної проблемної ситуації. За першої йде не усвідомлення протиріччя, за другої проблему усвідомлено.

В основі проблемного запитання покладено загострене протиріччя між тим, що відомо і тим, що невідомо. Це протиріччя і є рушійною силою мислення. На рівні здобувачів освіти у проблемному запитанні завжди включаються нові для них знання і способи дій. Поняття проблемної задачі більш широке. Тому що крім запитання у ній подаються дані для розв'язання задачі. Розв'язок таких задач потребує складних розумових дій.

Також в активізації пізнавальної діяльності здобувачів педагогічної освіти чільне місце займають сучасні засоби навчання (технічні засоби навчання – це сукупність технічних приладів із дидактичним забезпеченням, що застосовуються в освітньому процесі з метою його оптимізації). Освітнє середовище ВПЗО має відповідати найсучаснішим вимогам і проєктуватися згідно до вимог середовища НУШ, оновлених закладів системи професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти.

Таким чином однією із ключових проблем вишів на сучасному етапі є проблема активізації пізнавальної діяльності майбутніх педагогів під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки. Пізнавальна діяльність здобувачів освіти визначається особливостями організації освітнього процесу в умовах ВПЗО.

У дослідженні ми виходили з того, що побудова освітнього процесу згідно до методичних засад ігрової діяльності, діалогічного спілкування, спільної колективної діяльності та проблемності; застосування методів, які відкривають більш широкі можливості для індивідуалізації тобто методів проблемного викладення, частково-пошукових та дослідницьких, впровадження інноваційних технологій в першу чергу інформаційних та інтерактивних, а також створення сучасного освітнього середовища впливає на активізацію пізнавальної діяльності здобувачів педагогічної освіти під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки.

Практично реалізувати зазначене можливе за умов розробки для дисциплін навчальних кейсів. Тому подальші наші дослідження пов'язані з їх апробацією.

Квітка Оксана,

здобувач,

Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

The features of the sociocultural stage of humanity determine the development of the cultural paradigm of humanitarian education, the formation of its cultural methodological foundations. The new information system encourages students to develop General cultural competence and the ability to quickly respond to various uncertainties in the future workplace, regardless of the conditions in which they will interact with others.

Швидкий розвиток і поширення інформаційних технологій призвели до трансформації більшості сфер людської діяльності. Зміни, що виникають в результаті впровадження передових технологій, мають значний вплив на культуру й освіту, на дві безпосередньо пов'язані соціальні сфери, які в умовах постійного розвитку інформаційної ери переживають час змін і перетворень. Упровадження інформаційних

технологій призвело до змін, які вимагали перебудови або нових формулювань відносин між різними галузями знань і повсякденним життям як окремої людини, так і суспільства в цілому. Технічні революції також виявилися культурними революціями, про що свідчать зміни, викликані різноманітними винаходами, що сприяли переходу від усної культури до письмової.

Соціальні та культурні зміни неминуче призвели до переосмислення освіти, яка в наш час стикається з новими викликами, можливостями та загрозами. Сьогодні інформація та знання знаходяться в режимі онлайн, а наш спосіб набуття знань змінився. Культурологічна орієнтація освіти разом з інформаційними технологіями пропонують нові можливості визначення шляхів оновлення та збагачення змісту вищої освіти. Процес формування загальнокультурної компетентності та окремі аспекти розвитку культури студентів за допомогою інформаційних технологій мають своє відображення в працях таких науковців, як: І. Гриценко, І. Зимньої, О. Малихіна, Н. Хорошилової.

Точне визначення поняття «культура» завжди було складним і дуже соціально чутливим питанням, а тепер стало широко використовуваним шаблоном в більшості контекстів нашої реальності (політичних, соціальних, освітніх, економічних), що іноді призводить до плутанини конотацій. У наукових джерелах значна увага приділяється загальнокультурній компетентності. Загальнокультурна компетентність майбутнього фахівця визначається як здатність вести професійну діяльність таким чином, яка відповідає ретельно підібраним конгруентним практичним навичкам, моделі поведінки, установок у відповідності до міжкультурної ситуації. О. Малихін, І. Гриценко трактують поняття «Загальнокультурної компетентності» як «інтегровану властивість особистості, зумовлену освоєнням світової й національної культурної спадщини, що спонукає студента до активного використання культурних еталонів і цінностей у повсякденній взаємодії з оточуючими, стимулює прояв розсудливості й толерантності, у тому числі – при розв’язанні навчальних, пізнавальних, міжособистісних проблем».

Інформаційні технології у процесі розвитку загальнокультурної компетентності сприяли появі нового виду культури – кіберкультури. З одного боку, науковці, дотримуються позиції, що кіберкультура – це еволюція культури, а з іншого боку, є ті, хто розглядає «цифрову культуру» як частину культури загалом і є ті, хто, вважає, що «нова культура» реагує на глибоку зміну парадигми, засновану на гібридизації технології і людини, що призводить до початку повної трансформації суспільства. Тому вважаємо, що сучасне визначення культури слід розуміти як зміну цінностей, звичаїв, вірувань, звичок, практик і типів поведінки, індивідуальні, соціальні та суспільні зміни, які були викликані нестримним розвитком інформаційних технологій. Процес розвитку загальнокультурної компетентності студентів в цифрову епоху має розглядатися як процес інтеграції та переплетення, з одного боку, культури, яка отримує все більше висвітлення в засобах масової інформації завдяки цифровій парадигмі, а з іншого боку, цифрових технологій, які піддаються втручанню з боку традиційних культурних практик.

Інформаційні технології змінюють простір, час, відношення і типи комунікації, які все ще продовжують співіснувати з іншими областями знання, притаманними тій чи іншій культурі. Існує розрив між швидкістю розвитку інформаційних технологій і повільними темпами зміни культурних моделей і властивих їм цінностей. Наприклад, час і простір сприймаються по-різному в мережі Інтернет і в реальному житті, хоча сприйняття мережі повільно впливає на сприйняття в реальному житті. Таким чином, інформаційні технології сприяють видозміні культурних особливостей студентів, трансформуючи знання, міжособистісні стосунки і поведінку особистості. Обсяг даних в Інтернеті настільки величезний, що практично в будь-який час і в будь-якому місці, а також за допомогою простого кліка, можна отримати доступ до всіх видів інформації, що сприяло видозміну традиційний спосіб навчання. Навчання тепер розуміється (або має розумітися) як процес, який є безладним, туманним, неформальним, хаотичним,

безперервним, цифровим, довічним і заснованим на силі мережевих зв'язків. Упровадження інформаційних технологій в інтересах розвитку загальнокультурної компетентності вимагає адекватного їх застосування, а також детального розгляду аспектів, що стосуються створення, поширення і володіння культурним змістом.

Кива Владислав,

ад'юнкта,

*Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського, м. Київ*

СТАН РОЗВИНЕНОСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ СИСТЕМИ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

The research presents the results of the statistical processing of the data of the formative stage of the pedagogical experiment, in particular the empirical data on the levels (low, satisfactory, sufficient, high) of the development of information and communication competence of teachers of the military education system by its components – value-motivational, intellectual-intellectual technological and subjective.

В інформаційному суспільстві суттєвому покращенню професійної підготовки офіцерів можуть сприяти мережеві освітні дата-центри та сучасні ІКТ. Особливо важливою в цьому аспекті вбачається здатність викладачів СВО (далі – викладачів) комплексно їх використовувати відповідно до освітніх військово-професійних потреб курсантів (слухачів). У зв'язку з цим слід наголошувати, що їх інформаційно-комунікаційна підготовка має відповідати вимогам, з одного боку, інформаційного суспільства, а з іншого – військової сфери, яка широко використовує найсучасніші інформаційні технології. Відповідно, педагогічний процес щодо розвитку та вдосконалення ІКК викладачів має бути динамічним, неперервним та змістово й технологічно насиченим, оскільки інформаційні технології у військовій сфері постійно та швидкими темпами оновлюються, вдосконалюються та розвиваються. З огляду на зазначене, викладачам необхідно постійно підвищувати свою кваліфікацію (професійно-педагогічну компетентність) відповідно до змін, які відбуваються в інформаційному суспільстві та у військовій сфері. Так, в освітній процес на курсах підвищення кваліфікації була впроваджена професійно орієнтована модель та методика розвитку ІКК викладачів системи військової освіти у процесі дистанційного навчання. Відповідно, виникає необхідність в об'єктивному підтвердженні або спростування їхньої ефективності, зокрема визначенні рівнів розвиненості ІКК викладачів як суб'єктів науково-педагогічної діяльності в системі військової освіти, а саме – якісних і кількісних характеристик стану її розвиненості після формувального етапу педагогічного експерименту.

Аналіз наукових джерел і дисертацій щодо ІКК різних фахівців показує, що наукові дослідження здійснюються за такими проблемними напрямками: трактування ІКК (В. Биков, В. Вембр, А. Гуржій, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Спірін, А. Ferarri, I. Gutierrez, M. Gisbert, F. Esteve, V. Larraz, R. Krumsvik та ін.); її формування (І. Тимофєєва, Г. Федорук, D. Schneckenberg, J. Wildt та ін.) і розвиток (П. Грабовський, Г. Дегтярьова, А. Кочарян, Н. Сороко, F. Esteve, F. Carrera, J. Coiduras та ін.). Однак поза увагою науковців залишається проблема ІКК саме викладачів системи військової освіти, зокрема з'ясування сучасного стану її сформованості та розвиненості.

Відтак, для підтвердження ефективності впровадження в освітній процес на курсах підвищення кваліфікації професійно орієнтованої моделі та методики розвитку ІКК викладачів системи військової освіти у процесі дистанційного навчання був проведений формувальний етап педагогічного експерименту з урахуванням послідовного способу

доказу наукової (статистичної) гіпотези. Було проведено порівняння отриманих емпіричних даних вибіркової сукупності викладачів системи військової освіти, яка виступала в ролі КГ та ЕГ (послідовний спосіб доказу статистичної (наукової) гіпотези) за розробленими критеріями та показниками діагностування їхньої ІКК до та після формувального етапу педагогічного експерименту. Вхідне та вихідне її діагностування здійснювалося за допомогою розробленого діагностичного інструментарію, зокрема анкетування; тестування; квазіпрофесійних (професійних) теоретичних (практичних) завдань, які були погоджені з групою експертів. Отримані результати були представлені чотирма рівнями (низький, задовільний, достатній, високий), що відповідало визначеним рівням розвиненості ІКК викладачів системи військової освіти.

Отже, на основі оброблення статистичних даних щодо розвиненості компонентів ІКК викладачів було отримано зведені результати їх рівнів (рис. 1), зокрема, 4,57% (15 викладачів) мають низький рівень, 5,68% (19 викладачів) – задовільний, 48,15% (160 викладачів) – достатній і 41,60% (139 викладачів) – високий.

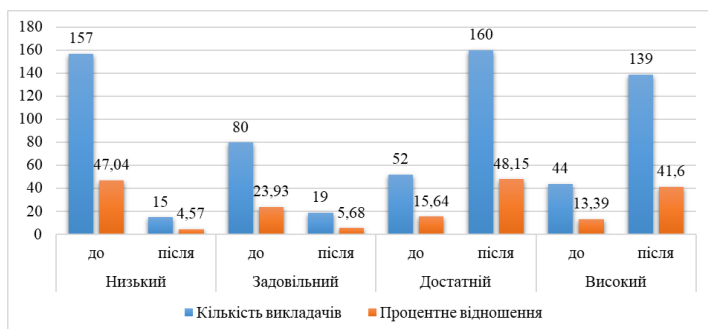


Рис. 1. Рівні розвиненості ІКК викладачів до та після формувального етапу педагогічного експерименту

Відповідно, для обчислення емпіричних даних педагогічного експерименту був використаний статистичний критерій G -знаків. Так, у 2020 році за результатом навчання на курсах підвищення кваліфікації викладачів системи військової освіти за дистанційною формою навчання було обчислено таку кількість зсувів: нульових – 0; позитивних – 333, негативних – 0. Отримуємо виключно позитивні зсуви, тобто вони будуть типовими, а $n = 333$. Нетипових зсувів (негативних) – 0, відповідно $G_{\text{емп}} = 0$. Таким чином, знайдено критичне значення за величиною типового зсуву, у нашому випадку для $n = 333$. Маємо, $G_{\text{емп}} = 135$ для $p \leq 0,05$ та $G_{\text{емп}} = 129$ для $p \leq 0,01$, тобто при рівні значущості у 5% сума нетипових зсувів не має перевищувати 135, а при рівні значущості 1% – 129. У даному випадку $G_{\text{емп}} = 0$, тобто $G_{\text{емп}} \leq G_{\text{кр}}$. Відповідно, статистична гіпотеза H_0 спростовується та підтверджується H_1 ($p \leq 0,01$).

Отже, аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту підтвердив якісні зміни числових значень відповідних показників та рівнів розвиненості ІКК викладачів системи військової освіти. Зіставлені результати емпіричних даних свідчать про ефективність впровадження в освітній процес на курсах підвищення кваліфікації професійно орієнтованої моделі та методики розвитку ІКК викладачів системи військової освіти у процесі дистанційного навчання. У зв'язку з цим наукова гіпотеза H_1 підтверджується, а H_0 спростовується.

Ковальова Олена,
*помічниця начальника академії
з громадських зв'язків,
Льотна академія
Національного авіаційного університету, м. Кропивницький*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ БЕЗПІЛОТНИХ ПОВІТРЯНИХ СУДЕН

One of the basic competences of aviation specialist in modern conditions is considered innovative competence. The study of unmanned aerial vehicles as the basis for the task of forming the innovative competence of future aviation specialists. The study substantiates the organizational and pedagogical conditions of formation of innovative competence of future aviation specialists in the process of studying unmanned aerial vehicles.

Особливе місце авіаційної галузі в епоху Четвертої індустріальної революції обумовлено з одного боку швидкими темпами технологічного розвитку, значною роботизацією системи управління повітряним судном, з іншого боку швидкими темпами зростання кількості авіаперевезень, інтенсифікацією повітряного руху, підвищенні вимог до менеджменту авіаційної галузі тощо. Перехід у світ автоматизованих виробництв, цифрового суспільства й інтернету речей вимагає від освітнього процесу формування додаткових компетентностей. Однією з базових компетентностей авіаційного фахівця в умовах Четвертої індустріальної революції – інноваційна компетентність, яка забезпечує ефективність використання та генерування нових технологій, здатність до швидкого навчання, високу мотивацію до самоосвіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що незважаючи на значну кількість наукових досліджень, присвячених формуванню різних компетентностей, питання формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців недостатньо висвітлено.

З іншого боку стрімкий розвиток безпілотних технологій і масове їх використання у різних галузях цивільного життя обґрунтовує введення у програму підготовки авіаційних фахівців циклу дисциплін, пов'язаних із застосуванням безпілотних повітряних суден як необхідного елементу фахової підготовки авіаційних фахівців. Державна авіаційна служба України у 2019 році підготувала Зелену книгу «Професія майбутнього: розбудова системи підготовки дистанційних пілотів безпілотних повітряних суден» – документ, що окреслює проблематику сфери, на вирішення якої планується спрямувати відповідну публічну політику [1]. В контексті нашого дослідження варто зазначити, що динамічний розвиток безпілотних технологій характеризується швидкими темпами модернізації розробок. Тому, вивчення безпілотних повітряних суден, можна розглядати як підвалини для реалізації задачі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців. Наше завдання полягає в розробці організаційно-педагогічних умов необхідних для формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців в процесі вивчення безпілотних повітряних суден.

Під педагогічними умовами розуміємо [2, с. 56] комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу й особистісні параметри всіх його учасників.

Перша організаційно-педагогічна умова: використання STEM-технологій, як опора на принцип єдності теорії і практики та професійно-орієнтованого навчання з елементами інноваційної діяльності, як в межах однієї дисципліни «Основи керування безпілотними літальними апаратами», так і в міждисциплінарній інтеграції навчальних

дисциплін («Фізика», «Основи роботехніки», «Програмування робототехнічних систем» та «Основи електроніки та цифрової схемотехніки»), де розглядаються окремі елементи будови та конструкторських особливостей безпілотних повітряних суден.

Друга організаційно-педагогічна умова: організація науково-дослідницької роботи курсантів у процесі професійної підготовки авіаційних фахівців в процесі вивчення дисциплін, де вивчаються основи конструювання та керування безпілотним повітряним судном, включає проєктивне навчання; проведення ділових ігор з відпрацюванням презентації власних інноваційних розробок; кейс-метод, як метод аналізу й оцінки готових інноваційних рішень.

Третя організаційно-педагогічна умова: створення інноваційного освітнього середовища шляхом участі в організації Всеукраїнських і Міжнародних наукових конкурсів та хакатонів, Міжнародних науково-практичних семінарів і конференцій, організації роботи інноваційних Центрів, залученні майбутніх авіаційних фахівців до виконання грантових проєктів, мотивації до розробки власних стартапів, заохочення до участі у Світових турнірах з кібер-спорту (дрон-рейсингу), налагодженні співпраці з провідними вітчизняними й іноземними компаніями, що займаються розробками у сфері БПС, командами, що займаються стартапами у сфері БПС тощо. Важливим елементом є створення віртуального інноваційного освітнього середовища, як комплексного поєднання комп'ютерних, комунікаційних, мережових ресурсів, що сприятиме формуванню цілісного уявлення про інновації (в нашому випадку у сфері безпілотних повітряних суден) та якнайшвидшому обміну інформацією між зацікавленими сторонами.

Подальшого дослідження потребують такі напрями, як формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців в умовах діяльності наукових парків і технопарків, а також формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців в умовах запровадження дуальної освіти у закладах вищої освіти.

Література

1. Зелена книга «Професія майбутнього: розбудова системи підготовки дистанційних пілотів БПС. URL: <https://avia.gov.ua/wp-content/uploads/2019/08/Green-Book-remote-pilots.pdf> (дата звернення: 15.11.2019).

2. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 4. С. 43–63.

Ковальчук Василь,

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри професійної освіти та

технологій сільськогосподарського виробництва,

Глухівський національний педагогічний

університет імені Олександра Довженка, м. Глухів

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА РОЗВИТОК ТА УСПІШНІСТЬ ЛЮДИНИ

The role of emotional intelligence at the present stage of society development is determined. Scientists' approaches to the definition of the key concept of the study are analyzed. Emotional intelligence is defined as a part of social intelligence that involves the ability to control both one's own feelings and emotion and the feelings and emotions of others, to differentiate them and use this information to control the way of thinking and actions. The classical model of emotional intelligence includes four components: self-awareness, self-control, social awareness and relationship management. The role of emotional intelligence in the person's professional activity, personal life, health and well-being is defined.

Сьогодні світ змінюється дуже швидко. Для досягнення успіху вже недостатньо бути фахівцем в якійсь одній сфері знань або отримати один диплом про вищу освіту. Тому як ніколи важливо розвивати так звані м'які навички, серед яких і ті, що можна зарахувати до емоційного інтелекту. Це актуально для людей будь-якого віку. Адже кожна людина переживає ситуації, коли емоції підштовхують її до прийняття важливих рішень. Розуміння науки про емоції допомагає нам бути більш розумними з почуттями в наших взаєминах, на роботі, з нашими дітьми, і в нашому повсякденному житті.

Система вищої освіти спрямовує свої зусилля на формування і розвиток навичок, необхідних у професійній діяльності. Основна увага приділяється IQ, чим вище IQ, тим більш розумною вважається людина й більш імовірно, що саме вона досягне успіху. Хоча практика показує, що не всі люди з високим IQ стають успішними. Сучасна практика підтверджує, що для гармонійного розвитку мало мати високий коефіцієнт розумового розвитку (IQ), ще одним дуже важливим критерієм розвитку особистості є її емоційний інтелект (EQ). Багато дослідників визнають емоційність ключовим фактором досягнення успіху особистістю, більш істотним, ніж інтелектуальні здібності.

Проте в закладах освіти не навчають - як стати щасливим, як пишатися успіхами, як любити й створювати щасливий спосіб життя, як долати кризи й стреси - все це почуття та емоції, все це є наш емоційний інтелект (EQ).

Дослідження показують, що люди, які розвивають ці навички, більш ефективні й успішні. Студенти з високим емоційним інтелектом мають кращу поведінку, отримують вищі оцінки і мають більше друзів. Дорослі з цими навичками просуваються по кар'єрних сходах, приймають ефективні рішення і мають міцніші стосунки.

Розглянемо сутність поняття «емоційний інтелект». Розуміння концепції емоційного інтелекту вимагає розгляду двох складових цього терміна: інтелекту та емоцій.

Поняття інтелекту типово використовується психологами для характеристики того, наскільки добре функціонує когнітивна сфера: інтелект належить до здібностей виділяти поняття, їх комбінування, дії з ними, що дозволяє робити судження і формувати абстрактні висновки.

За визначенням Декарта, інтелект - це здатність відрізнити вірне від помилкового. Найбільш цитоване визначення інтелекту належить Д. Векслеру. Він визначає інтелект як сукупну або глобальну здатність індивідуума діяти цілеспрямовано, думати раціонально й ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем (Wechsler, 1958). Таке широке визначення має перевагу над вузьким визначенням, за якими, інтелект - це перш за все здатність до абстрактного мислення (Тегшпал, 1916). Проте ця теорія не ідеальна, як писав Векслер, «люди з ідентичними показниками інтелекту можуть сильно відрізнятися щодо здатності ефективно впоратися з навколишнім середовищем» (Wechsler, 1940).

Емоції належать до другої, так званої емоційної сфери психічного функціонування, яка включає безпосередньо емоції, настрої, оцінку та інші емоційні стани, до неї також належать втома або енергійність. Емоції розвиваються у людини й усавців. Їх призначення - відповідати на зміни у взаєминах між людиною і навколишнім середовищем (включаючи місце, яке людина займає в середовищі). Емоції виконують ряд функцій: мотиваційно-регулюючу, комунікативну, захисну і сигнальну. Емоційно-вольова саморегуляція допомагає керувати емоціями - вибирати серед широкого спектра можливих в конкретний момент емоційних реакцій таку, яка допоможе ефективно працювати з людьми, бачити складності окремих життєвих ситуацій, які викликають негативні емоції, викликати позитивні емоції, знаходити способи їх зміни, свідомо підтримувати своє самопочуття в екстремальних ситуаціях.

Вперше термін «емоційний інтелект» в психологію ввели Джон Мейер і Пітер Селовей (Salovey, Mayer, 1990). Вони визначили емоційний інтелект як здатність сприймати і виражати емоції, асимілювати емоції і думки, розуміти й пояснювати емоції, а також регулювати свої власні емоції та емоції інших людей) (Mayer, Salovey, 1997).

Вони розробили одну з перших і найбільш відому модель цього конструкту в 1990 р. Тоді ж вони почали розробку методики для дослідження емоційного інтелекту. Згодом на основі отриманих даних вони допрацьовували і вдосконалювали теоретичну модель.

Їхня чотирикомпонентна «модель здібностей» містить наступні структурні компоненти:

- розрізнення (ідентифікація) і вираження емоцій;
- здатність використовувати емоції для підвищення ефективності мислення і діяльності;
- розуміння емоцій і їх значення;
- усвідомлена регуляція власних емоцій і емоцій інших людей.

Автори вважають, що емоційний інтелект - це частина соціального інтелекту, який включає здатність контролювати власні почуття і емоції та почуття й емоції інших, розрізнити їх та використовувати цю інформацію, щоб контролювати мислення і дії. Як бачимо розуміння авторами емоційного інтелекту частково перетинається з уявленнями Гарднера (Gardner, 1983) про соціальний інтелект, який він називає особистісним інтелектом.

Гоулман погоджується з першими двома позиціями, але по-своєму комбінує і виділяє інші: крім самосвідомості та самоконтролю, в його моделі присутні внутрішня мотивація, емпатія і соціальні навички. Його модель характеризується ієрархічністю, вона вкрай практична і не викликає відторгнення навіть у тих, хто вперше стикається з темою (Goleman, 1995).

Емоційний інтелект - безліч некогнітивних здібностей, компетентностей і навичок, які впливають на здатність впоратися з вимогами впливом середовища і досягти успіху (Bar-On, 1997). У своїй моделі емоційних компетенцій Р.Бар-Он виділяє п'ять сфер компетентності, які ототожнюються з п'ятьма компонентами EQ: пізнання себе (внутрішньоособистісний EQ); навички міжособистісного спілкування (міжособистісний EQ); здатність до адаптації; управління стресовими ситуаціями; загальний настрій.

Кожна сфера містить має свої складові: внутрішньо особистісна сфера (розуміти У моделі, запропонованій Р. Бар-Оном, емоційна компетентність оцінюється за наступними критеріями: навичками управління своїми емоціями, взаємостосунками і стресом, а також здібностями до адаптації і загального настрою

І.М. Андреева стверджує, що емоційний інтелект являє собою сукупність емоційних і соціальних здібностей, таких, як здатності до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, до управління емоційною сферою і самомотивації. Всі структурні компоненти емоційного інтелекту взаємопов'язані, а їхня тісна взаємозалежність сприяє ефективній міжособистісній взаємодії (І. Андреева, 2004).

І почуття, і емоції впливають на наш психологічний стан, але вони істотно розрізняються. Почуттями називається усвідомлюваний емоційний досвід (наприклад, спалах гніву). Емоції виникають проти волі людини, породжують конкретні почуття і часто бувають занадто складні для того, щоб усвідомлювати їх. Водночас їх можна і потрібно аналізувати, щоб вміти відокремлювати себе від свого негативного досвіду або настрою і зберігати приємний емоційний фон. Правда, чуттєва сторона життя може бути такою заплутаною, що на усвідомлення об'ємної емоції може знадобитися багато часу.

У класичній моделі емоційного інтелекту виділяють чотири складових:

самосвідомість - здатність розпізнавати свої емоції та почуття;

самоконтроль - можливість управляти ними;

суспільне усвідомлення дозволяє розуміти емоційні процеси, що відбуваються в суспільстві;

управління відносинами, як міжособистісними так, і груповими.

Емоційний інтелект допомагає людям взаємодіяти з людьми, досягти успіху в професії і бути щасливим в особистому житті. Саме тому так важливо усвідомлено

розвивати емоційний інтелект починаючи з раннього дитинства та продовжувати на всіх рівнях освіти. Це допоможе досягти кар'єрного успіху в будь-якій сфері діяльності. Люди з високим емоційним інтелектом здатні легко справлятися зі складнощами на робочому місці, вміють бути лідерами, можуть мотивувати інших і, в кінцевому підсумку, досягають чудових результатів. До речі, багато світових компаній, розглядаючи претендентів на ключові посади, враховують не тільки IQ, але й EQ, і навіть проводять тестування на визначення рівня емоційного інтелекту.

Інший аспект важливості розвитку емоційного інтелекту полягає в тому, що він допоможе людям, які страждають від підвищеної тривожності й депресії. Люди з розвиненим EQ, завдяки здатності розпізнавати емоції та керувати емоціями, менш схильні до важких емоційних станів і перепадів настрою, що, своєю чергою, допомагає їм побудувати міцні близькі взаємини - і краще себе почувати емоційно.

Окрім того, людині, яка усвідомлює свої емоції і може їх контролювати, набагато простіше вибудовувати взаємини з людьми - як в особистих цілях, так і в робочих. І навпаки, нездатність до розпізнавання своїх і чужих емоцій призводить до того, що людина не вміє вибудовувати взаємини з людьми - що шкодить як в особистому житті, так і кар'єрі.

Навряд чи хтось сперечатиметься з твердженням, що рівень стресу впливає на стан здоров'я, а неконтрольований стрес може привести до серйозних фізичних захворювань. Люди з високим емоційним інтелектом, як правило, здатні добре справлятися зі стресом. Тобто, розвиток EQ - це не тільки успіх в кар'єрі та особистому житті, а й у здоров'ї.

Ковтун Олена,

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземної філології,*

Національний авіаційний університет, м. Київ

ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЇ ТА МОБІЛЬНІ ПРИСТРОЇ ЯК ІНСТРУМЕНТИ СТВОРЕННЯ ВІРТУАЛЬНОГО ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ІНШОМОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Virtual information and educational environment is viewed as an important means of foreign language teaching as it provides access to foreign language information resources; is a medium for modelling foreign language communication, a source of authentic language materials of varying complexity, an environment for creating and updating professionally significant educational aids. Virtual information and educational environment provides necessary conditions for foreign language acquisition through e-learning, blended learning and mobile learning (m-learning).

Одним з найбільш затребуваних сьогодні напрямів інноваційної освітньої діяльності є організація навчання засобами віртуального інформаційно-освітнього середовища, що дозволяє перейти від принципу освіти на все життя до принципу освіти впродовж усього життя. Аналізу сутності та особливостей навчання у віртуальному інформаційно-освітньому середовищі присвячено праці цілого ряду вітчизняних та зарубіжних дослідників (В. Брилева, М. Вайндорф-Сисоева, Т. Гармаш, С. Гринюк, Е. Лузік, Н. Мельник, Є. Полат, В. Рахманов, І. Розіна, Н. Хайдарі, С. Ягодзінський, М. Armbrust, A. Fox, R. Griffith, A. Joseph та ін.). Більшість дослідників дотримуються думки, що навчання у віртуальному інформаційно-освітньому середовищі є новою парадигмою освіти, що спирається на функціональну ефективність ІКТ, формує культуру і формується на основі «особливої культури навчання (e-learning culture), яка характеризує як того, хто навчається (e-learner), так і того, хто навчає (e-teacher)» (І. Розіна).

Віртуальне інформаційно-освітнє середовище – багаторівнева і багатофункціональна система, що поєднує: 1) інноваційні та традиційні технології, специфічні для взаємодії учасників навчального процесу в рамках відкритої моделі асинхронного індивідуального навчання; 2) інформаційні ресурси: бази даних і знань, бібліотеки, електронні навчальні матеріали і т. ін.; 3) сучасні програмні засоби: програмні оболонки, засоби електронного зв'язку тощо. Сучасна методика викладання іноземних мов намагається враховувати новітні освітні тенденції і моделювати освітній процес з урахуванням особливостей віртуального інформаційно-освітнього середовища, специфіки предмета і практичної мети навчання. Засвоєння й узагальнення знань у теперішній час не є метою освіти, а лише одним з допоміжних засобів інтелектуального розвитку людини. Успіх освіти істотним чином залежить від бажання людини вчитися і від її самостійної активності, у цьому зв'язку роль віртуального інформаційно-освітнього середовища посилюється.

Основна мета віртуального інформаційно-освітнього середовища для іншомовної освіти – забезпечити занурення суб'єктів освітнього процесу в середовище мови, що вивчається, за відсутності реального мовного середовища. Головна перевага віртуального освітнього середовища полягає в тому, що воно є джерелом автентичності, несе в собі живу сучасну мову і дає справжнє уявлення про інокультуру. У цьому зв'язку М. Євдокимова зазначає, що віртуальне інформаційно-освітнє середовище може виступати середовищем моделювання іншомовного спілкування; джерелом іншомовних автентичних навчальних матеріалів різного рівня складності, надавати доступ до іншомовних інформаційних ресурсів; бути середовищем створення та оновлення професійно значущих продуктів освітньої діяльності (М. Євдокимова, 2007). Перелік функцій віртуального інформаційно-освітнього середовища в навчанні іноземних мов можна доповнити, оскільки воно також виступає інструментом соціалізації в іншомовній культурі, дистанційного вивчення лінгвокультурних реалій, а також апробації нових методик навчання. Таким чином, віртуальне інформаційно-освітнє середовище в іншомовній освіті реалізує інформаційно-освітню, комунікативну та контрольню-адміністративну функції за допомогою локальних, корпоративних і глобальних комп'ютерних мереж і смарт-технологій, що відповідають певним лінгводидактичним і технологічним вимогам.

Для сучасної молоді комп'ютер і смартфон є основними інструментами отримання інформації, а це, у свою чергу, означає, що вони відповідають природним потребам і бажанням студентів і є унікальним засобом ненав'язливого навчання. Тому сьогодні перед викладачами іноземної мови постають нові завдання і відкриваються нові можливості. Комунікація не обмежується більше ні місцем, ні часом, і легко виходить за межі аудиторії, чого не можна було уявити лише десять-п'ятнадцять років тому. Відомо, що ІКТ сприяють інтенсифікації освітнього процесу і прискорюють період отримання та переробки інформації і знань. Крім того, використання ІКТ сприяє підвищенню якості навчання, привчає студентів самостійно отримувати необхідні знання протягом усього життя і дозволяє їм легше адаптуватися в умовах мінливої дійсності. Використання ІКТ в навчанні іноземної мови студентів немовного закладу вищої освіти відкриває нові перспективи для широкого застосування форм парної і групової роботи, а навчання читання і говоріння набуває нової форми, оскільки Інтернет дає виняткову можливість встановлення прямого контакту з носієм мови.

Сучасне інформаційно-освітнє середовище неможливе без використання в ньому комп'ютерів, Інтернету та технологій Веб 2.0 і Веб 3.0. Основні можливості комп'ютера в іншомовній освітній діяльності можна узагальнити за такими напрямками: комунікативні (можливість прийому та видачі інформації в найрізноманітніших формах); інформаційно-комбінаторні (можливість запам'ятовувати, зберігати, структурувати і сортувати великі обсяги інформації, швидко знаходити потрібні дані); обчислювальні (швидке і точне перетворення будь-яких видів інформації, напр., числової, текстової, графічної, анімаційної і т. ін.); графічні (представлення результатів

свої роботи у відповідній формі); моделюючи (побудова моделей, у тому числі й динамічних, реальних, об'єктів і явищ).

Інтернет, у свою чергу, є одним із найбільш доступних і найбільш ємних джерел інформації. Всесвітня мережа – це вихід у світовий простір, можливість отримання інформації з провідних наукових та освітніх центрів, віртуальних бібліотек і музеїв, газет і журналів, а також можливість спілкування з носіями мови, що вивчається. Інтернет є потужним інструментом в освіті, важливим засобом активізації студентів та організації їхньої самостійної роботи. Навчальні Інтернет-ресурси – це текстові, аудіо- та візуальні матеріали різної тематики, спрямовані на формування соціокультурної компетентності учнів. Викладачу іноземних мов важливо оволодіти вміннями здійснювати пошук, відбір, класифікацію, аналіз і узагальнення соціокультурно-доцільної інформації з мережі Інтернет, використовувати її в навчальних цілях.

Технології покоління Веб 2.0 охоплюють подкасти, блоги, вікі, соціальні мережі та інші форми організації та передачі інформації. У технологіях Веб 2.0 визначальним чинником є людина, її соціальні комунікації та особисті переваги. Таким чином, на відміну від Інтернету першого покоління, який являв собою середовище для отримання інформації, технології Веб 2.0 стають посередниками між користувачами в процесі їхньої соціальної взаємодії. Інформаційна технологія Web 2.0, яку ми активно використовуємо на сучасному етапі навчання іноземних мов, складається із сукупності комунікаційних засобів, під якими розуміють соціальні мережі. Контент навчальних соціальних сервісів – мовних спільнот – динамічно розвивається завдяки організації інтерактивного зв'язку користувача із сайтом або з іншими користувачами, через обмін аудіо-, відео- і текстовими файлами, результатом чого є створення користувацького контенту. З розвитком сервісів Web 2.0, таких як блог, вікі, соціальні мережі, стало можливим віртуальне навчання (e-learning), а поєднання його з традиційними формами дало змішаний тип навчання (blended learning). Революція в розвитку цифрових технологій сприяла появі мобільного навчання (mobile learning, або m-learning).

Мобільне навчання – один з найбільш зручних і затребуваних способів, що дозволяють опанувати мовні вміння і навички впродовж усього життя (Т. Гулая, 2015). Навчальні мобільні додатки постійно вдосконалюються, пристосовуючись до потреб як викладачів, так і студентів, організовуючи і підтримуючи відкрите інформаційно-освітнє середовище за допомогою сервісів Web 2.0. Сучасні навчальні мобільні додатки надають структурований і добре організований навчальний контент, вони забезпечені необхідним функціоналом, завдяки якому навчання стає легким і захоплюючим. Найбільш популярні серед студентів і викладачів такі навчальні програми, як Rosetta Stone, British Council apps, Busuu. Їх можна скачати в Google Play, App Store або використовувати QR code.

Веб 3.0 являє собою семантично розумну мережу, програмне забезпечення якої використовує метадані для зчитування, зіставлення, інтегрування інформації та надання «розумної відповіді користувачу», виконуючи, таким чином, за людини більшу частину рутинної роботи, пов'язаної з пошуком і компіляцією інформації. Коротко характеризуючи відмінні риси трьох поколінь інтернет-технологій, відзначають, що у Web 1.0 інформація генерувалася власниками сайтів, у Web 2.0 контент створювали користувачі, що призвело до заповнення Інтернету неякісними дезінформуючими масивами даних, а у Web 3.0 передбачається, що онлайн-експерти перевіряють на достовірність і актуальність, редагують контент сайтів і, виходячи з цих критеріїв, встановлюють пріоритетність пошукової видачі інформації користувачеві. Навчання в Web 3.0 – це результат еволюції, орієнтованої на студента відкритого інформаційно-освітнього середовища. Поєднання освітніх інновацій та новітніх технологій робить процес навчання більш швидким, ефективним і цікавим (Т. Гулая, С. Романова, 2017).

У зв'язку зі зростанням можливостей віртуального інформаційно-освітнього середовища все більшого значення набуває сформованість інформаційної культури

викладача, оскільки в інформаційному суспільстві будь-який професіонал повинен бути готовий до швидкого прийняття й обробки великих обсягів інформації і своєчасному оволодіння сучасними засобами, методами і технологіями. Віртуальне інформаційно-освітнє середовище виступає засобом і умовою комунікативно зорієнтованого навчання іноземних мов, в основу якого закладається модель реального спілкування і новітні засоби і методи навчання. Технології Web 2.0 і мобільні пристрої надають необмежені можливості спілкування іноземною мовою в будь-якому місці і в будь-який час, таким чином, ліквідуючи обмеження, властиві традиційному викладанню іноземної мови. Викладачі, укладачі навчальних програм повинні враховувати інтерес студентів до веб-інструментів і отримувати з цього користь, щоб перетворити їх із засобів спілкування і гри в освітні засоби. Використання веб-технологій і мобільних пристроїв в викладанні і вивченні іноземної мови забезпечує студентів автентичним матеріалом, підвищує мотивацію, усуває мовний бар'єр, індивідуалізує і робить гнучким навчання, дозволяє брати до уваги навчальні стилі і переваги студентів, робить спілкування розумним і корисним, поєднує навчання з розвагою, активізує інформаційний обмін і забезпечує зворотний зв'язок.

Розвиток технологій і поява нових пристроїв повинні супроводжуватися поживленням досліджень і розробкою інноваційних освітніх практик, що принесє користь не тільки окремим студентам, а й процесу навчання іноземної мови загалом.

Кокарева Анжеліка,

кандидат педагогічних наук, доцент,

заступник декана ФЛІСК

з наукової та міжнародної діяльності,

Національний авіаційний університет, м. Київ

МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

The process of modeling professional training involves the implementation of a systematic approach to personal comprehension, planning, preparation and realization of procedural and activity side of the specialist including communicative, cognitive, professional and technical orientation of students' personality, a set of stable motivational and value characteristics, the presence of professional intuition, professional knowledge, professional awareness, self-awareness, tendency to professional dynamism. The set of stable motivational and value characteristics, the presence of professional intuition with professional consciousness and self-awareness due to the tendency to professional dynamism realizes the model of specialist training.

Професійна підготовка студентів інженерних спеціальностей, її теоретико-методологічні та методичні аспекти є предметом дослідження багатьох науковців. Проведені нами дослідження засвідчують про наявність проблемних питань у професійній підготовці майбутніх фахівців інженерного профілю, які потребують: нового тлумачення мети інженерної освіти у контексті особистісного підходу до неї; обґрунтування моделі оновлення професійної підготовки студентів інженерно-технічних спеціальностей; оновлення змісту навчальних дисциплін.

Результативним показником ефективності функціонування процесу професійної підготовки майбутніх фахівців розглядаємо: засвоєння теоретичних знань (основ теорії і методики професійної освіти), формування *вмінь* реалізувати інноваційні підходи до організації власної професійної діяльності в мінливих умовах ринку праці, *здібностей* і *вмінь* використання передового технічного досвіду з проєкцією на власний, *потреби* у неперервній освіті, самоосвіті й самовдосконаленні, *соціальної активності*.

Діагностичний інструментарій навчальних предметів, цілеспрямоване вивчення фахової спроможності уможливило виокремлення чотирьох рівнів компетентностей (високий, конструктивно-продуктний; середній, репродуктивно-продуктний; достатній (репродуктивно-діяльнісний), низький (елементарно-продуктивний). Система професійної підготовки інженерів у технічному університеті охоплює основні складові та їх компоненти. Екстраполюючи та інтерполюючи функції навчального процесу у вищій школі (аналітико-синтетична, евристична, мотиваційна, виховна, інформаційна, дидактична, конструктивно-проектувальна), окреслимо послідовність (алгоритм) визначення моделі системи професійної підготовки інженерів у технічному університеті: а) постановка завдання; б) створення моделі; в) попередня перевірка оригінальності моделі; г) оригінальне відтворення моделі з перенесенням у практичні умови.

В основі запропонованого алгоритму лежить принцип варіативності щодо забезпечення професійного розвитку студентів у процесі навчання, що передбачає реалізацію навчальних програм з властивим навчальним предметам змістовим наповненням, технологіями й формами засвоєння навчальної інформації. Кластерний підхід у розподілі навчальних модулів уможливило запровадження вузької спеціалізації, диференціації самоосвітньої роботи студентів, а також підвищення відповідальності викладацького персоналу за результати освітньої роботи. Через системність та послідовність у роботі, циклічність засвоєння інформації, різноманітної за змістом та формами організації її вивчення реалізується пролонгованість потреби студентів у самоосвітній роботі, безперервній, протягом життя освіти.

Погоджуємося з цитатою Вітвицької С.С. що, роль вищої освіти у формуванні «інтелігенції, культурної еліти суспільства, творчої особистості, здатної відтворювати, перетворювати соціальний досвід, продукувати нові знання, формувати уміння й навички, створювати фундаментальні основи різних галузей науки і виробництва» визначальна (С. Вітвицька, 2019). Спрямованість професійної підготовки студентів у вищій школі має бути зорієнтована щонайменше у двох напрямках: реалізація права на отримання освітньо-професійних рівнів для ефективного використання у своїй країні та Європі; життя необхідних заходів задля забезпечення студентів відповідними до загальних вимог кваліфікаціями.

Для вирішення критичних позицій щодо забезпечення якості професійної підготовки майбутніх інженерів вважаємо своєчасний перегляд наявної / діючої у ВУЗі моделі системної теоретико-практичної підготовки кадрового забезпечення інженерної галузі з урахуванням:

- досвіду освітнього процесу мережі профільних ЗВО;
- розвитку навчально-виробничих зв'язків (з науково-дослідними центрами, установами, корпораціями, міжвузівського (у т.ч. міжнародного) співробітництва;
- профілізація та спеціалізація системи шкільної освіти задля формування початкових знань та умінь у інженерній галузі.

Під впливом поширених в останнє десятиріччя ідей неперервної освіти розвивається підхід до базової та вищої професійної підготовки як до відкритої динамічної системи. Процес моделювання професійної підготовки обов'язково передбачає здійснення системного підходу до осмислення, планування, підготовки та реалізації процесуально-діяльнісної сторони цього явища із комунікативною, пізнавальною, професійно-технічною спрямованістю, сукупністю стійких мотиваційно-ціннісних характеристик, наявністю професійної інтуїції, професійної свідомості, самосвідомості, схильності до професійного динамізму.

Цілісність процесу моделювання системи професійної підготовки майбутніх інженерів проявляється, передусім, у сформованій здатності студентів (результативно-оцінковий компонент) усвідомлювати, максимально виявляти, реалізувати і перетворювати власні потенційні можливості у різних формах діяльності. Реалізація випускником власного компетентісного потенціалу передбачатиме взаємозв'язок

компонентів самостійної діяльності за моделлю «самопізнання – самооцінка – самоорганізація – самоуправління». Зрозуміло, що кожна із складових моделі формується нерівномірно, проте важливим є необхідність чітко вибудованого ланцюга дій, в якому зміна одного елемента є підґрунтям для вибудовування іншої групи вмінь.

У зазначеному контексті заслуговує на подальше дослідження компаративний аналіз ефективності моделей системи професійної підготовки інженерів у технічному університеті.

Корецький Андрій,

*кандидат військових наук, старший науковий співробітник,
заступник начальника Центру
військово-стратегічних досліджень з наукової роботи
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського, м Київ;*

Губенко Сергій,

*старший науковий співробітник науково-дослідного
відділу проблем масових комунікацій науково-дослідного управління
військово-гуманітарних досліджень науково-дослідного центру
Військового інституту Київського національного університету
імені Тараса Шевченка, м Київ*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ

The article examines the regularities of the educational process that determine the didactic principles, identify effective methods, forms, tools and technologies of learning, ways of their development and improvement. It is confirmed that high-quality automated educational systems are important for the development of the environment, which are complexes of scientific-methodological and organizational support of the educational process, which is carried out on the basis of computer information technologies.

У зв'язку з бурхливим розвитком науково-технічного прогресу, появою у вищих військових навчальних закладах комп'ютерної й іншої інформаційної техніки, вони цілком об'єктивно виділилися в самостійний напрям технологізації навчального-тренувального процесу. Професійне навчання у вищих військових навчальних закладах України має поєднувати традиційні та інноваційні професійно орієнтовані технології навчання, оскільки, самі інформаційно-комунікаційні технології не придатні для комплексного розв'язання дидактичних питань побудови навчального-тренувального процесу. Все це передбачає доцільність розробки, обґрунтування та експериментальної перевірки методики формування професійної компетентності майбутніх фахівців органів державної безпеки і оборони засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Зокрема, малодослідженими залишаються система науково обґрунтованого впровадження комп'ютерних навчальних програм у зміст підготовки; добір адекватних форм і методів навчання; ефективність організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців органів державної безпеки і оборони України за рахунок упровадження в навчально-виховний процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Основним критерієм, за яким можна віднести ту або іншу технологію до інформаційної, є сукупність засобів навчання що використовуються викладачем. Тому, інформаційні технології, є похідною від "технології навчання", одним з її окремих випадків. Інформаційний пошук в науковій і науково-методичній літературі, присвячений проблемам інформатизації вищої освіти (роботи В. Бикова,

Б. Гершунського, Р. Гуревича, М. Козяра, О. Козлова, О. Околенова, Е. Полат, І. Роберт, Ю. Цевенкова, В. Шолоховича, та ін.) показав, що однозначного тлумачення поняття інформаційна технологія навчання (computerized teaching technology) дотепер так і не вироблено.

У різних джерелах разом з цим поняттям можна зустріти такі однопорядкові синонімічні вирази як “нові інформаційні технології навчання – сучасні види інформаційного обслуговування, які організовані на базі засобів комп’ютерної техніки і засобів зв’язку” (Г. Козлакова, 2001), “технології комп’ютерного навчання”, “комп’ютерні педагогічні технології” і т.д. Слід зазначити, що прикметник “нові” застосовується в педагогічних джерелах достатньо часто. В даному контексті йдеться про новаторський акт, який кардинально змінює зміст різних видів діяльності, у тому числі і педагогічної. Майбутні фахівці органів державної безпеки і оборони за чотири роки навчання вивчають весь спектр науки, включаючи гуманітарні, соціально-економічні, природничо-наукові дисципліни, тому що саме вони містять коло основних питань як із фундаментальних областей знань, так і загальноосвітніх, без яких неможливе виховання інтелектуальної людини, професіонала своєї справи. Виділення необхідного для вивчення ядра фундаментальних законів і понять у дійсності представляє проблему, оскільки розвиток науки змінює пріоритети між окремими її досягненнями. Іноді наукові відкриття в корені змінюють наші уявлення. Тому не порушоне, тверде структурування є практично неможливим. Більше того, навіть у загальнонавчальних фундаментальних науках далеко не всі результати є значимими, необхідними для вивчення (В. Соколов, 1996).

На думку П. Образцова, під час вивчення фундаментальних дисциплін курсанти освоюють готові алгоритми й здобувають навички їхнього використання. Це істотно спрощує систему контролю знань, зв’язує їх із продуктивною діяльністю, підвищує мотивацію, стимулює їхню пізнавальну активність. Уміння використовувати алгоритми не тільки по спеціальності, але й для інших областей знань дозволяє випускникові вищого навчального закладу перебороти функціональну неграмотність (П. Образцов, 2000).

Сутність процесу навчання курсантів вищих військових навчальних закладів вивчається дидактикою (теорією навчання) вищої військової школи. Досліджуючи закономірності навчального процесу, вона визначає дидактичні принципи, виявляє ефективні методи, форми, засоби й технології навчання, шляхи їхнього розвитку й удосконалювання. Вирішуючи названі завдання, дидактика вищої військової школи створює теоретичні моделі навчання, які знаходять своє вираження в методичних системах, що використовуються військовими педагогами в навчальному процесі. Як теоретична основа методик і технологій навчання дидактика визначає загальні вимоги до них, орієнтує педагогів на виявлення й реалізацію специфічних сторін й умов, що характерні лише для конкретних навчальних дисциплін. Дидактика вищої військової школи також узагальнює дані методик і технологій навчання, збагачуючи цим свій теоретичний і практичний арсенал (В. Кулаков, 1998). Розвиток технічних засобів інформаційно-комунікаційних технологій створює нові дидактичні можливості, ефективність реалізації яких значною мірою залежить від дидактичної обґрунтованості, рівня розвитку й “технологічності” методичного забезпечення.

При цьому, методичні аспекти застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій відстають від розвитку технічного забезпечення, тому, що потрібно інтегрувати знання таких різномірних дисциплін, як політологія, військова педагогіка і психологія, математика, кібернетика, інформатика, професійно теоретичної та професійно практичної підготовки та ін.

Важливим для розвитку середовища є якісні автоматизовані навчальні системи, що становлять комплекси науково-методичної й організаційної підтримки навчального

процесу, який здійснюється на базі комп'ютерних інформаційних технологій. Вони розв'язують низку таких завдань навчання:

- перевірка рівня знань, умінь та навичок до і після навчання, індивідуальні нахили, мотивації. Така перевірка здійснюється на підставі системи психологічних і предметних тестів;

- реєстрація та статистичний аналіз показників засвоєння навчального матеріалу. До цієї групи логічно віднести розв'язання задач управління навчальною діяльністю – зміна темпу виведення навчального матеріалу або порядок вивчення нових блоків інформації в залежності від часу розв'язання, типу та кількості помилок.

- автоматизовані навчальні системи мають розв'язати завдання підготовки і презентації навчального матеріалу, його адаптації за рівнем складності, підготовки динамічних ілюстрацій, контрольних, лабораторних і практичних робіт за допомогою різноманітних інструментів засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Використання єдиного інформаційного середовища в навчальному процесі вищих військових навчальних закладів забезпечує багатосторонній системний вплив, сприяє розвитку креативності, дозволяє здійснювати прямий та опосередкований вплив на розвиток якостей, що характеризують дивергентне мислення. Проте не слід забувати, що педагог має спрямовувати роботу майбутніх фахівців органів державної безпеки і оборони, використовувати спеціальні заходи, які спрямовані на їхній емоційний розвиток щоб уникнути розвитку технократичного мислення. Під час теоретичного аналізу літератури, досвіду роботи в вищих військових навчальних закладах ми переконались у тому, що на сучасному етапі розвитку освітнього процесу можна виділити наступні тенденції розвитку системи освіти в епоху інформатизації: формування системи неперервної освіти протягом усього життя; створення єдиного інформаційного простору; синтез засобів і методів традиційного навчання з інформаційно-комунікаційними технологіями; активне впровадження нових засобів і методів навчання, котрі орієнтовані на використання інформаційно-комунікаційних технологій; створення системи випереджувального навчання. У зв'язку з цим на сучасному етапі розвитку освіти перед педагогами постало завдання – забезпечення якісної освіти на основі використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки перехід від викладання інформатики до інформатизації освіти можливий на основі єдиного освітнього інформаційного середовища, що формується всіма учасниками навчально-виховного процесу.

Завдяки зростаючим темпам упровадження інформаційно-комунікаційних технологій та розвитку бездротових технологій мобільного навчання, що не залежить від місця знаходження користувача, набуло поширення мобільне навчання ("m-навчання", "m-learning") (А. Шелухін, 2006). Як зазначають у своїх дослідженнях М. Козяр та А. Кузик, особливої актуальності мобільне навчання набуває для самостійної роботи курсантів, які за допомогою телефонів мають змогу користуватися інформаційними освітніми ресурсами, котрі розміщені на відповідних сайтах і порталах.

Навчання з використанням мобільних телефонів відкриває додаткову можливість курсантам одержувати консультації, навчальну інформацію та додаткову можливість спілкування з викладачем. Ефективність навчання за цією методикою здійснюється на підставі використання зорової та моторної пам'яті, що дозволяє побудувати вивчення нового матеріалу за індивідуальними особливостями курсантів (М. Козяр, 2007).

Отже, активізуючи навчально-виховний процес шляхом використання професійно орієнтованих засобів інформаційно-комунікаційних технологій можна вирішити цілий комплекс дидактичних і методичних завдань, здійснювати індивідуальне навчання, мотивацію, розвиток мислення та творчих здібностей курсантів.

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНОЇ ВИТРИВАЛОСТІ МАЙБУТНІХ ПРОФЕСІОНАЛІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ

The article proposes three stages of psychological and physical endurance development of future professionals of military management's. In the first stage, the motivational and cognitive components developed were the value-motivational and cognitive components. In the second stage, emotional and volitional, activity, practical and subjective components were developed. In the third stage the level of psychological and physical endurance development of future professionals of military management's was evaluated.

Для розвитку психофізичної витривалості майбутніх професіоналів військового управління (далі – ПВУ) необхідно розробити авторську методику, яка передбачала відпрацювання вправ, що спрямовані на розвиток психофізичної витривалості. Ця методика буде результативною, якщо дотримуватися проходження всіх її етапів: мотиваційно-знаннєвого, розвивального, результативного. Ці етапи логічно взаємопов'язані між собою та мають визначений термін, мету, завдання, основні методи та засоби, а також форми організації навчання, що спрямовані на розвиток психофізичної витривалості майбутніх ПВУ.

Перший етап – мотиваційно-знаннєвий. На початку етапу зі слухачами експериментальної групи з'ясовувалось розуміння ними сутності психофізичної витривалості, а також необхідність розвитку цієї якості, визначався вхідний рівень розвиненості психофізичної витривалості у майбутніх ПВУ. Мета цього етапу - формування стійкої мотивації у майбутніх ПВУ щодо розвитку психофізичної витривалості, усвідомлення ними необхідності набуття знань щодо методів, способів, засобів розвитку зазначеної якості. Для досягнення мети треба вирішити такі завдання: пояснити майбутнім ПВУ, як спеціальна фізична підготовка (виконання психофізичних вправ) впливає на їхню військово-професійну підготовку, які головні якості військово-професійної підготовки і які з них можна розвинути засобами спеціальної фізичної підготовки; стимулювати майбутніх ПВУ розвивати психофізичну витривалість; створити інтерес до змісту та процесу навчання, що направлений на розвиток психофізичної витривалості; надати інформацію та обговорити з майбутнім ПВУ інформацію про особливості функціонування нервової системи та протікання психічних станів у стандартних та екстремальних ситуаціях.

Виконання першого завдання полягає в усвідомленні майбутніми ПВУ того, що спеціальна фізична підготовка є невід'ємною та важливою складовою військово-професійної підготовки, яка направлена на розвиток спеціальних рухових і психічних якостей. Проведення бесід дозволяє пояснити майбутнім ПВУ, які якості військово-професійної підготовки є головними і які якості можна розвинути за допомогою виконання різноманітних вправ спеціальної фізичної підготовки. Проведення анкетування показує, які важливі якості треба розвивати у майбутніх ПВУ. Більшість з них вважають, що психічна стійкість, фізична витривалість, оперативна пам'ять, психофізична витривалість допомагають виконувати функціональні обов'язки.

Важливим аспектом мотиваційно-знаннєвого етапу є стимулювання майбутніх ПВУ виконувати психофізичні вправи, і від того, наскільки вони осмислять це, і буде залежати розвиток їхньої психофізичної витривалості. Наповнений специфічними психофізичними вправами зміст та обговорення, частково, виконання цих вправ, із зосередженням їхньої уваги на тому, що саме виконання *всіх психофізичних вправ*

дозволить з'ясувати їхню психічну стійкість під час тривалих фізичних навантажень. Такий підхід викликає зацікавленість у майбутніх ПВУ щодо розвитку психофізичної витривалості та фокусує їхню увагу на правильному відпрацюванні всіх завдань, визначених керівником під час навчальних занять.

На першому етапі значна увага приділялася розвитку ціннісно-мотиваційного та когнітивного компонентів. *Ціннісно-мотиваційний компонент* спрямований на встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і майбутніми ПВУ, що впливає на формування в них цінностей, потреб, спонукає до діяльності та до свідомого осмислення важливості розвитку психофізичної витривалості.

Когнітивний компонент розвитку психофізичної витривалості спрямований на отримання спеціалізованих системних знань з основ військово-професійної підготовки (напряму діяльності, умов виконання завдань, рівень складності завдань), фізичної підготовки (загальна витривалість, спеціальна витривалість, силова витривалість), нервової системи (будова, завдання, функціонування), психологічної підготовки (пам'ять, мислення, сприйняття, увага, уява, психічні стани).

Другий етап – розвивальний - спрямований на розвиток психофізичної витривалості у майбутніх ПВУ засобами спеціальної фізичної підготовки. Мета цього етапу полягає в якісному виконанні психофізичних вправ протягом тривалого часу. Для досягнення цієї мети необхідно вирішити такі завдання: покращити емоційно-вольовий стан майбутніх ПВУ у процесі відпрацювання психофізичних вправ; на всіх практичних заняттях виконувати психофізичні вправи, що розвивають психофізичну витривалість майбутніх ПВУ; спонукати майбутніх ПВУ після виконання психофізичних вправ, щоб вони здійснювали самооцінку та прагнули самовдосконалюватись щодо розвитку їхньої психофізичної витривалості. На цьому етапі розвиваються всі компоненти психофізичної витривалості, але основна увага приділяється *емоційно-вольовому, діяльнісно-практичному та суб'єктному* компонентам.

У процесі розвитку *емоційно-вольового компонента* психофізичної витривалості створювалася позитивна атмосфера перед початком і під час виконання психофізичних завдань. У стресових ситуаціях ми прагнули, щоб майбутні ПВУ отримали підтримку від колег, зокрема й емоційну та наголошували на тому, що вміння самостійно регулювати власні психічні процеси сприяє покращенню емоційно-вольової регуляції, а саме: вашої витримки, цілеспрямованості, терплячості, наполегливості.

Діяльнісно-практичний компонент розвивався під керівництвом викладачів на практичних заняттях. Він полягав у відпрацюванні фізичних вправ на витривалість із накладанням на них психічного компонента.

Розвиток *суб'єктного компонента* був спрямований на усвідомлення майбутніми ПВУ необхідності вдосконалювати фізичну витривалість, здатність до об'єктивного самооцінювання, саморефлексію розвитку психофізичної витривалості в типових і нетипових ситуаціях фахової діяльності. *Третій етап – завершальний*. Мета – обговорення зі слухачами експериментальної групи виконання всіх психофізичних вправ та перевірка вихідного рівня розвитку психофізичної витривалості.

Таким чином, розвиток на кожному етапі визначених компонентів психофізичної витривалості дозволяє розвинути психофізичну витривалість у майбутніх професіоналів військового управління.

Кочубей Тетяна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м.Умань;
Очеретяний Анатолій,
здобувач ступеня доктора філософії,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м.Умань

РОЛЬ ВІРТУАЛЬНОГО ОСВІТЬНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ США У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

The article explores the role of the virtual educational space of higher education institutions of the USA in the formation of living values of students. The phenomenon of «virtual educational environment» has been clarified. The features of creating a virtual educational environment in American higher education institutions are highlighted. The influence of the popular Moodle virtual educational environment of the USA on the formation of living values of students is described.

XXI століття відзначається активізацією процесів цифровізації всіх сторін світового суспільного життя, становленням нової технологічної парадигми, коли колишні «нові» інформаційні технології змінюються smart-технологіями, які багато в чому визначають функціональну спрямованість інформаційних процесів у сучасній культурі та освіті. Smart-технології стають наступним за інформаційним та пріоритетним етапом розвитку світового співтовариства. Особливого значення набуває сьогодні «smart-освіта», що розглядається вітчизняними та закордонними дослідниками як «організована і здійснювана з використанням технічних інновацій та Інтернету взаємодія предмета формування життєвих цінностей студентів (Ю. Трач, 2018).

Відмітимо, що у дослідженні розглядаємо життєві цінності студента як основні його життєві орієнтири, котрі детермінують майбутню професійну спрямованість, визначають зміст його навчальної діяльності у закладі вищої освіти та окреслюють стиль і масштаби соціальної активності.

Аналізуючи практичну організацію освітнього процесу та навчальні програми ряду вищих приватних навчальних закладів США (на прикладі – Вітон коледжу (м. Вітон, штат Іллінойс); Бернард коледжу (штат Нью-Йорк), Університету Тулейн (м. Нью Орлеан, штат Луїзіана), Університету Тафтс (м. Медфорд, штат Массачусетс), Університету Еморі (м. Атланта, штат Джорджія), Гарвардського університету (м. Кембридж, штат Массачусетс), Массачусетського технологічного інституту (м. Кембридж, штат Массачусетс), Йельського університету (м. Нью Гавен, штат Коннектикут) дійшли висновку, що розвиток життєвих цінностей американського студента (в яких відображається свідоме ставлення його до соціальної реальності та визначається мотивація поведінки в освітньому процесі) сьогодні відбувається у все більш віртуальному освітньому спектрі.

Як справедливо відмітив вітчизняний дослідник В. Штанько, віртуальна освітня реальність, створена на основі інформаційно-комп'ютерних технологій у закладі вищої освіти, покликана справити значний вплив на усвідомлення студентом своєї життєвої ідентичності та формування власних життєвих орієнтацій (В. Штанько, 2012). Загалом, віртуальний освітній простір закладу вищої освіти вітчизняні дослідники розглядають як «засноване на використанні комп'ютерної техніки програмно-телекомунікаційне середовище, що реалізує єдиними технологічними засобами і взаємопов'язаним

змістовним наповненням якісне інформаційне забезпечення студентів, педагогів, адміністрації закладу вищої освіти» (Ю. Трач, 2018).

В американській педагогічній практиці під віртуальним освітнім середовищем у закладі вищої освіти розглядається таке середовище, в якому відбувається ефективна освітня взаємодія між її суб'єктами, а також суб'єктами та об'єктами, де засобами є інформаційні, телекомунікаційні та освітні технології (Т. Монаха, 2008; S.Thakral, 2010).

Згідно досліджень американського вченого Вільяма Брікена (W. Bricken, 2007), основними суб'єкти віртуального освітнього середовища у закладах вищої освіти у США є: студент (або той, хто навчається) – базова ланка онлайн середовища; віртуальний викладач (або мережевий викладач) – суб'єкт навчання, який проводить онлайн заняття та консультації, перевіряє завдання, оцінює роботу студентів, координує в цілому весь освітній процес; педагог-куратор (тьютор) – допомагає студентам під час роботи в програмному середовищі; адміністратор – ІТ-фахівець, який забезпечує функціонування системи, має доступ до всіх ресурсів системи, здійснює її детальну настройку. Посередником між викладачем і студентом, який також бере участь у віртуальному освітньому процесі, є система дистанційного (або електронного) навчання, яка має повною мірою забезпечити їх ефективну взаємодію. Ефективність віртуального освітнього процесу залежить від ефективності взаємодії усіх її компонентів: віртуальний (мережевий) викладач; середовище дистанційного навчання; студент.

На сьогоднішній день існує вже досить велика кількість як комерційних, так і некомерційних програмних продуктів, що використовуються у закладах вищої освіти США і мають на меті створення віртуальних засобів навчання. Особливо популярною серед американських освітніх установ визнана система Moodle, що представляє собою безкоштовну платформу електронного навчання з відкритими вихідними кодами. Головна особливість віртуального освітнього середовища Moodle полягає в тому, що воно дозволяє кожному студенту створити власний освітній простір і самостійно планувати свій час підготовки до занять та є інтуїтивно зрозумілим для формування життєвих цінностей. Використання віртуального середовища розвиває навички роботи в Інтернеті, навички письмової онлайн комунікації, вміння вести дискусію у віртуальному просторі.

Навчально-методичний матеріал у рамках функціонування віртуального освітнього простору в американському закладі вищої освіти включає: конспекти лекційних занять, електронні версії підручників і навчальних посібників, методичні рекомендації з вивчення курсу, практичні та лабораторні заняття, відеофільми, аудіо матеріали, презентації, додаткові ресурси (довідкові системи, словники, хрестоматії, галузеві та періодичні видання, посилання на сторонні сайти), які є направляючими векторами для формування життєвих цінностей студентів.

При цьому використовуються різні елементи створення віртуальної реальності: кіберпростір (інтерактивне інформаційне середовище, яке функціонує за допомогою комп'ютерних систем); тривимірна графіка (зображення, які включають побудову геометричної проєкції тривимірної моделі); симуляція (розміщення людей в «фіктивні, що імітують реальні» ситуації для навчання або одержання оцінки виконаної роботи, інакше – це навчання дією або в дії); 3D-тур (сукупність декількох віртуальних панорам, між якими можна переміщатися, використовуючи спеціальні переходи); віртуальна панорама (фотореалістичний спосіб подання реальності, що дозволяє користувачеві переміщатися у віртуальному просторі).

Наприклад, у Пеннському державному університеті в Пенсильванії студенти всіх спеціальностей відвідують практичні заняття в аудиторіях, які обладнані технологіями віртуальної реальності. Під час практичних занять вони вчать на життєвих ситуаціях, з якими потенційно можуть зіштовхнутися у майбутньому.

Для створення віртуального освітнього середовища використовують спеціальні пристрої (н-д, шолом віртуальної реальності, планшет, роутер тощо) та спеціальне

програмне забезпечення). Такий підхід підвищує ефективність навчання, готує студентів до реальних ситуацій у житті та сприяє розвитку у них прийнятних життєвих цінностей.

Відмітимо, що сьогодні, у провідних університетах США практикується використання єдиної оптоволоконної відео системи, яка пов'язує між собою десятки, а іноді сотні аудиторій. Вона дозволяє демонструвати не тільки презентації навчального матеріалу, а й надає можливість читати інтерактивні лекції. Так, програма «Partnerships Through Telecommunications» (співробітництво через телекомунікації), де партнерами виступали Каліфорнійський університет, Каліфорнійська рада вищої освіти та Hewlett Packard Corporation, забезпечувала протягом року щоденний (з 8-ї до 10-ї години) 3D доступ до університетських лекцій за допомогою інтерактивних методик у прямому ефірі.

Таким чином сутнісними рисами створення віртуального освітнього середовища для формування життєвих цінностей студентів в американській вищій освіті є: а) двосторонній зв'язок, що забезпечує інтерактивність; б) різноманіття можливостей для здійснення зворотного відгуку; в) персональна спрямованість; г) мовне та технологічне різноманіття. Самі американські студенти виділяють в якості переваг віртуального освітнього середовища: його гнучкість (робота з інформацією в зручний для себе час), економічну ефективність (зниження витрат на навчання за рахунок відсутності необхідності щоденного відвідування навчального закладу та можливість поєднувати навчання з роботою), модульність (розробка курсів-модулів, що відповідають груповим або індивідуальним потребам здобувачів вищої освіти).

Загалом, ідея віртуального освітнього середовища, яка пронизує увесь освітній процес закладу вищої освіти у США, здатна забезпечити максимально високий рівень освіти, відповідний завданням і можливостям сьогодишнього світу; адаптацію молодих людей до мінливих умов освітнього середовища; гарантії переходу від книжкового контенту до інтерактивного. А «smart-освіта» дозволяє найкращим чином наповнити навчальні плани, предметні програми, підручники у закладах вищої освіти такими життєвими орієнтирами, які апробовані багаторічною практикою, та доповнити їх такими, яких дуже потребує сучасний студент. При цьому, віртуалізація освітнього простору, здійснюється паралельно з підвищенням інформаційної культури особистості студента, розвитком вміння знаходити, аналізувати і систематизувати інформацію, відокремлювати істинне знання від помилкового, використовувати інформацію для життєвої самореалізації.

Зауважимо, що в останні роки в американських закладах вищої освіти для формування життєвих цінностей студентів стали активно поєднувати технології віртуальної реальності з технологіями доповненої реальності. Уточнимо, що, якщо віртуальна реальність (Virtual Reality, VR) за допомогою 360° картинки переносить людину в штучний світ (де навколишнє середовище повністю змінене), то технології доповненої реальності (Augmented Reality, AR) здатні проектувати цифрову інформацію (зображення, відео, текст, графіку) поза екранами пристроїв та об'єднувати віртуальні об'єкти з реальним середовищем. Створення VR/AR реальності в технічному плані забезпечують різні групи пристроїв – інтерактивні дошки, шоломи, окуляри, контролери, рукавички, пульти управління, миші тощо. Поеднання технологій VR та AR широко практикується, зокрема, у Державному університеті Північної Кароліни, у Пеннському державному університеті в Пенсильванії, у Вестмінстерському університеті.

Американський досвід організації віртуального освітнього середовища у закладах вищої освіти, що орієнтується на формування життєвих цінностей студента є досить цінним для вітчизняної педагогічної практики.

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ: ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД

Digital competence is a vital 21st century skill for students in tertiary education. Despite earlier claims that digital natives innately possess digital skills, a range of international empirical evidence shows this is not the case. Nowadays students are only passive consumers of digital technologies. The purpose of modern universities is moving students from passive consumers to active prosumers (producers and consumers) of digital technologies.

Цифрова компетентність є навичкою XXI століття, необхідною не лише в освітньому середовищі, а й у професійній сфері. Вона вважається критичною для ефективного функціонування у сучасному суспільстві. Формування цієї компетентності було закладено у навчальні програми ЗВО багатьох країн. Хоча вища школа є консервативним закладом, у цьому випадку вона повинна стати промотором змін та інновацій.

В університеті Трансільванії міста Брашов (Румунія) було проведено дослідження цифрової компетентності студентів. За його результатами, всі учасники (200 студентів різних спеціальностей) заявляють, що вони мають принаймні один обліковий запис у соціальних онлайн мережах. Найчастіше використовуються облікові записи Google (51%), Facebook (49%), YouTube (35%) та значно менше тих, хто використовує Instagram, Yahoo, Research Gate, Academy, Tweeter тощо. Переважна більшість респондентів, 129 студентів (64,5%), користуються мобільним телефоном, за ними йдуть ті, хто користується ноутбуком (43 студенти, що становить 21,5% від загальної кількості), 23 студенти (11,5%) використовують настільний ПК як основний пристрій і 5 студентів (2,5%) використовують планшет. Треба зазначити, що пасивне використання переважає над активним створенням нової інформації. Більшість респондентів використовують цифрові пристрої для читання інформації (66,5%), письма та спілкування (22,5%), але менше для організації інтелектуальної роботи чи часу (8,5%) або для осмислення нової інформації (2,5%) (D. Pora, I. Torala, 2018).

Учасники стверджують, що критично оцінюють інформацію (76%), але ступінь створення нового контенту вкрай низький (24%). До часто використовуваних програм належать Word і PowerPoint, а інші, такі, як Excel, Prezi та мови програмування залишаються майже непридатними. 160 (80%) визнають свою пасивну роль в онлайн-середовищі та обмежене використання цифрових компетенцій. Респонденти віддають перевагу онлайн середовищу, особливо YouTube та рекомендаціям друзів як джерелам навчання нових цифрових навичок. Основним аргументом на користь такого ставлення є недостатня кількість часу для проходження кваліфікаційного курсу або недоступність джерел (D. Pora, I. Torala, 2018).

Дослідження британської організації цифрової освіти Jisc, якою було проведено опитування понад 22 000 студентів із 74 британських та 10 міжнародних організацій, виявило, що «всі переваги технологій підтримки навчання ще мають бути реалізовані, а поки що технології частіше використовуються для зручності, ніж підтримки більш ефективного педагогіки» (Newman, Beetham, 2017).

У ЗВО Німеччини понад 99% студентів мають доступ до Інтернету вдома (Zawacki-Richter, Dolch, Müskens, 2017). Це ж дослідження продемонструвало, що німецькі студенти в середньому володіють п'ятьма різними цифровими пристроями, тоді як третина володіє більш, ніж шістьма пристроями. 91% студентів мають смартфони, що чітко підкреслює тенденцію до використання мобільних цифрових пристроїв. Крім того,

студентів запитали, наскільки важливим для них є використання цифрових засобів навчання та викладання (попит) та як часто ці інструменти використовуються (пропозиція). Пропозиція задовольняла попит лише в єдиному випадку – під час надання курсових матеріалів у системі управління навчанням (LMS) (Zawacki-Richter, Dolch, Müskens, 2017). Дослідження виявило, що попит значно більший, ніж пропозиція, і це вказує на необхідність розширення цифрового викладання та навчання в рамках німецьких ЗВО.

Проведене в Ольденбурзькому університеті (Німеччина) дослідження показало, що 94% студентів майже щодня або кілька разів на день користуються пошуковими системами. 84% студентів щодня використовують комп'ютери поза університетом та систему управління навчанням Stud.IP, яка працює в університеті. Інші інструменти, такі, як обмін миттєвими повідомленнями, записи лекцій, хмарне сховище та система управління бібліографічною інформацією, використовуються досить нерегулярно. Середнє значення частоти для 19 із 51 цифрового інструмента та послуги менше 1,5. Це вказує на те, що такі інструменти, як віртуальні семінари, онлайн-іспити та професійні мережі, використовуються вкрай рідко. Крім того, 39% студентів Ольденбурзького університету хотіли б мати більше онлайн можливостей під час підготовки до навчальних курсів та пов'язаної з ними подальшої діяльності, а 31% бажають замінити традиційні аудиторні курси на курси онлайн (M. Bond, 2018).

Результати дослідження, проведеного в університеті Уельва та Севільському університеті, Іспанія (O. Moreno-Fernández, P. Moreno-Crespo, C. Hunt-Gómez, 2018), свідчать, що:

- найбільш використовуваними електронними пристроями серед студентів є смартфони (94,1%) та ноутбуки (92,3%). Інші пристрої мають нижчі відсотки: планшети (21,2%), настільні комп'ютери (7,7%), електронні книги (1%), телебачення (0,5%);
- щодо підключення до Інтернету, 98,2% випробовуваних заявляють, що вони мають підключення у своєму смартфоні, 96,8% у ноутбук, 34,7% у планшеті, 22,1% у комп'ютері та 1% на телебаченні.
- щодо часу, коли вони мають доступ до електронних пристроїв, підключених до Інтернету, 86% респондентів заявили, що вони підключені цілий день, 24,3% студентів також підключаються у громадських приміщеннях, які пропонують безкоштовний Wi-Fi.
- ресурси, які найчастіше використовуються студентами під час підключення до Інтернету: спілкування в чаті за допомогою програми WhatsApp (88,7%), пошукові системи, такі як Google (77%), соціальні мережі, такі як Facebook (77%), електронна пошта (71,6%) та використання таких платформ, як YouTube (64,4%).
- описуючи академічне використання електронних пристроїв, 93,2% суб'єктів заявили, що використовують переважно ноутбук, 32% смартфон, 9,9% планшетний ПК та лише 4,1% настільний комп'ютер.
- використання студентами цих електронних пристроїв в академічних цілях можна класифікувати наступним чином: 91,9%, використовують віртуальну платформу, 87,8% пошукові системи, 69,4% електронну пошту, 27,5% WhatsApp, 11,7% платформи типу YouTube, 5% використовують соціальні мережі, такі як Facebook.
- учасники визнали відсутність компетенцій щодо організації, аналізу та синтезу інформації при роботі з концептуальними картами, що входять до інструментів соціального програмного забезпечення.

Студентам Чилійського університету було запропоновано дослідження рівня цифрової компетентності (A. LagunesDominguez, J. Judikis, C. A. TorresGastelú, 2017) у п'яти категоріях: загальні знання та технологічні навички, використання ІКТ у повсякденному житті, спеціальні професійні навички та творче самовираження, комунікація та співпраця, способи обробки інформації. Були виділені наступні рівні:

Рівні	Мінімум	Максимум
Дуже низький	1.00	1.99
Низький	2.00	2.50
Нижче середнього	2.51	2.99
Вище середнього	3.00	3.50
Високий	3.51	4

Результати показали, що студенти оцінюють свій рівень як дуже низький у категоріях «Спеціальні професійні навички та творче самовираження» (1.63) і «Загальні знання та технологічні навички» (1.70). Рівень нижче середнього - в категоріях «Загальні знання та технологічні навички» (2.70) і «Спеціальні професійні навички та творче самовираження» (2.87).

У категорії «Способи обробки інформації» 52,5% студентів продемонстрували рівень вище середнього – 3.18, а в категорії «Використання ІКТ у повсякденному житті» лише 22,5% опитуваних визначили свій рівень як вище середнього – 3.15.

Таким чином, цілий спектр міжнародних досліджень ставить під сумнів той факт, що студенти – «цифрові аборигени» (“digitalnatives”) (M. Prensky, 2001) вже апіорі володіють цифровими навичками. Студенти є пасивними споживачами цифрових технологій. Існує пряма залежність між рівнем розвитку цифрової компетентності викладачів університетів – «цифрових іммігрантів» (“digitalimmigrants”) (M. Prensky, 2001) та студентів. Отже, метою сучасних університетів є зменшення цифрового розриву (digitaldivide) між двома поколіннями та сприяння їх переходу від пасивних споживачів до активних виробників та споживачів (prosumers–producersand consumers) цифрових технологій.

Красильник Юрій,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Київський національний університет будівництва та архітектури, м. Київ

УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ (ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ, ПЕДАГОГІВ)

The requirements, which are assigned to the engineer-teacher in the light of the Concept of the new Ukrainian school, are revealed; generalizes the results of research in the field of pedagogical innovation on personally oriented learning; the concepts of «pedagogical technology» and «technology of personally oriented learning» are defined; the basic criteria of its quality of personally oriented learning are defined; specific conditions of realization of personally oriented training of future bachelors are considered.

Сучасному закладу професійної освіти потрібен якісно новий педагог, з чіткою системою ціннісних орієнтацій, позитивною мотивацією до професійної діяльності, спроможний адаптуватися до педагогічних новацій, здатний приймати нестандартні рішення у складних педагогічних ситуаціях. Означені вимоги, на наш погляд, повністю співвідносяться з Концепцією нової української школи (Концепція нової української школи, 2016), зокрема з такими її ідеями: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, який формує цінності; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками. Підґрунтям для формування педагога нового покоління з високим рівнем загальнокультурної та професійної компетентності, спроможного до функціональної

адаптації в різних сферах педагогічної діяльності, готового самостійно проектувати та реалізовувати освітні програми різного рівня та спрямованості, стало зміщення педагогічної освіти в бік її фундаменталізації, гуманізації та диференціації, а також системної розробки й реалізації інноваційних освітніх технологій, зокрема особистісно орієнтованого навчання. Проте, як засвідчує аналіз досліджень у сфері педагогічної інноватики, щодо особистісно орієнтованого навчання серед науковців та практиків існують різні точки зору. Одні вважають, що впровадження особистісно орієнтованого навчання потребує розробки спеціальних технологій, інші – що специфіка особистісно орієнтованого навчання полягає в унікальності освітньої ситуації і тому результат педагогічної взаємодії залежить від рівня компетентності педагога та його майстерності. У лінгвістичному розумінні технологія – це мистецтво навчати (техно – мистецтво, логос – слово, наука). Будь-яка технологія відповідає на запитання як навчати майстерно, тобто як найкращим чином досягти результату навчання. У дослідженнях В. Беспалька педагогічна технологія постає як систематичне та послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого освітнього процесу (В. Беспалько, 1989). На нашу думку, педагогічна технологія – це спосіб організації та функціонування змісту освіти через систему взаємопов'язаних дій суб'єктів освітнього процесу з метою набуття здобувачами освіти відповідних компетентностей. Безсумнівно, у структурі особистісно орієнтованого навчання технологія її реалізації цілком залежна від суб'єктивних якостей особистості педагога. Тому під технологією особистісно орієнтованого навчання ми розуміємо певну систему педагогічних дій, які опосередковані особистісними якостями педагога, та спрямовані на забезпечення опанування майбутніми інженерами-педагогами змісту освіти.

Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів завжди приділялася належна увага, зокрема таким її аспектам, як: методологічні засади сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень та ін.), проблеми неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, Н. Ничкало та ін.), запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій (Г. Васянович, Н. Брюханова, О. Дубасенюк, С. Сисоєва та ін.); психологічні аспекти особистісно-діяльнісного підходу до освітнього процесу (Г. Балл, І. Бех, С. Максименко, В. Рибалка, та ін.). Установка на особистісний розвиток у процесі особистісно орієнтованого навчання, який подано в дослідженнях науковців, дає нам підстави визначити основні критерії його якості: вільний доступ студентів до інформації, культури, творчості, можливості вибору змісту освіти; збереження фізичного, психічного і морального здоров'я студентів; здатність системи освіти включати не тільки пізнавальні, а і соціальні програми, спрямовані на вирішення життєвих проблем студентів; здатність закладу освіти адаптуватися до потреб кожного студента, індивідуалізувати навчання і виховання, забезпечити морально-психологічну комфортність студента в освітньому процесі; наявність у закладі освіти предметно-розвивального творчого середовища, яке задовольняло б потреби розвитку різних категорій студентів; демократичний устрій діяльності студентів і викладачів; здатність закладу освіти забезпечити високий рівень вихованості студентів, що відповідав би вимогам загальнолюдської моралі та їх досягнень у культурному саморозвитку, засвоєнні змісту освіти, дослідницькій діяльності, у спорті, у технічній творчості, в громадській діяльності та участі в роботі органів студентського самоврядування.

Згідно з Положенням про організацію навчального процесу в Київському національному університеті будівництва і архітектури, навчання майбутніх інженерів-педагогів здійснюється за такими формами: навчальні заняття, самостійна робота, виконання індивідуальних завдань, практична підготовка, контрольні заходи. Основними видами навчальних занять є: лекція, лабораторне, практичне, семінарське заняття, індивідуальна робота, консультація. Викладання проводиться за допомогою як традиційних методів навчання (словесні, наочні, практичні), так і інноваційних методик, які спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів. З метою

поліпшення організаційно-методичного забезпечення освітнього процесу створено сайт Інтернет-підтримки на платформі Moodle 3. Веб-сторінка кожної навчальної дисципліни має обов'язкову частину, що містить основні відомості про навчальну дисципліну та електронні версії документів, що складають її інформаційно-методичне забезпечення: робочу програму, методичні вказівки для виконання лабораторних, практичних, курсових проектів, рекомендовану літературу, питання до заліків, систему оцінювання, конспекти лекцій тощо. У факультативній частині розміщуються оголошення, різні файли, посилання на інформацію в Інтернеті, відеозаписи лекцій, комп'ютерні тести, навчальні завдання тощо. Реалізація студентоцентрованого підходу ґрунтується на повазі та врахуванні індивідуальних особливостей студентів, їхніх потреб, регулярному оцінюванні результатів навчання, зворотньому зв'язку зі студентами завдяки проведенню опитувань щодо якості організації освітньої діяльності, консультативній діяльності викладачів, функціонуванні системи Moodle 3, бібліотеки як автоматизованого інформаційного центру університету, депозитарію та методичного кабінету кафедри. Результати опитувань здобувачів вищої освіти підтверджують, що форми та методи навчання і викладання сприяють досягненню заявлених у освітній програмі цілей та програмних результатів навчання, відповідають вимогам студентоцентрованого підходу та принципам академічної свободи.

Викладачам гарантується можливість вільно обирати форми і методи академічної діяльності (навчальної, методичної роботи та наукової діяльності): свобода викладання, проведення наукових досліджень та поширення їх результатів, вираження власної фахової думки, свобода від втручання у професійну діяльність, свобода вибору й використання педагогічно обґрунтованих форм, методів, способів і засобів навчання, оцінювання рівня засвоєння студентами змісту освітньої програми. Здобувачам вищої освіти забезпечується індивідуальна траєкторія навчання (вибір студентами дисциплін навчального плану), гарантуванням свободи поширення інформації, пошуку при проведенні досліджень, участі в опитуванні щодо якості організації освітньої діяльності. Методи навчання передбачають самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження науково-педагогічної та інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, використання можливостей інформаційних систем, зокрема Moodle 3, хмарної платформи Office-365. Для кожної освітньої компоненти освітньої програми розроблено робочі програми навчальних дисциплін, які знаходяться у відкритому доступі на веб-ресурсі та містять повну інформацію щодо цілей, змісту та очікуваних результатів навчання, порядку та критеріїв оцінювання з метою завчасного ознайомлення студентів. Перед початком навчання на організаційних зборах академічних груп кураторами (наставниками) також надається детальна інформація щодо цілей, змісту та очікуваних результатів навчання, порядку та критеріїв оцінювання у межах окремих освітніх компонентів.

Поєднання навчання і досліджень під час реалізації освітньої програми відбувається поетапно. На першому етапі у змісті робочих програм навчальних дисциплін проектується окремі науково-дослідницькі елементи. Дослідницька компетентність здобувачів вищої освіти формується у процесі виконання курсових, розрахунково-графічних, контрольних робіт за відповідними навчальними дисциплінами, проходження навчальної, технологічної, виробничої та педагогічної практики. Студенти беруть участь у роботі наукових гуртків кафедри основ професійного навчання «Теорія та історія педагогіки», «Прикладна психологія на кожний день», «Основи педагогічної майстерності». На студентському конкурсі КНУБА «Інновації в будівництві та архітектурі» найкращими конкурсними проектами, які посіли два перших призових місця, стали проекти студентів С. Долгополова «Контрольно-вимірювальний прилад із використанням світлового маркеру (проектору) та штучного інтелекту «Builder of the Future» та О. Негоди «Порожня кімната». Викладачами кафедри проводяться презентації результатів наукових досліджень з метою залучення студентів до наукової діяльності.

Здійснюється апробація результатів наукових досліджень студентів у форматі круглих столів та конференцій (подання тез доповідей), зокрема, на щорічній Міжнародній науково-практичній конференції молодих вчених КНУБА «Буд-майстер-клас», щорічному круглому столі, який організовує кафедра, на тему «Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України», щорічному Всеукраїнському науково-практичному круглому столі «Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства». На другому етапі здійснюється оновлення тематики курсових робіт, організація практико-орієнтованих досліджень, застосування дослідницьких методів навчання (індивідуальної та/або групової дослідницької, проектної, творчої роботи, контрольованої самостійної роботи). На третьому етапі проходить орієнтація студентів на ефективне використання інформаційних ресурсів при виконанні наукових робіт. Студенти беруть участь у конкурсах студентських наукових робіт, Всеукраїнських студентських олімпіадах, де стають переможцями. У процесі поєднання навчання і досліджень під час реалізації освітньої програми у студентів розвивають такі важливі для майбутнього фахівця якості, як творче мислення, відповідальність та вміння відстоювати власну точку зору.

Отже, концептуальна ідея переходу до особистісно орієнтованого навчання полягає у зміні типу освіти, поверненні всіх його компонентів – цілей, змісту, методів і форм організації, критеріїв оцінки результатів – до особистості студента, його ціннісно-смыслового та інтелектуального розвитку. У контексті гармонізації когнітивних та особистісних аспектів освіти потрібно акцентувати увагу на впровадженні інформаційних технологій, аналізі результатів психолого-педагогічних експериментів, моделюванні освітніх явищ, створенні інформаційних систем, автоматизованих довідників, візуалізації навчальних матеріалів тощо.

Крупій Анастасія,
капрал поліції,
Національна академія внутрішніх справ, м. Київ;
Решко Стефан,
професор кафедри спеціальної та фізичної підготовки,
Національна академія внутрішніх справ, м. Київ

ПОЛІЦЕЙСЬКІ ЗАХОДИ ПРИМУСУ ПРИ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

The patrol officers' duty activities occur periodically in extreme conditions, in the presence of a number of adverse factors, including: constant stay in the heart of conflict situations, the likelihood of an armed attack; the need for an immediate decision on the type of police measure, the timely transition from preventive measures to measures of coercion.

Відповідно до ст. 42 ЗУ «Про Національну поліцію», визначено, що під час виконання своїх обов'язків, поліцейський уповноважений застосовувати такі заходи примусу: 1) фізичний вплив (сила); 2) використання спеціальних засобів; 3) застосування вогнепальної зброї.

Поліцейська діяльність періодично відбувається в екстремальних умовах, за наявності низки несприятливих чинників, серед яких: постійне перебування у вирі конфліктних ситуацій, імовірності збройного нападу; необхідність миттєвого прийняття рішення щодо застосування виду поліцейського заходу, своєчасного переходу від превентивного заходу до заходу примусу й навпаки; підвищена втомлюваність, стресовість; постійне носіння важкого спорядження (бронежилет, зброя, спецзасоби тощо); низька рухова активність під час патрулювання в автомобілі, що негативно позначається на фізичному стані та загальному здоров'ї працівників. Високої фізичної

підготовленості та сформованості спеціальних рухових умінь і навичок вимагають дій, що пов'язані з переслідуванням і затриманням правопорушників.

Для налагодження комунікації з різноманітними категоріями громадян, особами, які перебувають під дією алкоголю і наркотичних речовин, психічно хворими, в поліцейських мають бути розвинені нервово-психічна стійкість, комунікативні й волевольї. На належному рівні слід сформувані здатність до розподілення, концентрацію, стійкість уваги; зорову пам'ять, оперативність мислення для виконання дій, що пов'язані з патрулюванням території обслуговування для забезпечення належної охорони громадського порядку та безпеки, контролю за дотриманням Правил дорожнього руху. Реалії практичної діяльності патрульної поліції дають підстави констатувати наявність низки проблем, що стосуються професійної підготовленості працівників (В. Бондаренко, 2018).

Грунтовний аналіз службових ситуацій засвідчує недостатній рівень знань законодавчої бази, фізичної підготовленості, неналежну сформованість спеціальних рухових умінь і навичок, що загалом спричиняє низький рівень професійної готовності до ефективного здійснення службової діяльності. Система професійної підготовки працівників патрульної поліції потребує нагального перегляду та впровадження концептуально нових підходів і принципів її функціонування.

Здійснивши аналіз матеріалів службових розслідувань і повідомлень про надзвичайні події серед особового складу поліцейських, В. Монастирський установив причини, що призводять до травматизму та загибелі особового складу, серед яких: низький рівень тактико-бойової готовності працівників поліції до дій у нестандартних ситуаціях; недостатня сформованість індивідуально-тактичних і групово-тактичних навичок дій; недоліки тактико-спеціальної підготовленості працівників (низький рівень сформованості умінь швидко та правильно оцінити обстановку, ужити термінових заходів; недооцінювання злочинців, а саме характеру можливих дій з їх боку, чисельності, озброєння, оснащення; неадекватне реагування під час захоплення з'янацька; відсутність контролю за рухами підозрюваного; послаблення пильності; неврахування статусу та психологічного стану затриманого або підозрюваного; нехтування правилами безпеки; психологічна невідповідність до дій у «несприятливих» і «невигідних» ситуаціях; доводять, що в більшості працівників правоохоронних органів у критичних ситуаціях спостерігається певний стереотип поведінки, який залежить від рівня їхньої професійної готовності. За наявності високого рівня готовності такий працівник у складних обставинах покладається, передусім, на себе, керується власними рішеннями, силами і засобами, які ґрунтуються на особистому професійному досвіді (В. Бондаренко, 2018).

За низького рівня професійної готовності правоохоронця в таких випадках неформованим є правильне уявлення про власні обов'язки, обмеженням – досвід дій у складних умовах, виявляються невпевненість у собі, занепокоєність не з приводу того, які дії слід негайно виконати, а стосовно того, хто за це потім відповідатиме. Такі працівники відчувають острах припуститися помилки, не здатні до самостійних дій. Незмінною умовою ефективної службової діяльності працівників патрульної поліції є здатність правильно оцінити ситуацію, заздалегідь спрогнозувати дії потенційних і реальних правопорушників та протиставити їм гнучкі контрзаходи.

У науковій літературі з юридичної психології зазначено, що під час виконання завдань у складних умовах до 50 % дій працівників поліції можуть бути помилковими. Наприклад, під час прийняття рішень, пов'язаних із підвищенням рівнем відповідальності, що потребує пошуку нестандартних шляхів виходу з напружених ситуацій, можливими є: розгубленість (24 %), зниження рівня критичності мислення (11 %), ослаблення координації і точності рухів (29,8 %), уповільнення реакції (27 %), зниження якості сприймання та стійкості уваги (8,9 %), порушення логіки міркувань (18 %) (Андросюк В., 2001).

За дослідженнями психологів, поведінка людини під впливом нетипових факторів виявляється раптовою збудженістю, що проявляється в імпульсивності дій, порушенні й втраті навичок, гальмуванні чи навіть припиненні активності, що призводить до дезорганізації раціональної діяльності.

Нетиповою ситуацією є специфічне поєднання умов професійної діяльності, якому притаманні несподіваність, дефіцит часу й інформації для прийняття рішення, емоційне напруження, іноді загроза для життя, супроводжується ризиком, спричиняє зміну стереотипу діяльності, впливає на її результати та за браку спеціальної підготовки знижує її ефективність. У службовій діяльності працівників патрульної поліції нетипові ситуації можуть виникати під час відбиття озброєного нападу; за непередбачуваних обставин на маршрутах патрулювання; у разі несправності техніки чи зброї в момент її використання або застосування; під час загострення хронічних хвороб, спортивних травм, больового синдрому

На швидку реакцію в екстремальних умовах впливає висока психологічна підготовленість. Відповідно до п. 51 Положення про Національну поліцію України, в підрозділах поліції треба організовувати систему психологічного забезпечення співробітників Національної поліції і забезпечувати її функціонування, оскільки це суттєво впливає на психологічну підготовленість і психологічний стан працівників в несприятливих, надзвичайних ситуаціях. Психологічна підготовленість поліцейського є комплексною складовою професійної майстерності співробітника. Це взагалі є сукупністю сформованих і розвинених психологічних характеристик працівника Національної поліції, що відповідає специфічним і важливим психологічним особливостям оперативно-службової діяльності та виступаючих однією з необхідних передумов її здійснення.

Для підготовки майбутнім правоохоронцям слід підвищувати психологічну стійкість співробітників Національної поліції до дії стресфакторів і їх поєднань, типових для Національної поліції, розвивати психологічні якості, формувати особливі характеристики навичок і умінь, що сприяють високоефективному виконання всіх професійних дій в будь-яких складних і небезпечних умовах оперативно-службової діяльності.

Зокрема, необхідно удосконалити психологічну підготовку для формування у працівників умінь і навичок виконання службових обов'язків у напружених та складних умовах, розвиток емоційно-вольової стійкості, здатності до ефективної саморегуляції при ускладненні ситуації; яка, у свою чергу, здійснюється в три етапи:

- 1) завчасного формування готовності до дій в екстремальних умовах;
- 2) безпосереднього формування готовності до дій в екстремальних умовах;
- 3) підтримання готовності в процесі виконання складного завдання.

Перший етап характеризується тим, що передбачає формування «психологічної надійності», тобто таких якостей, як упевненість в собі та у своїй підготовленості, у своїх колегах, цілеспрямованість, самостійність при прийнятті рішення, самовладання, вміння керувати своїми емоціями. У процесі поліцейський засвоює знання про можливі варіанти розвитку даної ситуації яка склалася та адекватні варіанти реагування, працівник набуває відповідні вміння та навички. Другий етап полягає в моделюванні умов майбутньої діяльності, обговорення оптимальних дій та їх послідовність. Відносно цього, проблема психологічної підготовки працівників Національної поліції до саморегуляції психічних станів в екстремальних умовах залишається недостатньо вирішеною дослідниками. Про це свідчить відсутність в діяльності психологічної служби методичного інструментарію і програм розвитку емоційно-вольової стійкості та саморегуляції, профілактики деструктивних емоційних станів у працівників Національної поліції.

Levchuk Zinaida,
PhD in Pedagogy, Assistant Professor,
Establishment of Education
“Brest State University named A.S. Pushkin”,
Brest, Republic of Belarus

A COMPETENCY-BASED APPROACH AS THE BASIS FOR TRAINING A PROSPECTIVE PROFESSIONAL

The article discusses the essence of a competency-based approach to professional training in higher education. The said approach manifests itself in a set of professional competencies, formed primarily by the educational content structuring and agent-oriented technologies.

The present-day society imposes particular requirements on graduates from institutions of higher education as prospective professionals. First and foremost, these requirements stipulate for the graduates' ability to foresee and follow their career paths making their own existentialist choices, be ready to demonstrate commitment and independence in setting and pursuing important goals, make learning a life-long process and strive for self-development. The above requirements are determined by the corresponding modifications in professional training of higher education institution graduates, including the competency-based approach thereto.

The competency-based approach is defined as a set of techniques, ways of influencing people or learning things. Researchers (A.I. Subetto et al.) describe this approach as a systemic concept of a person's educational accomplishment, which is in high demand today. Competency-based education, or a competency-based approach, is a complex of ideas, principles, methods and forms implemented to achieve the set goals/tasks aimed at a certain outcome.

The research and implementation of the competency-based approach in the Republic of Belarus is performed in the framework of the state education policy and specific features of the national education system. The said approach is being implemented through practical professional education, improved state education standards, and its application to various spheres of education (mainly, the competency-based training of prospective professionals).

The paradigm of educational goals and outcomes (which involves research) is designed with reference to the competency-based approach implementation. The said goals and outcomes manifest themselves through professional competencies and expertise. Requiring professional modification, the social and cultural environment puts forward the idea of a person's professional expertise and competencies as an integral part of the above.

Answering the “what for?” question, competencies comprise generalized knowledge, skills and experience (aggregate practical knowledge and skills). Expertise is a person's ability and willingness to act, the degree to which competencies are mastered. Professional competencies demonstrate generalized skills, knowledge and experience in a certain occupational area involved in solving various theoretical and practical tasks.

Educational process participants accomplish “personal self-determination and professional competencies” (N.S. Sakharova) through the competency-based approach as the primary objective of education. This enables them to perform their prospective professional duties taking into account the current social and cultural setting. A Belarusian researcher A.V. Makarov studies the factors contributing to the introduction of the competency-based approach in professional education: a) major changes in almost every profession, b) the growing importance of horizontal mobility during a person's career development, c) introduction of mass education as a notion, d) increased dynamism and aggravated uncertainty etc.

A prospective professional's training at the first stage of higher education aims at creating a 21st-century professional, possessing a set of work-related (professional) competencies, a

mature and adaptable personality, capable of finding their way through the complex reality of the modern world, mastering a creative approach to organisational and managerial decisions as well as a methodology for their implementation. Having graduated from an institution of higher education, a person must be competent in organisational and managerial as well as informational and analytical activities. The educational goals for the 21st century, set by Jacques Delors, correlate with the competency-based approach to professional training: learning to experience, learning to do, learning to live together, and learning to live. Therefore, the following competencies are essential for those who graduate from institutions of higher education – special, communicative, and social. They are considered the most important precondition that helps a person to effectively adapt to the new life situation. The high level of the above competencies allows a person to hold leading positions in their social setting.

Professional expertise encompasses a wide range of competencies in various occupational areas, which allows to divide them into groups (clusters), as the final goal/outcome defined in competencies requires their detailed description. Professional competencies mastered by a prospective professional may be grouped as follows: knowledge (methodological, theoretical, specific and applied), procedural activity (projective, organisational, managerial, reflective and evaluative), and communicative (informational, interactive, perceptive).

The essence of professional competencies is as follows: the ability to analyse the accumulated knowledge and skills, using them in the course of performing a person's professional functions, ways and means of achieving the goals set (Yu.G. Tatur); the set requirements to the educational training of prospective professionals (A.V. Khutorskoy); a complex of professional knowledge and skills, as well as the ways to perform professional activity (E.F. Zeer).

Applied in professional education, a competency-based approach specifies its general goal orientation which manifests itself as follows: the educational goal is projected by reference to the social and public contract; the prospective professional's training is expected to result in professional competence groups, providing an integrative outcome as a whole. At present, there is a competency-based student training technology being developed and appraised, including: designing the educational content, working out job-related technologies; and creating an educational setting structure for an educational institution.

The educational content may be designed with reference to standards (national educational standard that serves as the base for newly created syllabi). Designing the educational content and its problematic area involves the following approach (proposed by S.N. Severin): social and cultural determination of the educational content; levels and sources of the educational content design; design principles; educational content concepts; standard educational content and its design above the applicable standard; heterogeneity (variety) of the educational content; the unity of content and procedure in an educational process; technological efficiency criteria; the local technology level of the educational process design (task-oriented, situation-oriented).

Let's consider the professional training technologies with reference to creating an educational setting, namely, an agent stimulating setting. Considering previous research on the matter, the proposed definition of an agent stimulating setting may be as follows: a setting that provides the right conditions for students to benefit from first-hand experience in various activities to shape and develop their personal qualities as active agents (initiative, independent thinking, independent action, creativity), thus securing maximum display of personal agency – the ability to consciously design their personal and professional development, modifying both themselves and the world around them. The activity in the said setting is stimulated by the agents (students) themselves, their needs, reasoning, attitudes and values.

Creating and developing an agent stimulating setting entails a strategy to increase the quality of higher education and involves the use of agent-oriented technologies. They can be specific and local, aim at creating an agent stimulating educational setting to let students make their own independent conscious choice of personal educational, career and life routes based on their needs and impelling motives. Application of the said technologies used to create an agent

stimulating setting modifies all the components of the educational process, which manifests itself in the active students' involvement in goal-setting, cognitive activity planning, choosing the means to achieve the desired goals, evaluation, and self-testing to assess their own personal and professional qualities.

Local agent-oriented technologies, applicable to nearly each and every class, are of great interest. Thus, the use of the goal setting technology places priority on the personal goal-setting process, helping the students formulate their own personal meanings and personal impelling motives for taking up cognitive activity, as well as gain the experience of conscious decision-making. Personal goal setting involves meaning making by choosing personal meanings for the classroom activity in a certain discipline (the "My expectations" technique). As the students develop their ability to set personal goals, they are offered to draft their own classroom activity meanings, bringing them to the next activity stage – namely, setting particular educational tasks for the class as well as the level of mastering the educational content. Gaining the experience of distinguishing between goal levels makes it possible to apply the "My opportunities" technique.

Local technologies include individual educational route design, involving both self-determination of students as to the personal meaning of their activity, and the choice of ways, means and stages in the course of pursuing their goals. This technology provides educational process participants with the right to choose the educational route difficulty level (basic, advanced or profound), for which the teacher has to work out tasks of various difficulty levels.

The present-day educational system makes use of a formative, or criteria-based, assessment technology based on the approach to the students' performance evaluation. The formative assessment technology enjoys wide appreciation abroad. It involves working out criteria and indicators to assess knowledge, skills, creative assignments, metadisciplinary and personal experience, as well as their conscious application in various classroom activities. Judging from the experience, if students know the evaluation factors and criteria in advance, they understand what they can do well (their advantages) and what needs improvement, thus enhancing their performance.

As to the use of specific technologies, we cannot but mention the project-based learning technology, which involves modelling educational and social activities. Another successful technology is the work trial technology, which involves initial introduction of students to professional activities at the early stages of higher education. Work trial encourages students to acquire knowledge provided for by the educational content and master their future profession.

Thus, taking into account the present-day social and cultural setting, the competency-based approach fundamentally changes the educational process, where the tasks and objectives are preconditioned by the final outcome, shaping and developing the work-related competencies of a prospective professional.

Levchuk Zinaida,

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,

Establishment of Education

«Brest State University named A.S. Pushkin»,

Brest, Belarus;

Glushenya Alla,

undergraduate,

Establishment of Education

«Brest State University named A.S. Pushkin»,

Brest, Belarus

INTERCULTURAL TOLERANCE AS A COMPONENT OF THE FUTURE SPECIALIST'S COMPETENCIES

The processes of globalization occurring in the modern world have caused the formation of new systemic phenomena in the life of society. Multiculturalism is such a phenomenon. Multiculturalism gained significance in the 20th and early 21st centuries, during the period of active migration of the population, when the knowledge of foreign cultures by a person began to actively determine its place and role in society.

The multiculturalism of the world has also affected the educational environment, which implements the ideas of multiculturalism in connection with the provision of educational services by universities for students from different countries. In modern conditions, there is an intensification of student exchanges in the framework of international educational programs, based on contracts and agreements. There is a migration of young people to get quality education, which is reflected in the specifics of the functioning of universities, where student groups consist of representatives of different nationalities.

The educational environment of universities has changed, becoming multicultural. Representatives of different cultures, traditions and mentalities coexist in a single educational environment, which leads to the formation of intercultural tolerance among them.

General approaches to tolerance as a psychological and socio-psychological phenomenon were studied by A. G. Asmolov, S. L. Bratchenko, S. K. Bondyрева, A. B. Orlov, A. Z. Shapiro, G. L. Bardier, T. p. Skripkina, G. U. Soldatova.

The understanding of tolerance is not unique in different cultures, because it is associated with different cultural and historical experiences that have developed among various peoples. People have been turning to the ideas of tolerance for a long time. For example, tolerance in the XVI-XVII centuries in European culture was considered as toleration, understanding of people belonging to other faiths and religions.

In English, according to the Oxford dictionary, tolerance is "the willingness and ability to perceive a person or thing without protest", in French - "respect for the freedom of another, their way of thinking, behavior, political and religious views".

In Chinese culture, being a tolerant person means "allowing, showing generosity towards other people". In Russian, there are two words with a similar meaning-tolerance and patience. The term "tolerance" is commonly used in medicine and the Humanities and means "the absence or weakening of response to any adverse factor as a result of reduced sensitivity to its effects".

In the Belarusian language, the concept of "tolerance" is used as a characteristic of a person. Most often it is used as a characteristic feature of the Belarusian ethnic group.

Tolerance is considered as a moral quality of a person. The process of tolerance education includes positive interaction with others, readiness for constructive interaction with people regardless of their national, social, religious affiliation, views, worldview, style of thinking and behavior.

In the framework of the socio-psychological approach, tolerance is understood as an attitude, need, value, norm, view, belief; it is also a moral and legal category, which is influenced by society (G. L. Bardier).

For us, it is important to study the problem of tolerance formation in the educational process, which is reflected in the works of I. V. Krutova, M. S. Mirimanova, A.V. Nikolsky, and A. A. Pogodina. Of particular importance is the problem of forming tolerance in the educational process of higher education.

Tolerance is considered from the position of an axiological approach, then the nature of tolerance can be represented as follows. When a tolerant attitude to another person is manifested, it is perceived as a whole. At the same time, holistic perception is based on a stable system of relationships. Tolerant behavior is possible as a result of the actualization of such a personal resource as value-semantic education. The other person acts as a value, as a given. It is thanks to the basic system of relations as a value-semantic basis of tolerance that the "fragmentary" perception of another person, which will be expressed in an intolerant form, can be transformed into a tolerant attitude (G. S. Kozhukhar).

Tolerance education is considered as a priority educational task. V. A. Lektorsky points out that the following tasks are implemented in the process of tolerance education: education of students' peacefulness; development of their ability to communicate with tolerance; formation of a negative attitude to the manifestation of violence and aggression; humanization and democratization of relationships in educational practice between the subjects of the pedagogical process.

The understanding of tolerance as a quality of personality, according to the approach of Y. V. Harutyunyan, is based on the recognition of the right to differ. Tolerance manifests itself in accepting the other person as they are, respecting their point of view, holding back what is not shared by others, understanding and accepting the traditions, values and culture of other nationalities.

Intercultural tolerance of the individual is actively manifested in the educational environment. Based on the approach of V. A. Yasvin, the educational environment is a component of the socio-cultural and spatial-subject environment, which is hierarchically structured by a set of environments, their corresponding conditions, factors, resources, and various types of interaction between the subjects of the pedagogical process aimed at implementing the goals and objectives of higher education for training specialists.

The most important indicator of the quality of the educational environment of the University is the ability of this environment to meet the needs of students, creating motivation for their activities. For foreign students, such opportunities are provided in the implementation of the needs of preserving ethnic traditions, demonstrating the cultural heritage of their people.

Appropriation of cultural experience by subjects of the educational process requires specially organized activities. In a multicultural educational environment, the formation of the need for students to understand a different culture through the formation of intercultural tolerance becomes relevant. In order to create this quality among students in the educational institution "Brest State Pushkin University", the club Association "Dialogue of cultures" functions as a form of working with students of different nationalities. The thematic plan of the club's activities is presented in the following directions: 1. Education of the individual in the system of culture and 2. Diversity of cultural models in a multicultural environment.

The program and content of the club's work is based on the cultural approach as the main methodological principle, which actualizes the following provisions: culture as a space with a variety of cultural models necessary for the realization of the individual's need to identify their own kind; culture as a subjective category, and the ways in which its bearers learn the world that are characteristic of each culture.

The formation of intercultural tolerance correlates with the professional competencies of the future specialist. Thus, one of the general competencies of higher professional education is the ability to build social interaction on the principles of tolerance. An important professional competence is the ability to organize joint activities and interpersonal interaction of subjects of the educational environment, representing different cultures and mentalities. The relevance of the study of intercultural tolerance of the student's personality is related to the problems of improving the quality of professional higher education.

*Личова Тетяна,
аспірантка,*

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ АГРОІНЖЕНЕРІВ

The essence of the term «condition» is revealed and the content of the concept «pedagogical conditions» is characterized. On the basis of generalization of existing scientific

approaches own understanding of pedagogical conditions of formation of professional competence of future agricultural engineers is presented. The basic pedagogical conditions for forming the professional competence of future agricultural engineers are identified and substantiated: ensuring strong interest and positive motivation for the chosen profession; combination of different forms of organization of educational process with the purpose of formation of professional competence of future agricultural engineers; the use of innovative training technologies in the future training of future agricultural engineers.

Економічна політика сучасного суспільства, інтенсивний розвиток сільського господарства України, вимагає якісної професійної підготовки майбутніх фахівців агроінженерів. На даному етапі в аграрній галузі спостерігається недостатня кількість професійних спеціалістів та невідповідність їх практичної підготовки сучасним вимогам ринку праці, що зумовлено низьким рівнем фахової компетентності агроінженерів, їх невпевненістю при виконанні професійних завдань, прискореними змінами технологій та модернізацією сільськогосподарської техніки. Успішна професійна діяльність майбутніх фахівців агроінженерів залежить від умінь приймати виважені та ефективні рішення на основі здобутих знань умінь та навичок. А тому важливе значення має необхідність пошуку педагогічних умов та шляхів формування фахової компетентності майбутніх агроінженерів, які можуть суттєво підвищити їх професійні навички у майбутньому.

Значна кількість наукових праць зарубіжних і вітчизняних дослідників присвячена розробці педагогічних умов формування професійної компетентності фахівців. Такі науковці, як І. Бендера, І. Блозва, С. Виговська, Т. Іщенко, І. Колосок, П. Лауш, С. Літвінчук, В. Лозовецька, П. Лузан, В. Манько, Ю. Нагірний, Н. Підбуцька, І. Паламар, В. Рябець, В. Свистун, Л. Сподін, Л. Щербатюк, Л. Шовкун та ін. досліджували різні шляхи формування професійної компетентності фахівців аграрного профілю.

Такі науковці, як Ю. Бабанський, А. Вербицький, А. Дьомін, М. Зверєва, І. Зязюн, Н. Кузьміна, І. Лернер, І. Підласий, О. Пехота, С. Рубінштейн, І. Фролов, А. Хуторський та ін. по-різному трактують термін «педагогічні умови». Р. Гуревич, В. Радкевич, В. Сластонін та ін. вивчали умови, які впливають на формування конкурентоспроможних фахівців різних професій та спеціальностей. Але проблему обґрунтування педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх агроінженерів досліджено недостатньо.

Мета статті: визначення та обґрунтування педагогічних умов, що впливають на формування фахової компетентності майбутніх фахівців агроінженерів.

Фахова компетентність агроінженера – це здатність застосовувати у професійній діяльності фахові знання, використовувати набуті уміння, навички та досвід на підприємствах для прийняття ефективних та виважених рішень при вирішенні професійних завдань; розвивати пізнавальну активність в процесі професійної діяльності; вміти швидко орієнтуватись в різноманітних професійних ситуаціях.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що немає чіткого, однозначного визначення понять «умови» та «педагогічні умови».

На думку Л. Виготського, поняття «умова», являє собою сукупність методів, об'єктивних можливостей змісту навчання, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого завдання педагогічного спрямування (Л. Виготський, 1991).

За тлумачним словником, «умова» має декілька значень: необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь (В. Бусел, 2009).

А. Авдеев розглядає умови, як певні обставини, від яких залежить наявність чи зміна чого-небудь, що ними зумовлено (А. Авдеев, 1976).

У педагогіці поняття «умови» розуміють, як фактори, від яких залежить ефективність процесу навчання (Т. Лошакова, 2001).

Отже, поняття «умова» слід розуміти, як сукупність певних процесів, обставин, фактів, впливів, що дають змогу управляти навчальним процесом в результаті якого формується особистість. Термін «педагогічні умови» науковці трактують по-різному:

Педагогічні умови – становище, в якому компоненти навчального процесу представлені в найкращій взаємодії, що дає викладачеві змогу результативно працювати, керувати навчальним процесом, а тим, хто навчається – успішно працювати» (Л. Качалова, 2006).

Такі науковці, як О.М. Пехота, В.Д. Будак, А.М. Старева вважають, що педагогічні умови являють собою систему, складовими якої є певні норми, умови, ситуації та методи, що об'єктивно склалися та є необхідними для досягнення певної педагогічної мети (О. Пехота, В. Будак, А. Старева, 2003).

За Е. Зеером, «педагогічні умови» - це різноманітні обставини процесу освіти, які забезпечують досягнення поставленої мети (Е. Зеєр, 1998).

І. Бахов розглядає поняття «педагогічні умови», як комплекс взаємодіючих заходів навчально-виховного процесу, який спрямований на формування певної компетентності та забезпечує перехід на більш вищий рівень її сформованості (І. Бахов, 2009).

Отже, педагогічними умовами формування фахової компетентності майбутніх агроінженерів слід вважати сукупність засобів, форм та методів навчання, що сприяють побудові навчального процесу з урахуванням потреб, інтересів та можливостей особистості, що впливає на формування фахової компетентності майбутніх фахівців в умовах професійної підготовки.

Враховуючи дидактичні принципи, структуру професійної компетентності та різні підходи науковців до педагогічних умов, було визначено такі педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх агроінженерів:

1. Забезпечення стійкого інтересу, зацікавленості та позитивної мотивації щодо обраної професії. Забезпеченням мотивації щодо обраної професії слід вважати: розвиток інтересу здобувачів освіти до навчання, зокрема не тільки до певної лекції, семінару тощо, але і до процесу здобуття знань під час створення ситуацій інтересу; мотивація професійної та навчальної діяльності; прагнення до досягнення успіху; формування ставлення до майбутньої професійної діяльності, як особистісної та соціальної цінності, усвідомлення значущості формування особистісних якостей і умінь, формування потреби в професійному зростанні (Ю. Гвоздецька, 2017).

Формуванню мотивації навчальної діяльності сприяють такі основні фактори, як: сприяння позитивному емоційному настрою, створення ситуації успіху та свободи вибору, формування загальнонавчальних умінь і навичок, використання різноманітних прийомів та методів інноваційних технологій (метод проєктів, формування дослідницько-пошукових умінь та ін.) (Е. Луговська, 2013).

Важливим фактором, що стимулює навчальний інтерес здобувачів освіти, є чітке усвідомлення мети діяльності, необхідність і роль фахових знань, умінь та навичок у майбутній професійній діяльності.

2. Поєднання різних форм організації освітнього процесу з метою формування фахової компетентності майбутніх агроінженерів. Ця педагогічна умова ґрунтується на класичних формах занять в поєднанні з креативними технологіями навчання, під час яких майбутні фахівці агроінженери формують фахові компетентності, отримують загальну інформацію профільного характеру. Під час проведення такого формату занять здобувачі освіти мають працювати в групах(лекції в форматі бесіди, дискусії, диспуту), що дасть змогу майбутнім фахівцям не лише запам'ятовувати поданий матеріал, а й аналізувати, характеризувати та переводити інформацію з теорії у практику. До цієї педагогічної умови слід віднести роботу майбутніх агроінженерів на практичних заняттях. Практичне заняття є найуживанішою формою навчання, оскільки здобувачі

освіти застосовують раніше отриману інформацію для розв'язання на прикладі конкретних (проблемних) ситуацій. Тобто, можна сказати, що взаємозв'язок навчання у форматі лекцій-бесід, лекцій-дискусій та практичних занять є одним з найголовніших процесів формування фахових компетентностей майбутніх агроінженерів.

3. *Використання інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки майбутніх агроінженерів.* Метою цієї умови є модернізація педагогічного процесу, внесення новатки в традиційну систему навчання, завдяки чому відбуватиметься підвищення якості результатів навчання. Такий підхід до організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців агроінженерів допоможе створити атмосферу професійного компетентного формування, яка перетворить здобувача освіти не лише в суб'єкт пізнання, але й суб'єкт власного професійно-особистісного розвитку. При використанні інноваційних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців агроінженерів, спостерігається зростання педагогічної майстерності та фахової компетентності учасників інноваційних процесів, покращення якісних показників їх навчальних досягнень.

Для формування фахової компетентності майбутніх агроінженерів у процесі професійної підготовки слід застосовувати особистісно-орієнтовані прийоми, в яких посилений творчо-діяльнісний компонент. За таких умов під керівництвом викладача майбутні фахівці опанують необхідні знання, уміння та навички, а також зможуть застосовувати їх у подальшій професійній діяльності.

З аналізу педагогічної літератури можна виділити такі *інноваційні технології навчання*: технологія критичного мислення; дослідницька технологія; інтегральна педагогічна технологія; технологія розвивального навчання; технологія особистісно-орієнтованого навчання; проектна технологія; технологія диференційованого навчання; технологія модульно-розвиваючого навчання; технологія групового навчання; технології індивідуалізації процесу навчання (О. Чубко, 2013).

Інноваційні технології навчання є джерелом розвитку саморегуляції та свободи вибору майбутніх фахівців, потребою усвідомлення особистої відповідальності. Вони дають можливість вивести майбутніх фахівців на більш вищий рівень компетентності, підготовленості та професіоналізму, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності, інтенсифікації навчального процесу, формуванню творчої активності та потреби в самонавчанні, саморозвитку, самовдосконаленні.

Отже, кожна педагогічна умова має забезпечувати ефективне формування фахової компетентності майбутніх фахівців агроінженерів та виявляти особливості їх навчальної діяльності. Важливим у підготовці майбутніх фахівців агроінженерів є належна організація та врахування педагогічних умов освітнього процесу, ефективна взаємодія всіх його учасників, що сприятиме адаптації до прискореного розвитку технологій та модернізації сільськогосподарської техніки, а також активізації їх практичної підготовки, яка відповідатиме сучасним вимогам ринку праці.

Лузік Ельвіра,

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

ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРАЄКТОРІЇ УСПІХУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The study deals with consideration of the problem of looking for the ways of optimizing students' personal and professional development at higher educational institutions. The study resulted in determining the importance of trends in students' personal and professional

development as a factor of optimizing educational outcomes of the future specialists' training. Taking into account personal characteristics of subjects involved in the educational process as systematically important conditions of optimizing occupational training will facilitate effective personality professional development by providing individual learning pathway for successful lifelong education.

Швидка зміна інформаційних потоків в синергетичному освітньому середовищі, інтеграція та диференціація наукових галузей, вимоги ринку праці сприяли формуванню кардинально нових дослідницьких і практичних завдань перед освітньою системою, розглядаючи її як продукт формування образу зовнішнього світу у внутрішній світ особистості як професійного суб'єкту, якому належить провідна роль у формуванні наукового та інтелектуального потенціалу країни.

Світовий досвід дослідження змін, які відбуваються в інформаційно-освітньому середовищі (ІОС) закладу вищої освіти, засвідчив, що потужним резервом у цьому плані є рефлексивний підхід, який сприяє формуванню такого ІОС в навчальному процесі ЗВО, освітні суб'єкти якого усвідомлюють як професійно, так і особистісно доцільними кожен їх складову, визначаючи та корегуючи ті чинники, що гальмують чи деформують досягнення ефективності і якості професійно-особистісного становлення студента при врахуванні зворотніх зв'язків між нормативною траєкторією успішності навчання та індивідуальними темпами і напрямками особистісного і професійного становлення майбутнього фахівця.

Застосування нової діяльнісно-результативної освітньої парадигми, основу якої складає рефлексивно-компетентнісний підхід, визначило перехід від процесного підходу в організації професійної підготовки майбутніх фахівців до результативного, сприяючи тим самим формуванню нових освітніх результатів, що складають основу цілей підготовки [В. Луговий, О. Слюсаренко, 2010], пов'язаних із забезпеченням країни фахівцями – професійними суб'єктами, адаптованими до швидкозмінних умов ринку праці, які здатні компетентісно, самостійно і відповідально вирішувати функціонально невизначені проблеми; готові до постійного профільного зростання, соціальної та професійної мобільності.

З огляду на це, важливими стають не лише структура і зміст сформованих продуктивно-особистісних знань, а й інтегровані уміння творчо діяти та оптимально приймати рішення завдяки сформованості системно-планетарного мислення як здатності продукувати нові знання, уміння та навички в непередбачуваних умовах відкритого інформаційного простору [Е. Лузік, 2009].

Відомо, що традиційна підготовка у закладах вищої освіти формує процес, в якому діяльнісно-рольові компоненти навчання відображають лише одну – знанняву складову професійної компетентності майбутнього фахівця, формуючи так зване контекстно-алгоритмічне бачення світу, а не інформаційно-синергетичний простір, що включає невизначені задачі, проблеми, гіпотези та змінні аксіоми.

У результаті такої підготовки в майбутнього фахівця практично відсутня проблемно-пошукова самостійність у процесі формування нових знань та умінь, відповідальність в проектно-особистісній діяльності, що формує та систематизує складові професійної компетентності. Практика доводить, що значний відсоток студентської молоді обирає майбутню професію за зовнішніми мотивами, які не пов'язані зі змістом й особливостями їхньої майбутньої професійної діяльності, що зумовлене відсутністю когнітивних освітніх стратегій та психологічного супроводу процесів особистісного і професійного розвитку студентів, недостатньою увагою до міжособистісних комунікативних відносин, не врахуванням індивідуальних особливостей студентів у процесі навчання в ЗВО.

У той же час, на думку ряду дослідників (О. Бодальов, А. Деркач, Е. Зеєр, Е. Еріксон та ін.), як протягом освітнього процесу в закладах вищої освіти, так і в процесі

ефективної професійної діяльності відбувається оновлення, розширення і поглиблення структури і змісту професійної компетентності фахівця, при цьому успішність його подальшого професіогенезу залежить як від рівня розвитку самої особистості, так і її професійної самоорганізації. Саме тому суб'єктивні (особистісні) характеристики (психічні новоутворення та розвиток особистості) мають виступати системоутворювальними умовами (критеріями) оптимізації професійної підготовки, оскільки вони відповідають, за успішну актуалізацію професійних знань, умінь та навичок особистості в реалізації її траєкторії успішного навчання протягом життя [Е.Лузік, 2009].

Метою дослідження є запровадження когнітивних освітніх стратегій у ЗВО, що сприятимуть виявленню ключових напрямків психологічного впливу на освітній процес підготовки майбутніх фахівців для формування їх професійної суб'єктності. Об'єктом є інформаційно-освітнє середовище ЗВО. Предметом дослідження є умови і фактори навчальної активності студента в ІОС для формування моделі особистісної траєкторії успіху майбутнього фахівця на засадах когнітивних освітніх стратегій рефлексивного підходу.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що ефективність особистісного розвитку і професійного становлення майбутніх фахівців значною мірою залежатиме від виявлення і подолання психологічних чинників, що негативно впливатимуть на навчально-виховний процес, та сприятимуть виявленню ключових напрямків зовнішнього психологічного впливу.

Основна концептуальна думка дослідження полягатиме в тому, що своєчасне виявлення та усвідомлення студентами використання корекційних заходів щодо чинників, які деструктивно впливають на їх навчальну активність і професійне становлення, будуть сприяти поєднанню перспектив особистісного і професійного розвитку студентів, підвищенню ефективності і результативності навчання та професійного становлення, при цьому ефективність формування професійної суб'єктності майбутнього фахівця у закладах вищої освіти, на наш погляд, має базуватися в площині дидактичного моделювання освітнього процесу, розуміючи під цим терміном систему цілебумовлених та цілеспрямованих дій, яка надійно та валідно спроможна забезпечити адекватне засвоєння змодельованих властивостей, зв'язків і відношень інформаційно-динамічного пізнавального і перетворюючого об'єктів природного та соціокультурного спрямування, де суб'єктом діяльності виступає мисленева діяльність особистості майбутнього фахівця [Е.Лузік, М. Євтух, 2015].

Розглядаючи освітню систему закладу вищої освіти як особистісно-діяльнісну, що керується основними законами існування та еволюції соціально-технічних систем і відповідає залежності розвитку та ефективності функціонування від ступеня її відкритості; співвідношенню випадкового і закономірного та домінуванню асиметрії як умови її стабільності; виживання і еволюції в цілому, сформулюємо основний результат навчально-виховної складової освітньої системи – професійну компетентність фахівця як індивідуально-психологічне утворення, яке включає досвід, цінності, знання, уміння, психологічну готовність до даного виду професійної діяльності, готовність та здатність приймати самостійно і відповідально рішення при здійсненні професійної діяльності, представивши її як багатовимірний вектор мети освітнього процесу у закладах вищої освіти. У той же час, незважаючи на багатоаспектність наукових досліджень, присвячених особистісному розвитку і професійному становленню майбутнього фахівця, досить багато питань з даної проблеми залишаються невирішеними.

Так, наявність суперечностей між необхідністю створення гнучкої педагогічної системи неперервної підготовки майбутніх фахівців в динамічно-синергетичному освітньому просторі і відсутністю діючих зворотніх зв'язків, що необхідні для організації оперативної корекції навчально-виховного процесу; між необхідністю моніторингу, проектування і прогнозування ефективного освітнього процесу і

застарілими методами оцінювання продуктивних знань та інтегрованих умінь майбутніх фахівців, дозволяє нам розглядати відкриту освітню систему ЗВО, в цілому, як просторово-часову модель, що включає інформаційну (знання, уміння, навички), розвиваючу (здатки, здібності) і виховну (потреби, мотиви, цілі) складові, а навчально-виховний процес як одну із складових сучасного освітньо-пізнавального середовища закладів вищої освіти, що має здійснюватися за спіралевидною кривою в системі координат, яка включає інформаційну, розвивальну і виховну складові, а також формулювати цілі – компетенції різних рівнів освітніх систем в залежності від співвідношень предметно-видових, загально-пізнавальних і виховних цілей [Е. Лузік, 2017].

Згідно з компетентнісним підходом, в якості системоутворювальних чинників формування складових професійної компетентності майбутнього фахівця в закладах вищої освіти вибираємо вектор мети (компетенцій) і вектор результату (компетентностей), виходячи з того, що поряд з формуванням цілей підготовки необхідно враховувати і вимоги їх виміру у вигляді критеріїв співвідношення цілей (компетенцій) і реальних результатів освітнього процесу (компетентностей). При цьому

особливості функціональної залежності $\vec{R} = \vec{F}(G)$, де $\vec{R}$ – результат процесу

підготовки, $\vec{F}(G)$ – функціонал цілей освітньо-кваліфікаційних рівнів, обумовлені наявністю індивідуї (психологічної) підсистеми освітнього середовища закладів вищої освіти, що включає задатки, здібності, потреби, мотиви, цілі всіх суб'єктів освітнього процесу.

Доведено, що умова відмінності від нуля другого дидактичного інваріанту $D_2(I)$ є необхідною умовою гармонійного (спіралевидного) процесу навчання, при якому перехід студента на новий освітній рівень здійснюється за оптимальною траєкторією [Е.Лузік, 1996].

В якості доказовості ефективності психолого-педагогічного супроводу освітніх результатів особистісного розвитку і професійного становлення майбутніх фахівців закладів вищої освіти в дослідженні було проведено педагогічний експеримент, базою для якого стала кафедра педагогіки та психології професійної освіти Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій НАУ. Усього на різних етапах дослідження в експерименті брали участь 88 студентів, викладачів і фахівців в галузі практичної психології. Результати здійснення педагогічного експерименту, що відбувався в умовах реального навчального процесу, засвідчили збільшення кількості студентів з показниками продуктивного і креативного рівнів після проведення експерименту і, відповідно, зменшення кількості студентів на репродуктивному рівні. У той же час наявність студентів з низьким рівнем сформованості особистісного розвитку і професійного становлення пояснюється, в першу чергу, слабкою сформованістю орієнтаційно-ціннісної компетентності, тобто бажанням отримати лише диплом, а не освіту за фахом.

1. Підсумовуючи викладений матеріал, вважаємо, що очевидним є той факт, що найбільш руйнівними та загрозливими чинниками для вищої освіти є відсутність: розуміння потреб у реформації освітньої сфери перед інноваційними процесами; психологічного супроводу процесів особистісного і професійного розвитку студентів; врахування індивідуальної складової суб'єктів освітнього процесу.

2. Врахування особистісних характеристик суб'єктів освітнього процесу, як системоутворювальних умов (критеріїв) оптимізації професійної підготовки, сприятиме ефективному професійному розвитку особистості в реалізації особистісної траєкторії успішного навчання протягом життя.

3. Ефективність дидактичного моделювання формування професійної суб'єктності майбутнього фахівця спроможне забезпечити адекватне засвоєння змодельованих властивостей, зв'язків і відношень інформаційно-дидактичного пізнавального і перетворювального об'єктів природного та соціокультурного спрямування, де суб'єктом діяльності виступає мисленнєва діяльність особистості майбутнього фахівця, формуючи знання як спрямованість та переконання особистості, доводячи уміння та навички до майстерності і професійних здібностей.

4. Систематичний моніторинг і коригування освітнього процесу на підставі визначених зворотніх зв'язків дозволяє реалізувати індивідуально-зорієнтований підхід у навчанні і можливість систематичного коригування освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Сформульований в дослідженні алгоритм оптимальності особистісного розвитку і професійного становлення майбутнього фахівця підтверджують спіралєвидність освітнього процесу в закладах вищої освіти в системі координат, що включає інформаційно-знанняву, мисленнєво-розвиваючу та мотиваційно-виховну складові, при яких перехід студента на новий освітній рівень буде здійснюватися за оптимальною траєкторією.

Література

1. Луговий В.І., Слюсаренко О.М. Застосування синергетичного підходу до визначення компетентностей як основа кваліфікації. Вища освіта України: теоретичний та науково-практичний часопис [за ред. В.Ш. Лугового, М.Ф. Степка] – К.: Запоріжжя: Класичний приватний університет. 2010. – № 1. – дод. 1 – Тематичний випуск: «Наука і вища освіта: технології взаємодії». – 151–159.
2. Лузик Э.В. Теория и методика общенаучной подготовки в инженерной высшей школе. Дис. на соискание уч. степени д-ра пед. наук – К. : 1996. – С. 650.
3. Лузик Е.В. Системоутворюючі фактори управлінської діяльності інтегративно-діяльнісної системи вищої технічної освіти // VI Міжнародна науково-методична конференція «Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах» 30 – 31 жовтня 2009. Ч.1 – Київ-Вінниця, 2009. – С.199– 205.
4. Лузик Е.В., Євтух М.Б. Системне моделювання процесу професійної підготовки майбутніх практичних психологів в авіаційному ВНЗ // Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – Вип. 1(6). – К. : НАУ, 2015. – с. 88–93.
5. Лузик Е.В. Інноваційні технології в системі інформаційно-технологічної вищої освіти // Актуальні проблеми вищої професійної освіти: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 17 березня 2017 р.– К.: НАУ, 2017. С. 94–96.
6. Чупахін С. А. Роль обратных связей в процессе формирования профессиональной компетентности инженеров-связистов / С. А. Чупахин // Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. – Košice, Slovakia, 2015. – Vol. 3, № 2. – P. 60–63.

Lutz David,

*Professor of Philosophy, PhD, Dean of Faculty
Holy Cross College Notre Dame, Indiana, USA*

INTEGRATING PROFESSIONAL AND LIBERAL EDUCATION

Contemporary university education is characterized by a gulf between liberal and professional education. This state of affairs is explained partially by considerations of organizational administration. Although truth is a unity, universities are organized into semi-autonomous fiefdoms or siloes. But the liberal-professional divide has roots in ancient Greece and Rome. Originally, the liberal arts were the skills of free citizens, who did not need to work for a living. The servile, mechanical, useful, or practical arts were the skills of persons who did

have to work to earn their daily bread: merchants, servants, slaves. Although contemporary democratic societies are quite different from ancient societies, this dichotomy survives to the present day. We no longer have the distinction between free citizens and other members of society. The “liberal” in “liberal arts” is now interpreted to mean “liberating”: “The liberal arts seek to ‘liberate’ us from such things as ignorance, provincialism, and limited perspectives” [6, p. 251].

Liberal education is understood today to involve the search for truth, the “the pursuit of knowledge for its own sake” [3, p. 104]. Students of the liberal arts, such as philosophy, history, languages and literature, study these academic disciplines to gain knowledge of them, not to attain material wealth: “The goal of a liberal education is not simply to know, but to live wisely the truths about God, humanity, and the world around us” [6, p. 254].

Despite the rhetoric of “knowledge for its own sake”, liberal education is not usually understood as education with no goal other than itself. The purpose of liberal education is to help students understand what it means to become an excellent person and to live a virtuous life: “Liberal education is education in culture or toward culture. The finished product of a liberal education is a cultured human being” [7]. In other words: “Liberal education consists in reminding oneself of human excellence, of human greatness” [7]. Liberal education seeks to produce graduates who are concerned about more than themselves: “The success of a liberal arts education can be measured by a simple yet ironic dynamic. An individual discovers his own individuality by directing his attention toward others, recognizing a common humanity with people who may seem very different, and realizing that the mark of a life well-lived is what we contribute to the betterment of those around us” [4, p. ix]. Liberal education “is a course of study designed to prepare individuals to realize their human potential and to be able to live life to its fullest extent. In addition, it is intended to prepare individuals to act as citizens and leaders in serving something beyond the self” [9, p. 13].

Professional education, in contrast, is designed to prepare students to pursue a career. Although some of the professions, such as education, law and medicine, consider themselves to serve society, professional education is understood by many students as an investment of time, money and effort that will yield a significant, monetary return on investment in the long term. The profession of business, on the other hand, is understood by many business educators not to be aimed at service to society. The dominant theory of business management in capitalist countries, agency theory, teaches that the managers of a corporation are the agents of its shareholders and that their purpose is to maximize long-term shareholder wealth.

We thus have a divergence of purposes. Liberal education seeks to produce virtuous persons; professional education prepares students to embark on careers: “Liberal arts is said to comprise knowledge for the sake of knowledge. It is an education that prepares students to live. Its quality of life deals with ideas, not monetary gain. On the other hand, professional studies is said to involve knowledge for the sake of occupation. It is a vocational education that prepares students to make a living. Its quality of life deals with monetary gain, not ideas” [2, p. 49].

Most university professors and lecturers communicate more with other scholars in their disciplines or sub-disciplines at other universities than with scholars within their own universities on the other side of the liberal-professional divide. Attempts to portray the professions as noble may take the form of courses in professional ethics. Such courses, however, especially business ethics courses, are often disconnected from or even contradictory of standard professional courses. Within many programs of professional education: “Students see in their education and in the culture all too little of the pursuit of truth and of its relation to loving what is good and what is beautiful. However obliquely they are attracted in their souls to something noble, too many students no longer know what it means to be fully civilized or to be virtuous” [5, p. 11].

Professors in professional education programs frequently look down on liberal education as impractical and unrelated to the challenges of achieving success in one’s profession. At the same time, professors in liberal education programs look down on professional education,

especially business education, as mercenary, as intellectually inferior, even as academic prostitution: “Necessary technical excellence can only be acquired by training which is apt to damage those energies of mind which should direct the technical skill. This is a key fact in education, and the reason for most of its difficulties” [8]. Scholars of the humanities and social sciences regard their disciplines as superior to professional programs of education: “The liberal arts can prepare us for a lifetime of learning, not simply for a job” [6, p. 254].

Whatever its roots and explanations in Western history and academic organization, this gulf between liberal and professional education is unjust to both liberal and professional students. All students deserve an opportunity to learn what it means to be a virtuous person and to live a truly meaningful life. At the same time, few members of contemporary, democratic societies are born with so much inherited wealth that they do not need to work for a living. Learning what it means to live a meaningful life and learning how to earn a living should not be regarded as separate projects. Universities need to reject the liberal-professional dichotomy and to integrate the liberal and professional arts: “To meet the needs of today’s increasingly complex context, undergraduate business programs should help their students develop intellectual perspectives that enable them to understand the role of the field within the larger social world. In keeping with this aim, business programs should uphold and cultivate among students a sense of professionalism grounded in loyalty to the mission of business to enhance public prosperity and well-being. To accomplish this, business education must be integrated with liberal learning” [1, p. 4].

Accomplishing this integration of professional and liberal education will require expanding scholars’ range of vision beyond the boundaries of their individual academic disciplines: “The true objectives of a liberal education are currently under stress due to the impact of disciplinary specialization” [9, p. 13]. It will require collaboration among scholars on opposite sides of the liberal-professional divide. It will require revision of existing curricula. And all of this will require the support of administrators. But these changes are needed, so that graduates are prepared to live meaningful, purposeful lives, while also becoming successful professionals. If scholars are unable to integrate liberal and professional education within the university, it is unreasonable to expect graduates to attain the purposes of both liberal and professional education after they graduate.

The greatest challenge is integrating liberal and business education, because of the widespread belief that the purpose of business should be understood as the maximization of some financial variable. Yet, few professions have greater impact on society than business. Multidisciplinary courses that integrate business and one or more of the liberal arts disciplines can help business students and practicing managers understand that the purpose of business should be understood as promoting the common good. Business can do this by providing the goods and services that we require to live meaningful, virtuous lives.

Literature

1. Colby A., Ehrlich T., Sullivan W. M., Dolle J. R. *Rethinking Undergraduate Business Education: Liberal Learning for the Profession*. – San Francisco, California: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 2011. – 190 p.
2. Lewis P. V., Liegler R. “Integrating Liberal Arts and Professional Education”. In Glycer D., Weeks D. L., editors. *The Liberal Arts in Higher Education: Challenging Assumptions, Exploring Possibilities*. – Lanham, Maryland: University Press of America, 1998. – 161 p.
3. Newman J. H. *The Idea of a University Defined and Illustrated*: In Nine Discourses Delivered to the Catholics of Dublin. – London: Longmans, Green & Co., 1852 – 526 p.
4. Ruscio K. P. “Foreword”. In Wren J. T., Riggio R. E., Genovese M. A., editors. *Leadership and the Liberal Arts: Achieving the Promise of a Liberal Education*. – New York: Palgrave Macmillan, 2009. – 229 p.
5. Schall J. V. *A Student’s Guide to Liberal Learning*. – Wilmington, Delaware: ISI Books, 2000. – 52 p.

6. Stancil W. T. A Student's Guide to the Liberal Arts. – Kansas City, Missouri: Rockhurst University Press, 2003. – 277 p.

7. Strauss L. What Is Liberal Education? Address Delivered at the Tenth Annual Graduation Exercises of the Basic Program of Liberal Education for Adults, University of Chicago, 6 June 1959.

8. Whitehead A. N. "The Universities and Their Function". In The Aims of Education and Other Essays. – New York: Macmillan, 1929. – 247 p.

9. Wren J. T. "Reinventing the Liberal Arts through Leadership". In Wren J. T., Riggio R. E., Genovese M. A., editors. Leadership and the Liberal Arts: Achieving the Promise of a Liberal Education. – New York: Palgrave Macmillan, 2009. – 229 p.

Мазуренко Таміла,
аспірант,

Ніжинський державний університет
імені М.Гоголя, м. Ніжин

ПАРАДИГМА РОЗВИТКУ ЗНАТЬ УЧНІВ НА ОСНОВІ МІЖПРЕДМЕТНОГО СПРЯМУВАННЯ

Reflection on alternative pedagogical experience and the release of cultural backgrounds contribute to changes in educational activities. Therefore, the problem of cross-curricular integration is important and modern. New social inquiries and changes in the field of science and production, determine the urgency of solving this problem.

Наприкінці XX та на початку XXI століть освіта зазнає певних глибоких змін, що актуалізує появу нової галузі наукового знання – філософії освіти, яка покликана виробити нові освітні методи, нові підходи, нову технологію процесу отримання знання.

Основні завдання філософії освіти		
1. Осмислення кризи освіти, кризи її традиційних форм	2. Осмислення нового і альтернативного педагогічного досвіду	3. Виявлення вихідних культурних цінностей і основоположних світоглядних установок

(Н.І. Гітун, 2010).

Проблема міжпредметної інтеграції навчання важлива і сучасна. Нові соціальні запити та зміни у сфері науки і виробництва, зумовлюють актуальність вирішення цієї проблеми.

Розвиток знань учнів у старшій школі про хімічні елементи відбувається на основі знань, засвоєних ними під час вивчення предметів природничого циклу а саме хімія, фізика, біологія, географія, астрономія, екологія. Для сучасної хімії характерний тісний взаємозв'язок з вище зазначеними науками. Наприклад розв'язання проблеми охорони довкілля, яка є однією з найгостріших проблем сучасної хімії, вимагає залучення компетентних фахівців з хімії, фізики, біології, географії тощо. Тому успішно розвиваються і мають велике майбутнє такі науки як: біохімія; біогеохімія; біоенергетика; медична хімія. Розвиток цих наук, наприклад, сприяло виникненню вчення про безпечне і збалансоване харчування, про безпечне поводження з хімічними токсинами. Дістали розвитку біогеохімія, хімія атмосфери, хімія гідросфери, екологічна хімія, основи ензимології та біоенергетики, молекулярна генетика та інші науки (О.Г. Ярошенко, 2013).

Зміст знань про хімічні елементи в організмі людини та в довкіллі в навчальних предметах природничого циклу

1. Хімія. Поширення у природі, біологічна роль колообіг у природі деяких хімічних елементів.

2. Біологія. Елементний склад організмів, класифікація хімічних елементів за їх вмістом в організмі; Біологічна роль деяких хімічних елементів; Деякі ендемічні хвороби й екологічні проблеми, пов'язані з хімічними елементами.

3. Географія. Закладаються основи формування знань про: поширення і колообіг хімічних елементів у довкіллі; антропогенні джерела надходження хімічних елементів до організму людини; екологічне значення хімічних елементів.

4. Фізика. Формується основа знань про будову атома та періодичний закон, на основі яких можливий розвиток знань учнів про хімічні елементи в організмі людини та в довкіллі.

5. Астрономія. Формуються знання про поширення хімічних елементів у Космосі, що має важливе значення для розуміння виняткового значення окремих хімічних елементів для виникнення і розвитку життя.

6. Екологія. Вплив хімічних забрудників на довкілля; колообіг речовин у довкіллі; проблеми балансу і стабільності біосистем.

Навчання за інтегрованою технологією відрізняється від традиційного тим, що предметом вивчення виступає така інформація сутність якої можна знайти в різних навчальних дисциплінах; різнобічний розгляд інформації або об'єкта з використання міжпредметних зв'язків, використання методів, прийомів і засобів, які повинні сприяти реалізації поставленої мети. Інтегрувати хімічні знання можливо не тільки з дисциплінами природничого циклу в рамках історико – логічного підходу до вивчення хімічної науки це можливо з історією та іноземними мовами (грецька, англійська, італійська (О.Г. Власенко, 2009)

До основних завдань інтегрованої підготовки з міжпредметним спрямування треба віднести:

- Наукове просвітництво учнів з метою формування наукової картини світу.
- Формування екологічної грамотності, яка, у свою чергу, передбачає грамотність хімічну.
- Сприяння формуванню основ здорового способу життя.
- Розвиток розвитку логічного, абстрактного, просторового мислення, тренування пам'яті, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, створювати моделі.
- Розвиток пізнавального інтересу.
- Розвиток практичних умінь поведінки з речовинами.
- Профорієнтація.
- Займатись цікавою (в плані пізнання) і корисною (для себе й оточуючих) справою.
- Залучити комп'ютер до своєї роботи.
- Комунікативна складова навчального процесу є важливою умовою самореалізації учня.
- Покращення навчальних досягнень з хімії, допомога при проходженні ДПА, ЗНО.
- Самореалізація. Демонстрація доробок, підготовка повідомлень, рефератів, захист проєктів, виконання цікавих додаткових хімічних експериментів тощо, сприяє самореалізації учня.

У сучасній системі навчання існують засади і принципи, на яких заснована методична система інтегрованого навчання.

№ з/п	Методична система інтегрованого навчання ґрунтується на таких засадах:
1	Дотриманні дидактичних принципів
2	Створенні мотивації до вивчення предмета
3	Відповідності поставленої мети можливостям учнів
4	Створенні цілісного уявлення про систему понять
5	Раціональності в затратах сил та часу учнів
6	Систематична діагностика засвоєння понять
7	Використанні навчальних алгоритмів
8	Диференційована система оцінки знань

Потреби суспільства та основні завдання інтеграції знань диктують запровадження певних змін і нових підходів до методів навчання, тому урок за інтегрованою технологією, на нашу думку, це одна із можливостей вирішити цю проблему (В.В. Химинець, 2009).

Саме система уроків, сконструйованих за інтегрованою технологією, може об'єднати споріднені блоки знань із різних навчальних предметів навколо однієї теми. Ця інтеграція спрямована на розкриття загальних закономірностей, теорій, законів, ідей, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах, а також сприяє інформаційному та емоційному збагаченню, сприйняттю та мисленню, розвитку критичного мислення.

Макух Ольга,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри гуманітарних дисциплін,
ВП НУБіП України
«Бережанський агротехнічний інститут»;
Острівська Надія,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри гуманітарних дисциплін,
ВП НУБіП України
«Бережанський агротехнічний інститут»

ПСИХОЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Psychological interaction is an important component of a person's professional activity, which depends on the organization of human interactions and communication. In professional engagement, it is important to follow the rules of "distributed justice", which means maintaining the proportionality between the winnings and the costs incurred.

The professions of the future are relevant to the present, such as freelancers, couch surfing, game designer, personal branding specialist, virtual space organizer, etc.

Сучасна молодь, активуючи власний соціальний шлях життя, перебуває у широкому му інформаційному просторі, який знайомить її з новими викликами життя, пропонуючи масштабні шляхи для професійної реалізації та висувуючи відповідні вимоги до її поведінки, компетентностей та взаємовідносин із соціумом. У процесі соціального життя утворюється система взаємодії особистостей. Різноманітні соціальні відносини породжені соціальними інтересами. Соціальна психологія, описуючи розвиток людини, вказує на міжособистісний соціально-психологічний аспект. Міжособистісні відносини визначають тип взаємодії (суперництво, співробітництво) та ступінь його вираженості.

Умови формування взаємодії залежать від життєдіяльності людини, емоційної забарвленості. Емоції спонукають до дії, відіграють важливу роль у таких взаєминах, як дружба, кохання, шлюб. За допомогою емоцій людина може впливати на партнера по взаємодії, відповідно змінюючи його реакцію на предмет обговорення.

Передусім визначимо родові ознаки категорії «взаємодія», яка відображає процес взаємовпливу різних об'єктів, їхній взаємозв'язок, взаємозумовленість, взаємоперехід. Взаємодія – взаємозалежний обмін діями, організація людськими взаємними діями, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. Спілкуючись, обмінюючись інформацією, людина виробляє форми і норми спільних дій, організовує і координує їх. Це забезпечує уникнення розриву між комунікацією і взаємодією. За іншим тлумаченням, пояснюється як процес безпосереднього чи опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їх взаємні зумовленість і зв'язок.

У соціальній психології та теорії менеджменту взаємодія розуміється не лише як вплив людей один на одного, а й як безпосередня організація їхніх спільних дій, що дає змогу реалізувати спільну для її членів діяльність.

Відома наукова теорія соціальної дії (М. Вебер, Т. Парсонс та ін.), яка в різних варіантах описувала індивідуальний акт дії, а також компоненти взаємодії: люди, зв'язок між ними, вплив один на одного. Головне своє завдання вбачала у пошуку домінуючих чинників мотивації. Широкий контекст людської діяльності, на думку її прихильників, є результатом одиничних дій (елементарних актів), які й утворюють системи дій. Американські соціальні психологи Дж. Тібо і Г. Келлі обґрунтували модель діадичної взаємодії (взаємодія в діаді), сутність якої зводиться до таких положень: будь-які міжособистісні взаємини є взаємодією, реальним обміном поведінковими реакціями в межах певної ситуації; взаємодія з більшою вірогідністю продовжуватиметься і позитивно оцінюватиметься учасниками, якщо вони матимуть вигоди з неї; для з'ясування наявності чи відсутності вигоди кожен учасник оцінює взаємодію з точки зору знаку і величини результату, який є сумою винагород і втрат внаслідок обміну діями; взаємодія продовжуватиметься, якщо винагороди її учасників перевищуватимуть втрати; процес отримання вигоди учасника ускладнюється можливістю учасників впливати один на одного, тобто контролювати винагороди і втрати.

У професійній діяльності доцільно дотримуватись об'єктивності для стимулювання мотиваційної дії, власне в теорії Д. Хоманса формулюється правило «розподіленої справедливості», зміст якого стимулює учасників соціального відношення пропорційністю між одержуваним вигрaшем і понесеними витратами, інакше кажучи, очікує справедливого обміну витрат і винагороди. Взаємодія триває тільки у випадку задоволення сторін результатами, в іншому випадку - вона переривається (Дж. Хоманс, 1984).

Сучасні виклики вносять свої трансформації в систему психологічної взаємодії, вимагаючи від людини організованості, креативного мислення, комунікабельності, динамічності у прийнятті важливих рішень та вмінні висувати ідеї. Відповідні психологічні якості фахівця стимулюють популяризацію професій майбутнього. Доволі активно окремі з них розвиваються в суспільствах і утворюють нові форми професійної взаємодії. Зокрема, фрілансер пояснює форму професійної взаємодії, пов'язану з вільнонайманцем, який сам шукає собі проекти та може одночасно працювати на декількох фірмах, така робота часто виконується через мережу інтернет.

Великою популярністю серед активної молоді славиться міжнародне співтовариство мандрівників коучсерфінг (Couchsurfing), спільне завдання яких полягає у вмінні гостинно прийняти мандрівника, вести цікавий діалог і любити мандрівки. Це сприяє налагодження товариських взаємовідносин та професійному вмінню пізнати світ.

Мас-медійний простір активно популяризує здоровий стиль життя, догляд за власним тілом, пропагує вміння правильно харчуватись, досягати гармонії. Багато осіб мають свої блоги та називають себе велнесами. Комбіновані форми психологічної

взаємодії можна спостерігати у дизайнера ігрофіксації, фахівця з упорядкування віртуального простору тощо. Доволі активно креативне мислення молодих людей захоплює брендинг, який об'єднує творчі зусилля рекламодавця, рекламної агенції, торгових фірм та посередників.

Підсумовуючи вище зазначене про сутність психологічної взаємодії, можна стверджувати про виправдані поняття для її ефективності, а саме: витрати і винагороди. Сучасна молодь, підкорюючи суспільний простір, активно реалізує себе у різноманітних проектах, які пропонуються мас-медійним простором, різноманітними компаніями, або колом товариської взаємодії. Тому професії майбутнього вимагатимуть нових наукових підходів і досліджень.

Малихін Олександр,

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці
Інституту педагогіки
Національної академії педагогічних наук України, м. Київ;*

Арістова Наталія,

*доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці
Інституту педагогіки
Національної академії педагогічних наук України, м. Київ;*

Ярмольчук Тарас,

*здобувач Інституту педагогіки
НАПН України, м. Київ*

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ В СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

As information technologies develop, the content of training should also develop. A modern teacher needs to develop the confidence to independently and constantly master the latest information technologies and incorporate them into their professional activities.

Все більш широке застосування інформаційних технологій в різних сферах життя суспільства призвело до появи концепції «Інформаційне суспільство». Нові форми доступу до інформації відкрили нові способи навчання й отримання знань, що, у свою чергу, призвело до того, що попередня концепція перетворилася в те, що відомо нам як «Суспільство знань». Інформаційні технології стали парадигмою соціального становлення. Прогресивна цифровізація різних галузей суспільства змінила і визначила сучасний спосіб життя: як ми взаємодіємо, спілкуємося, отримуємо доступ до нашої роботи, вчимося і генеруємо нові знання.

Ці зміни, поряд з іншими соціальними та економічними перетвореннями, призвели до відповідної реакції з боку сфери освіти. В результаті, люди, які живуть у сучасному суспільстві, потребують цілий ряд нових знань, умінь і навичок, котрі вони мають здобути задля того, щоб адаптуватися до мінливої реальності та умов, у яких вони будуть розвиватися.

Новітні технології впливають на кожен аспект життя особистості, і це є загальноприйнята частина нашого повсякденного життя. У цій ситуації виникає питання про те, якими новими навичками мають володіти майбутні громадяни, а якими педагоги, що відповідають за всебічний і гармонійний розвиток цих громадян.

Незважаючи на відсутність міжнародного консенсусу з питання про те, які компетентності найбільш розвинені і повною мірою затребувані в нашому суспільстві,

включення ключових компетентностей та освітніх результатів вимагає змін у зв'язку з підготовкою викладачів до процесу виконання ними педагогічних функцій. Компетентності, якими володіють викладачі, мають бути спрямовані на адаптацію до нових соціальних вимог професійної підготовки, що безпосередньо стосується концептуальних, методологічних та інституційних аспектів.

У сучасному суспільстві знань компетентність стала ключовим поняттям в обговоренні того, якими знаннями, уміннями і навичками мають володіти люди. Інформаційні технології принесли багато змін і викликів у повсякденне життя. Сьогодні здатність повноцінно й активно брати участь в житті суспільства вимагає вміння використовувати інформаційні технології: цифрова компетентність тепер вважається життєвою навичкою. Ми зосереджуємось на цифровій компетентності як одній з восьми ключових компетентностей, визначених Європейською комісією (2018).

В останні роки для опису компетентності застосування цифрових технологій використовується кілька термінів. До цих термінів здебільшого відносять навички у сфері інформаційних технологій, технологічні навички, навички XXI століття, інформаційну грамотність, цифрову грамотність і цифрові навички. Ці терміни часто використовуються як синоніми, наприклад, цифрова компетентність та цифрова грамотність. Іноді терміни є вузькими, наприклад, Інтернет-навички, що відносяться тільки до обмеженої сфери цифрових технологій, і деякі з них розширюють зміст до засобів масової інформації і грамотності, наприклад, навички медіаграмотності або цифрової грамотності. Ця відсутність теоретичного обґрунтування призводить до різних визначень, які ігнорують весь спектр навичок і фокусуються тільки на деяких обмежених навичках, наприклад, для практичних цілей викладачів.

Європейська комісія (2016) визначає компетентність як сукупність знань, навичок і настанов, якими має володіти людина для успішного розвитку та участі в суспільстві знань. Цифрова компетентність ґрунтується на базових навичках у сфері інформаційних технологій, тобто використання комп'ютерів для оброблення, оцінювання, зберігання, продукування, подання та обміну інформацією, а також для зв'язку та співпраці через Інтернет.

Концепція цифрової компетентності є новою концепцією, що пов'язана з розвитком технологій, а також з політичними цілями й очікуваннями громадян в суспільстві заснованому на знаннях. Вона складається з різних умінь, навичок і компетентностей та охоплює кілька областей: засоби масової інформації і зв'язок, технології та обчислювальна техніка, грамотність та інформатика. Цифрова компетентність складається з технічних навичок використання цифрових технологій; уміння усвідомлено застосовувати цифрові технології для роботи, навчання та повсякденного життя в цілому; уміння критично оцінювати цифрові технології; мотивація до розвитку цифрової культури.

Сучасне суспільство має оволодіти навичками, необхідними для навчання протягом життя. У процесі набуття цих навичок педагоги відіграють важливу роль. Як і всі громадяни, викладачі мають набути необхідні цифрові навички для їх особистого і професійного розвитку та активній участі у цифровому суспільстві, оскільки виступають в ролі моделі для майбутнього покоління. Цифрова компетентність розширює всі сфери діяльності педагога, включаючи викладання і навчання, оцінку, спілкування та співпрацю з колегами і батьками, а також організовує спільне використання контенту і ресурсів.

Розвиток цифрової компетентності є результатом поєднання знань і технологічних навичок, знань методологічних можливостей, пропонує технологічними ресурсами і ставлення до використання інформаційних технологій для перетворення і поліпшення якості освіти. Впровадження інформаційних технологій в освітній процес не має жодного сенсу, якщо викладач не має позитивного ставлення до переваг і потенціалу, якими ці технології володіють.

Варто зазначити, що інтеграція цифрових технологій в освітній процес забезпечує нові можливості для творчого та інноваційного навчання, підвищення успішності студентів та їхніх навчальних результатів. Ключову роль у цьому процесі мають педагоги та їхні вміння застосовувати різноманітні інформаційні технології у професійній діяльності. Зазначимо, що застосування цифрових ресурсів викладачами, які не володіють належною сукупністю цифрових навичок, відволікає студентів і чинить негативний вплив на результат навчання.

Цифрова компетентність є специфічною для викладача і пов'язана виключно з педагогічними цілями та поширюється на всі п'ять областей компетентності, визначених в DigComp (ЄС 2016), а саме інформаційна грамотність, комунікація та співпраця, створення цифрового контенту, безпека і вирішення проблем, а також відносяться до педагогічного використання технологій, які можна відобразити в термінах:

- знання: знання етики і правил, що регулюють застосування методів і прийомів знайомства з інформаційними технологіями й онлайн-ресурсами, що є корисним для професійної діяльності викладача;

- уміння: уміння застосовувати інформаційні технології для пошуку нових педагогічних ресурсів з метою досягнення освітніх цілей; встановлювати послідовний зв'язок між освітніми цілями; здійснювати освітню діяльність за допомогою інформаційних технологій; функціонально використовувати цифрові інструменти; застосовувати інформаційні технології для обміну досвідом та ресурсами з колегами по роботі; а також надання допомоги студентам у розробленні актуальних, критичних і цивільних підходів до використання інформаційних технологій;

- ставлення: у процесі трудової діяльності бути обережним і відповідальним у відборі та використанні інформаційних та комунікаційних технологій; мати критичний і конструктивний погляд на власне застосування інформаційних технологій в освітній діяльності.

Враховуючи вище сказане, вважаємо, що цифрова компетентність сучасного викладача визначається як здатність цілеспрямовано і критично відбирати та інтегрувати в освітній процес різні методи і технології навчання; критично оцінювати ризики, пов'язані з використанням цифрових технологій; цілеспрямовано, раціонально й ефективно використовувати інформаційні технології в освітньому процесі та власному професійному розвитку.

*Маринченко Інна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри професійної освіти
та комп'ютерних технологій,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів*

ВИКОРИСТАННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

The main features of modern STEM education are considered. The theoretical and methodological foundations of creating a STEM-education model, which are the transition from traditional learning to innovation, are analyzed. Perspective steps were taken to implement STEM training at Alexander Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University, one of which was the creation of the STEM Center «Information Erudites».

У даний час у різних професійних сферах, зокремаа і в сфері професійної (професійно-технічної) освіти, актуальною є вимога якісної підготовки і відбору педагогів професійного навчання. Високий рівень розвитку професійно важливих

якостей, компетенцій, педагогічної майстерності сприяє значному підвищенню ефективності праці, а також підвищенню рівня внутрішньої мотивації (В.І. Ковальчук, 2014).

Політичні, суспільні й економічні зміни, що відбуваються останнім часом у Європі, спричинили низку перетворень і змін в освітній сфері. Оскільки українська освіта перебуває на шляху входження у європейський освітній простір, існує необхідність важливих змін у всій системі професійної (професійно-технічної) освіти та суттєвого її оновлення (І. Sheludko, 2015).

На сьогоднішній день STEM є одним з головних трендів освітньої політики багатьох розвинутих країн світу. Зазначений напрям в освіті дає можливість у навчальних програмах посилити природничо-науковий компонент. Якість освіти визначається компетентністю та рівнем професійної діяльності викладача, тому важливо уже під час навчання у педагогічному університеті формувати професійні компетентності майбутніх педагогів за напрямками та проблематикою STEM-освіти.

В Україні спостерігається підвищена зацікавленість до навчання за STEM-напрямами. Сьогодні STEM-підходи реалізуються в багатьох українських школах, позашкільних закладах, закладах вищої освіти та закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Особливо активно STEM-освіта розвивається у позашкільному секторі – олімпіади, діяльність Малої академії наук, різноманітні конкурси і заходи (Н.Р. Балик, Г.П. Шмигир, 2017).

Одним зі шляхів ефективного розвитку професійної (професійно-технічної) освіти та досягнення стратегічних цілей є впровадження STEM-STEAM-STREAM-технологій.

STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) – наука, технології, інженерія, ма-тематика. Цим терміном традиційно окреслюють підхід до освітнього процесу, відповідно до якого основою набуття знань є проста та доступна візуалізація наукових явищ, що дає змогу легко охопити і здобути знання на основі практики та глибокого розуміння процесів (С. В. Подлесний, О. Ф. Тарасов, 2019).

Різні аспекти STEM-освіти розглядаються багатьма вітчизняними і зарубіжними науковцями: Т. Андрущенко, О. Бочкова, Н. Балик, С. Буліга, С. Бревус., А. Фролов, А. Волков, С. Горинський, В. Величко, С. Гальченко, Л. Глоба, К. Гуляєв, О. Коваленко, В. Камишин, Е. Клімова, О. Комова, О. Лісовий, Д. Ліванов, Н. Морзе, Р. Норчевський, Н. Полісун, М. Попова, В. Приходнюк, М. Рибал-ко, В. Рохлов, О. Сапрунова, С. Сосновський, П. Ситніков, О. Стрижак, О. Сліпухіна, А. Федоренко, Н. Чернецький, Р. Druker, M. John, M. Harrison, R. Florida, J. Confrey, A. House, G. Harpham, C. Kerr, D. Langdon, N. Morel, B. Means, A. Nicolas, E. Peters-Burton, J. Schwab, J. Tarnoff та інші.

Фахівцям майбутнього (тобто нинішнім учням) потрібно всебічна підготовка і знання з самих різних освітніх областей природних наук, інженерії та технології. Центром інтеграції даних напрямків виступає STEM-освіта (science, technology, engineering and mathematics).

STEM є інтегрований підхід навчання, в рамках якого академічні науково-технічні концепції вивчаються в контексті реального життя. Мета такого підходу - створення стійких зв'язків між школою, суспільством, роботою і цілим світом, що сприяють розвитку STEM-грамотності та конкурентоспроможності в світовій економіці.

Впровадження в навчальний процес моделі STEM-освіти дозволить сформувати в учнів та студентів такі STEM-компетентності, як:

- уміння поставити проблему;
- уміння сформулювати дослідницьке завдання й визначити шляхи його вирішення;
- уміння застосовувати знання в різних ситуаціях, розуміти можливість інших точок зору щодо розв'язання проблем;
- уміння оригінально розв'язати проблему;
- уміння застосовувати навички мислення високого рівня.

Суть STEM-технології полягає у тому, що в її основі лежить інженерний підхід до винаходу (прототипу). Прототип необхідно спроектувати. Перший крок у проектуванні – це постановка задачі. Для реалізації поставленої мети необхідно провести дослідження, задіяти всі наявні знання, скомбінувати їх і отримати ефективні рішення. У процесі інженерного дослідження, створення або поліпшення прототипу, доводиться використовувати свої знання з кількох дисциплін, що сприяє формуванню цілісної картини світу і застосуванню знань у практичній сфері.

Дослідження наукових праць дало можливість виявити стратегічно важливі фактори, що впливають на зацікавленість молодих людей у STEM-освіті:

- наявність прикладів для наслідування;
- отримання практичного досвіду;
- заохочення до вивчення STEM-дисциплін;
- розуміння практичної значимості STEM-освіти (Н.Р. Балик, Г.П. Шмигер, 2017).

STEAM-підхід дозволяє виховати в студентів гнучкість та критичне, практично орієнтоване мислення.

На перший план виходить здатність вчитись та сприймати зміни, а не самі знання, які нині стають застарілими з неймовірною швидкістю.

STEM-освіта за допомогою практичних занять демонструє дітям можливість застосування науково-технічних знань в реальному житті. Студенти планують, розробляють моделі сучасної індустрії, створюють проекти, намагаються запропонувати власну модель. Аналізують, роблять висновки, пов'язують її з життєвими ситуаціями, з власним досвідом. Це дає їм можливість бути більш впевненими у власних можливостях, навчитися йти до власної мети, долати перешкоди, перевіряти свою роботу багато разів, але не зупинятися перед перешкодами.

Працюючи в групах студенти вільно висловлюють власну думку, відстоюють її, вчаться правильно формулювати та презентувати свою роботу. Чим більше вони займаються практичною роботою, тим більше розкривають власні здібності та більше проявляють зацікавленість до дисциплін та професії.

Працюючи за основними напрямками STEM-освіти це дозволить сформувати в студентів найважливіші характеристики, які визначають компетентного фахівця:

- уміння побачити проблему;
- уміння побачити в проблемі якомога більше можливих сторін і зв'язків;
- уміння сформулювати дослідницьке запитання і шляхи його вирішення;
- гнучкість як уміння зрозуміти нову точку зору і стійкість у відстоюванні своєї позиції;
- оригінальність, відхід від шаблону;
- здатність до перегруповування ідей та зв'язків;
- здатність до абстрагування або аналізу;
- здатність до конкретизації або синтезу;
- відчуття гармонії в організації ідеї (О.В. Курносенко, 2019).

Перспективи впровадження STEM-освіти ми вбачаємо у створенні STEM-центру «Інформаційні ерудити». Метою його роботи є формування наукового світогляду та критичного мислення, творчих здібностей особистості молодшої людини в умовах становлення інформаційного суспільства та економіки знань.

Завдання STEM-центру – мотивація учнів та студентів до освіти в науково-технічній сфері та подальшого розвитку наукової кар'єри; стимулювання досліджень і винаходів у STEM-галузях; розвиток наукового кадрового потенціалу країни.

Серед важливих заходів, які планується організовувати це дні науки як в університеті, так і в інших закладах освіти, наукових пікніків, університетських олімпіад із цифрових технологій, конкурсів, майстер-класів, тренінгів, зимових та літніх STEM-шкіл з обдарованими учнями, тренінгів з метою підвищення кваліфікації вчителів міста та області в галузі STEM-освіти, науково-практичних семінарів з підготовки та

підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань інноваційної освітньої діяльності у сфері STEM-освіти.

Таким чином, професійна (професійно-технічна) освіта вимагає нової стратегії і тактики розвитку, спрямованої на її поглиблення і підйом. Основною особливістю STEM-освіти є інтегроване навчання застосування науково-технічних знань у реальному житті. Науково-методичні засади створення моделі цього підходу до організації освіти полягають у переході від традиційного навчання до інноваційного шляхом використання методів проектно-орієнтованого навчання.

Мартиненко Надія,
аспірантка,

Льотна академія
Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

РОЛЬ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В РОЗВИТКУ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО АСПЕКТУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ

Today the problem of intercultural interaction of specialists, especially those whose professional activity is connected with constant movement between different regions, countries, parts of the world, is urgent. They also include aviation experts, notably pilots, as they are now often employed by multicultural crews, requiring readiness for intercultural communication. Therefore, one of the main goals of higher education institutions should be the purposeful preparation of specialists for intercultural communication by acquiring knowledge of the national mentality, the world picture. To form the ability to understand the views, intentions, opinions, position of representatives of another culture, to overcome conflicts in the communication process, to ensure subject-subject interaction during communication.

Протягом багатьох років культура була проблемою безпеки в авіаційній галузі. Глобалізація галузі авіаперевезень зараз реальність і, як очікується, процес триватиме далі. Оскільки авіакомпанії різних країн продовжують комбінувати операції та збільшувати свої міжнародні напрямки, питання культури набуватимуть важливого значення. Значну роль у підготовці авіафахівця, здатного реагувати на культурні відмінності та виклики, відіграють заклади вищої освіти. Сучасна вища школа покликана створити якісно нову освітню систему, здатну повною мірою підготувати кожного фахівця до міжкультурної комунікації, забезпечити для кожної особистості можливість реальної неконфліктної взаємодії як у полікультурному просторі своєї країни, так і світі загалом (М. Сотер, 2018).

Дисципліна «Іноземна мова» є одним із засобів формування міжкультурної комунікації, оскільки європейська перспектива щодо загальних підходів до викладання іноземних мов показує, що з часом відбулася поступова трансформація загальних цілей та змісту навчання - від вивчення мови як системи, а потім як засобу загального та професійно орієнтованого спілкування до навчання, орієнтованого на мову, як засіб входження в культуру інших народів.

Міжкультурна освіта має на меті вийти за рамки пасивного співіснування, досягти розвивального та стійкого способу спільного життя в полікультурних суспільствах шляхом створення взаєморозуміння, поваги та діалогу між різними культурними групами (UNESCO, 2003).

Ефективне спілкування з людьми різних культур є особливо складним завданням. Культури забезпечують людей способами мислення - способами бачення, слуху та інтерпретації світу. Таким чином, одні і ті ж слова можуть означати різні речі для людей з різних культур, навіть коли вони говорять «однаковою» мовою. Коли мови відрізняються і для спілкування потрібно використовувати переклад, збільшується

можливість непорозумінь. Тому, важливо навчити студентів крос-культурним цінностям, поглядам та їх впливу на те, як ми спілкуємось між культурами.

Сьогодні стало очевидним, що успішні та ефективні взаємодії з представниками інших культур неможливі без практичних навичок у міжкультурному спілкуванні.

В авіаційній англійській мові навчальна мета міжкультуризації - це не засвоєння норм цільової культури, а розширення проміжного положення. Будь-яка проміжна позиція - це не наближення до іншої системи, а потенційне вирішення проблеми посередництва між двома (або більше) культурними рамками.

Використання знань країнознавчого характеру також має важливе значення в системі навчання іноземної мови, особливо на початковому етапі підготовки майбутніх авіафахівців. Студент, який на достатньому рівні володіє іноземною мовою і має навички мовного мислення, без особливих труднощів може самостійно читати спеціальну літературу в майбутньому, тобто не виникатимуть непорозуміння в подальшій співпраці з представниками різних країн. Але привернути увагу до вивчення мови, викликати інтерес до культури країн, мова яких вивчається, неможливо без урахування змістової якості навчальних текстів, вивчення культурного компонента мовних одиниць, національної психології.

Отже, в умовах сьогодення освіта потребує постійного оновлення навчальних програм, методичних розробок, сучасного інноваційного викладання, вмінь та навичок, потрібних для забезпечення конкурентоспроможності майбутнього фахівця на ринку праці. Тому в підготовці майбутніх фахівців авіаційної галузі важливу роль має відігравати культурний розвиток студентів та культурологічний підхід в системі навчання, з урахуванням специфіки професії.

Марченков Сергій,

завідувач кафедри

Житомирського військового інституту імені С. П. Корольова,

здобувач кафедри педагогіки

Житомирського державного університету

імені Івана Франка, м. Житомир

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК КЛЮЧОВОЇ СКЛАДОВОЇ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗСУ

The article presents the theoretical analysis of pedagogical conditions of information and analytical competence formation as a key component of the Armed Forces future officers' professional competence in the process of professional training. It also reveals the essence of pedagogical conditions which would meet modern requirements and ensure effective formation of a key component of the Armed Forces future officers' professional competence.

Соціальні зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві, вимагають нових підходів до освіти й виховання підрастаючого покоління, а також по-новому ставлять питання про формування професійної компетентності сучасних фахівців, які будуть конкурентоспроможні та зможуть повноцінно реалізувати свій потенціал. В умовах особистісно-зорієнтованої освітньої парадигми формується новий тип особистості, що передбачає принципово інший підхід процесу формування як професійної компетентності так і її складових, який пов'яже професійний і особистісний аспекти підготовки майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу. Використання сучасних педагогічних та інформаційно-аналітичних комунікаційних засобів в освітньому процесі робить можливим забезпечення інтенсифікації процесу навчання, підвищення навчально-пізнавальної активності, забезпечення якості навчання на рівні вимог сучасного інформаційного суспільства, розкриття творчого потенціалу,

підвищення рівня інформаційно-аналітичної культури та інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ.

Розглянемо основні визначення таких понять, як умова, педагогічна умова, аналітична компетентність та інформаційно – аналітична компетентність, які пропонують вчені.

У філософії категорія „умова” трактується як вираження ставлення предмета до оточуючих його явищ, без котрих він існувати неможе, як зовнішнє відносно предмета різноманіття об’єктивного світу (Л. Губерський, 2005). Умова складає те середовище, обстановку, в якій явища, або процеси виникають, існують і розвиваються. У сучасних педагогічних та психологічних дослідженнях категорія „умова” розглядається як видова по відношенню до родових понять „середовище”, „обставини”, „обстановка”, що в підсумку значно розширює сукупність об’єктів, необхідних для виникнення, існування, зміни педагогічної системи.

Ми спираємося на трактування у педагогіці даної категорії, яка представлена в роботі В. Андреева. Він розглядає умову як цілеспрямований відбір, консультування і застосування елементів змісту, методів навчання і виховання для дидактичних цілей (В. Андреев, 2001).

На думку А. Патокіна, педагогічні умови сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу під час використання різних інформаційних технологій і є необхідністю для чіткого визначення цілей інформаційно-аналітичних умінь з проектуванням їх впливу на формування особистості студента (курсанта), виділення основних завдань інформаційно-аналітичних технологій навчання, приведення навчальних планів і навчальних курсів відповідно до них, наявності програмно-методичної та інформаційної підтримки навчальних дисциплін (А. Патокін, 1997).

Н. Задорожна розглядає аналітичну компетентність як інтегровану рису особистості, яку потрібно цілеспрямовано формувати в умовах вищого навчального закладу на основі системи позитивних мотивів оволодіння аналітичною діяльністю, як дієвим засобом вирішення професійних завдань. При цьому аналітична діяльність допомагає створити міцне підґрунтя для подальшого розвитку та професійного самовизначення, за умови адекватно розвинутого мислення вона стає джерелом подальшої пізнавальної діяльності (Н. Задорожна, 2014).

З позиції іншого підходу аналітична компетентність – це аналітичні знання, вміння, здатності, професійно важливі якості, особистий досвід у сфері аналізу інформації, її оцінювання, використання за допомогою різних засобів, методів і технологій аналітичної діяльності, що дозволяє оперативно аналізувати інформацію з метою прийняття ефективних управлінських рішень в галузі освіти (В. Жигір, 2014).

Отже, ми під педагогічними умовами формування інформаційно-аналітичної компетентності курсантів розуміємо необхідні і достатні обставини, за яких освітній процес забезпечує ефективний розвиток інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів у процесі їх фахової підготовки.

Спираючись на роботи вітчизняних і закордонних дослідників, можна стверджувати, що основними ознаками інформаційно-аналітичної компетентності є: розуміння природи інформаційних процесів, володіння методами аналізу даних, уміння розпізнавати логічні зв’язки в системі зібраної інформації, здатність до проблематизації, розгляду явищ та процесів з різних поглядів, уміння знаходити необхідну інформацію з різних джерел, зокрема з інформаційних потоків у режимі реального часу, володіння навичками аналізу конкретних ситуацій, використання інформаційних технологій у пошуку джерел та літератури.

Саме тому при формуванні інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ необхідно враховувати вплив усіх сфер його психіки, життєвого, соціального та виробничого. У зв’язку з цим доцільно розвивати стрижневі якості, прояви, стани й утворення, які мають безпосередній вплив на інформаційно-аналітичну

діяльність і відповідно на розвиненість інформаційно-аналітичної компетентності, а потім – другорядні. Стрижневі та другорядні мають розвиватися системно, з врахуванням професійного та інформаційно-аналітичного досвіду. За можливості, бажано цілеспрямовано розвивати ті якості та прояви, які недостатньо сформовані і перешкоджають успішній інформаційно-аналітичній діяльності. Розвивати інформаційно-аналітичну компетентність як складову професійної компетентності майбутнього офіцера ЗСУ необхідно із врахуванням потенційних можливостей кожної особистості.

Однією з важливих умов, що сприяє формуванню інформаційно-аналітичної компетентності курсантів військових інститутів в процесі фахової підготовки, є мотиваційне забезпечення освітнього процесу щодо формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутнього офіцера в процесі фахової підготовки, створення на заняттях з фахових дисциплін в військовому інституті переконливої мотивації. Над цією проблемою працювали вчені Н. Баловськ, О. Зайцева, В. Льїна, О. Ярошенко та ін., які визначають мотив як внутрішній стимул особистості, спонукання її до виконання певної дії.

Таким чином, важливо спрямовувати курсантів військових інститутів на необхідність оволодіння інформаційно-аналітичною компетентністю, тобто вмінні користуватися інформаційними технологіями, вмінні аналізувати, синтезувати її, критично відбирати, самостійно шукати, опрацьовувати, зберігати і передавати інформацію.

Наступною умовою є впровадження інтегрованого та особистісно зорієнтованого підходів до формування інформаційно-аналітичної компетентності курсантів у процесі фахової підготовки. Визнання курсанта головною фігурою всього освітнього процесу служить основою для застосування особистісно зорієнтованої педагогіки. Особистісно зорієнтований підхід ми розглядаємо не як просте пристосування до наявного рівня знань, умінь, навичок і психічного розвитку кожного окремо взятого курсанта, а як таку адаптивну модель навчання, яка б дозволила кожному курсанту засвоїти навчальну програму у власному ритмі. Це повинно привести його до такого засвоєння змісту базових дисциплін, яке відповідало б його можливостям і забезпечувало максимальне, ефективне засвоєння матеріалу.

Проаналізуємо третю педагогічну умову – залучення курсанта військового інституту до спеціально організованої, розвивальної, навчально-пізнавальної, рефлексивної діяльності, спрямованої на формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів. Успішна інтеграція засобів мультимедіа в освітньому процесі є досить складною дидактичною і технологічною проблемою, тому що кожен з цих засобів має свої особливості, обмеження й умови продуктивного використання. При використанні засобів мультимедіа інформаційно-аналітична компетентність майбутнього офіцера базується на інтеграції знайденої інформації у систему власних знань для одержання цілісного уявлення про об'єкт дослідження, презентації результатів аналізу у вигляді схем, таблиць, діаграм, мультимедійних презентацій тощо.

Четвертою педагогічною умовою виступає діалогічний характер процесу формування інформаційно-аналітичної компетентності в майбутніх офіцерів при вивченні базових дисциплін. Забезпеченню діалогічного характеру навчання в військовому інституті сприяє застосуванню групової роботи з курсантами, проведення різноманітних дискусій, бесід, диспутів, «круглих столів», виконання курсантами проєктних завдань, розв'язання проблемних ситуацій, проведення «мозкових атак» тощо. Таким чином, створюватимуться умови не лише для розвитку критичного і аналітичного мислення, а також встановлення контакту з іншими людьми, розкриття особистості. Оточуюче середовище також може сприяти або перешкоджати встановленню діалогічного навчання, тому важливо приділяти увагу застосуванню

різних технічних засобів навчання, форм та методів роботи щодо використання наочності на заняттях.

П'ятою педагогічною умовою є творчий рівень активності особистості курсанта військового інституту, яка полягає не в простому засвоєнні інформації, а в її використанні для формування структури майбутньої професійної діяльності, для набуття нового знання. Проте мова не йде про примус до творчої активності, а про створення відповідних умов для її прояву, що і є одним із завдань педагога у процесі викладання фахових дисциплін. Цьому сприяє створення належної психолого-педагогічної атмосфери на заняттях, використання різних форм та методів організації навчальної діяльності, створення професійно-спрямованих ситуацій, стимулювання до інформаційно-аналітичної діяльності, аналізу результатів власної інформаційно-аналітичної роботи, знаходити й використовувати власні способи роботи з інформацією, обирати найбільш раціональні з них.

Отже, формування інформаційно-аналітичної компетентності як ключової складової фахової компетентності майбутніх офіцерів ЗС України проходитиме ефективно при врахуванні та забезпеченні запропонованих педагогічних умов в ході професійної підготовки курсантів вищих військових закладів.

Мельниченко Тетяна,

старший викладач,

кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук,

Льотна академія

Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

КОМУНІКАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ТА ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

When using a language in the field of international communication, three components of communicative competence will be to a certain extent both relative and different from participants of communication. The selection of educational requires that the other methodological parameters be taken into account: the purpose of study, the students' native culture, real or probable areas of practical communication with native speakers outside or within the new culture, the social characteristics of students and their partners in intercultural communication.

Успішне інтегрування особистості в загальноєвропейський освітній простір безпосередньо пов'язане із вивченням іноземних мов. Сучасні інтегративні процеси в галузі економіки й культури підвищили вимоги до знань іноземної мови. У процесі міжособистісного спілкування виявляються індивідуально-психологічні особливості представників тієї чи іншої етнічної спільноти, відбувається обмін інформацією, актуалізується національна свідомість.

Навчання іноземної мови розглядається як діалог двох культур у форматі міжкультурного спілкування. Проблема розуміння тісно пов'язана із контекстом історичного та культурного середовища. Потреби людей у спілкуванні й пізнанні навколишнього світу зросли, обсяг інформації зріс також. У процесі комунікації під час обміну повідомленнями відбувається відтворення змісту.

Принципові зміни у сучасному світі мети вивчення мови зв'язано з різким посиленням прагматичної спрямованості всієї освітньої діяльності. Змінюються не тільки власне лінгвістичні параметри відбору лексичного матеріалу (вербально-семантичні особливості спілкування), але й культурні складові (когнітивні й прагматичні особливості спілкування), пов'язані з кожним конкретним комунікативним простором

(сукупність сфер мовленнєвого спілкування), в якому окрема особистість може реалізувати у відповідності до прийнятих у даному соціумі мовними, когнітивними й прагматичними правилами необхідні потреби свого буття.

Ми повинні навчати мови з такою метою, з якою іноземець починає вивчати українську мову. Варто давати іноземцю екстралінгвістичні, екзистенціальні знання, навчати міжкультурного спілкуванню (не мові) в окремій ситуації.

Комунікативна компетенція як родове поняття містить в собі три видових поняття: екзистенціальну компетенцію, текстову компетенцію й дискурсивну компетенцію. Всі інші компетенції, що мають право на існування, будуть елементами більш частковими, тому що мовна і мовленнєва компетенція, безумовно обслуговує всі три видових, тому що видові і в процесі навчання , і в процесі реалізації можуть пояснюватися тільки в їх формах; країнознавча компетенція є частиною екзистенціальної, оскільки остання об'ємніше .

Під час користування мовою у сфері міжнаціонального спілкування всі три складові комунікативної компетенції будуть певною мірою і співвідносні, і відмінні в учасників комунікації. Відповідно, у структурі й змісті навчального процесу, який визначається як викладання української мови як іноземної повинні співіснувати три складові, які забезпечують оволодіння зазначеними трьома компонентами.

Добір навчального матеріалу вимагає обов'язкового урахування решти методичних параметрів: мети навчання, рідної культури студентів, реальних або ймовірних сфер практичного спілкування з носіями мови поза або всередині нової культури, соціальних характеристик студентів та їх партнерів у міжкультурному спілкуванні.

З методичної точки зору принципово важливими є умови й мета вивчення будь-якої іноземної (української)мови в певних умовах дійсності. Сьогодні врахування цих реалій, які закріплюються в нових соціокультурних умовах, вимагають принципово нового підходу до вивчення української мови як іноземної.

Національно-культурна специфіка тих чи інших лінгвокультурних цінностей, які впливають на процес комунікації, безумовно, впливають на результативність та ефективність спілкування. Реалізація міжкультурної комунікації багато в чому залежить від вміння особи організовувати мовленнєву поведінку, максимально адекватну очікуванням носіям мови. Помилкові уяви викликають неадекватну мовленнєву поведінку, некоректні коментарі та жарти.

При всьому розмаїтті підходів до аналізу мовленнєвих актів суттєвим є прагнення усвідомити контекст вживання норм мовленнєвої поведінки при звертанні комунікантів один до одного.

При навчанні української мови як іноземної специфічні фрагменти мовленнєвої поведінки у вигляді мовленнєвого етикету повинні посідати особливе місце. Актуальність даної проблеми полягає в умінні передбачити соціопрагматичні прагматичні помилки й знайти соціокультурні відповідності в ситуації спілкування виходячи із особливостей національних норм поведінки, що дозволить уникнути некоректної інтерпретації комунікативних ситуацій.

Специфічні особливості невербального аспекту міжкультурної комунікації , роль невербальних знаків і символів у національно-культурній специфіці організації спілкування слід враховувати під час навчання української мови як іноземної, оскільки питання взаємозв'язку мови і культури в аспекті лінгвокраїнознавства, культурології постали особливо актуально.

У навчальному процесі слід приділяти особливу увагу проблемі формування культурної компетенції , тому що іноземець , який вивчає українську мову, повинен оволодіти не тільки мовою, але й навчитися, якщо не думати українською, то розуміти українців, розуміти ставлення до світу свого українського співбесідника. Для досконалого володіння українською мовою як іноземною потрібно добирати лінгвокраїнознавчий матеріал, який би повною мірою розкривав та демонстрував

повноту та розмаїття комунікаційних сфер. Проте, слід пам'ятати, що лінгвокраїнознавчий матеріал слід надавати дозовано. Буде правильно, якщо тексти та бесіди країнознавчого характеру будуть презентуватися відповідно до видатних дат та подій в українському суспільстві. Іноземці, ознайомлені із історичними подіями, відчувають свою причетність до життя в Україні, шанобливо ставляться до історичних подій та мають можливість спілкуватися з носіями українською мовою, тому що мають відповідний лексичний запас. Це сприяє зростанню мотивації у вивченні української мови як іноземної.

Світоглядна система носіїв мови виявляється в організації й оформленні комунікації представників певної лінгвокультурної галузі.

Важливу роль має позитивна доброзичлива атмосфера, яка сприяє інтенсивному й результативному засвоєнню навчального матеріалу. Вдалий жарт, заохочувальні слова створюють ситуацію успіху, коли студент не боїться припуститися помилок. За умов позитивного клімату під час навчання студент відчуває себе комфортно, впевнено і вільно.

Все, зазначене вище, дає підстави стверджувати, що вивчення мовних, соціокультурних, етнопсихолінгвістичних й прагматичних аспектів становлення міжкультурної комунікації набуває особливу актуальність у сучасній системі освіти.

*Мілінчук Андрій,
викладач музичних дисциплін,
Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар*

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ (НА ПРИКЛАДІ БАРСЬКОГО ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ІМЕНІ МИХАЙЛІА ГРУШЕВСЬКОГО)

The article deals with fundamental methods of approach to art competence of future music teachers at the lessons of elementary music theory. It offers a list of practical tasks to check the level of formation of theoretical knowledge and practical skills of the subject.

Вимоги до вищої освіти включають у себе уявлення про те, якою повинна бути сучасна людина, людина-професіонал, яке її призначення, роль у суспільстві, які очікування від освіти у самої людини, суспільства. Освіта все більше орієнтується на «вільний розвиток», високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність майбутніх спеціалістів, що вимагає якісно нового підходу до формування майбутнього фахівця. Випускнику закладу вищої освіти доведеться працювати в різних навчальних закладах початкової, середньої чи вищої ланок освіти. При цьому від молодих педагогів вимагатиметься не лише кваліфікація та засвоєні освітні програми, але, насамперед, їхня здатність творчо реалізувати свої знання та вміння в оптимальні терміни, вирішуючи навчально-виховні завдання, готовність до постійного професійного росту. Тобто йдеться про їхню компетенцію та компетентність (С. Сисоєва, 1996).

Протягом останніх десятиліть поняття «компетентність», «компетенція» активно поширюється і на педагогічну сферу. Цілий ряд зарубіжних та українських вчених повели мову про компетентнісний підхід до сучасної освіти, який набуває глобального значення, оскільки впроваджується не в окремих країнах, а в більшості провідних держав світу.

На компетентнісну діяльність учителя покладена відповідальність за інтелектуальний та морально-естетичний розвиток підростаючого покоління. Проте виконання вчителем цих завдань залежить від того, наскільки адекватною є його

професійна підготовка відповідно до вимог, поставлених суспільством перед системою державної освіти. Сьогодні досить важливого значення набувають питання художньо-естетичної освіти та виховання учнів.

Реалізація завдань у сфері музичної освіти підростаючого покоління закладів загальної середньої освіти вимагає досить серйозної уваги до підготовки педагогічних працівників, формуванню в них відповідних професійних умінь. Адже без перебільшення можна сказати, що повноцінне й досконале музично-естетичне виховання вчителів – шлях до піднесення загальної музичної культури всього суспільства (О. Ростовський, 2001).

Сучасний учитель музики – це фахівець, який повинен володіти насамперед мистецькою компетентністю, досконалими психолого-педагогічними знаннями, бути комунікативною, повноцінно сформованою особистістю. Іншими словами – учитель музики повинен бути професійно компетентним.

Проблему підготовки майбутніх фахівців до діяльності у сфері музичного мистецтва, зокрема музично-педагогічного досліджували такі вчені як Л. Коваль, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова, Л. Масол, Г. Сухобська та інші.

З огляду на актуальність означеної проблеми, ми ставили за мету дослідити умови формування мистецької компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з елементарної теорії музики (на базі Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського).

Мистецька компетентність – це сукупність теоретичних знань особливостей різних видів мистецтва та практичних навичок у сфері мистецтва, що сприяє глибокій особистісній зацікавленості мистецтвом та дозволяє творчо втілювати свої вміння у власній діяльності, корегуючи її відповідно до вимог часу, досягаючи якісних результатів у навчанні, вихованні та розвитку учнів.

Процес формування мистецької компетентності майбутніх учителів музики досить тривалий, він вимагає певних затрат зусиль та часу. Прослідкувати процес формування мистецьких компетентностей майбутніх учителів музики пропонуємо на базі закладу вищої освіти – Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського.

У Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського студенти, що здобувають кваліфікацію «Вчитель музики, музичний керівник» за спеціальністю 014 «Середня освіта. Музичне мистецтво», протягом чотирьох років навчання майбутні фахівці засвоюють цілий ряд навчальних дисциплін спеціального та загальнопедагогічного напрямку, які забезпечують цілеспрямоване формування мистецької компетентності.

Для успішного оволодіння професією вчителя музики в означеному освітньому закладі необхідною умовою є попереднє навчання у музичних школах, де здобуваються елементарні знання з музичної грамоти, літератури, виробляються навички гри на музичних інструментах та елементарні навички вокального співу (спів у дитячих хорах та вокальних ансамблях). Отримавши таким чином початкову підготовку, студенти, прийшовши до гуманітарно-педагогічного коледжу, поглиблюють свої теоретичні знання, доповнюючи їх вивченням нових предметів музично-теоретичного циклу, вдосконалюють практичні навички гри на музичних інструментах, вокального співу, хорового диригування. Тобто відбувається цілісна підготовка молодого, компетентісно сформованого фахівця.

Але у сьогоднішній, такий скрутний, економічно нестабільний час не кожен майбутній студент музичного відділення має змогу здобути якісну початкову музичну освіту. До Барського гуманітарно-педагогічного коледжу в основному поступають діти з сільських місцевостей. Тому останнім часом практикується набір на музичне відділення студентів двох типів: тих, що мають повну музичну освіту, та тих, що з об'єктивних

причин мають неповну музичну освіту або ж взагалі її не мають, проте здобувши в процесі самоосвіти елементарні знання та оволодівши найпростішими навичками, бажають продовжувати навчання з музики і здобувати спеціальну освіту.

Таким чином, рівень музичної підготовки, з яким приходять студенти до коледжу, далеко не однаковий. І щоб навчання та засвоєння базового музичного предмету – елементарної теорії музики – було ефективним, доступним, навчання з даної дисципліни ми здійснюємо із використанням диференційованого підходу до викладення навчального матеріалу та перевірки знань та вмінь студентів.

Перш за все необхідно перевірити той рівень теоретичних знань та практичних навичок, з яким приходять студенти. Для цього рекомендуємо поділити усіх студентів на дві підгрупи: 1 – студенти, що мають повну музичну освіту; 2 – студенти, що мають неповну музичну освіту або ж зовсім без музичної освіти. Надалі вивчення курсу елементарної теорії музики пропонується здійснювати в цих двох групах, не змішуючи студентів з повною музичною освітою та без неї. Такий принцип роботи дозволяє здійснювати диференційований підхід до студентів та загострює головну суперечність процесу навчання: суперечність між пізнавальними і практичними завданнями, що висуваються самим процесом навчання, та наявним рівнем розумового розвитку, рівнем знань, умінь та навичок студентів. Викладаючи теоретичний матеріал однакового обсягу в обох підгрупах, практичні завдання для засвоєння даються різної складності, враховуючи рівень підготовки студентів.

Перед вивченням курсу елементарної теорії музики, рівень підготовленості студентів перевіряється окремо в кожній підгрупі.

На основі тестування для кожного студента в подальшій роботі добираються індивідуальні завдання, при вирішенні яких теоретичні знання та практичні навички вдосконалюються, поглиблюються, розширюються, що є початковою ланкою формування мистецьких компетентностей майбутніх учителів музики.

Пропонуємо зразки практичних завдань різної складності, які студенти вирішують на заняттях елементарної теорії музики:

Тема «Звук»:

1. Записати літерними позначеннями подані звуки:

До-діз, фа, ля-бемоль, сі-бемоль, мі-діз, ля-дубль діз, соль бемоль, фа-дубль бемоль, ре-діз, сі-дубль бемоль.

2. Записати літерними позначеннями звуки таких октав:

Соль великої октави, мі-бемоль контроктави, сі-діз субконтроктави, до третьої октави, фа-бемоль малої октави, ля-діз четвертої октави, соль-дубль бемоль другої октави, ля-бемоль контроктави, сі-дубль діз першої октави, ля малої октави.

Тема «Інтервал. Інтервали в тональностях мажору та мінору»:

1. Знайти правильні обернення інтервалу:

2. Від звуків «сі», «фа», «соль-діз» побудувати прості інтервали.

3. В тональності f-moll побудувати тритони та характерні інтервали.

Такі завдання допоможуть в процесі вивчення курсу елементарної теорії музики здійснювати індивідуальний, диференційований підхід. І тоді кожен студент буде вирішувати практичні завдання такої складності, яка б відповідала його можливостям, вмінно застосовувати теоретичні знання на практиці.

Таким чином, використовуючи диференційовані завдання у процесі вивчення елементарної теорії музики, ми прагнемо до індивідуального розвитку кожного студента. Особливість цих завдань полягає у тому, що їхня складність поступово зростає, що дозволяє студентам з різною підготовкою вдосконалювати свої навички та в кінцевому результаті досягати певного рівня сформованості мистецької компетентності.

Невзоров Роман,
кандидат педагогічних наук,
Харківський національний університет
Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків;
Сіненко Дмитро,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний університет
Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків

НАЗЕМНЕ НАВЧАННЯ БОЙОВИХ ПОЛЬОТІВ МАЙБУТНІХ ЛЬОТЧИКІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ ЯК ОБ'ЄКТ ОКРЕМОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

The report is dedicated to the problems of land facing the battlefield of future flyers tactfully Aviation and other problems in the aspect of the pedagogical system and pedagogical care of the ground..

Розглядаючи наземне навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації як педагогічну систему, можливо визначити наступні складники, що є окремими її підсистемами: психолого-педагогічну (майбутній льотчик → зміст (форми, методи) наземного навчання бойовим польотом → технічні засоби наземного навчання); технічно-ергономічну (майбутній льотчик → бойовий авіаційний комплекс); тактичну (майбутній льотчик → мистецтво підготовки та виконання бойових польотів); психологічну (майбутній льотчик → бойові психологічні якості → психологічна готовність до бойових польотів в умовах протидії сильного противника).

Тобто проблема навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації являє собою вирішення комплексного завдання, в якому повинна враховуватись динаміка бойової діяльності льотчика в процесі підготовки та виконання різних видів бойових польотів, що є системоутворювальним фактором у визначених вище підсистемах. При такому підході можливе більш повне уявлення про наземне навчання бойовим польотом як складного, системного наземного педагогічного (освітнього) процесу та забезпечує найбільшу логіку та послідовність у досягненні високого рівня бойового вишколу майбутніх льотчиків тактичної авіації.

З урахуванням завдань наземного навчання бойових польотів, обумовлених специфікою бойової діяльності льотчика тактичної авіації, можливо сформулювати педагогічну сутність наземного навчання бойових польотів, під якою розуміється інтегративний педагогічний процес, в ході якого формуються морально-бойові та інтелектуальні тактичні якості, що визначають успішність виконання бойових польотів, стійкість організму до екстремальних факторів бойового польоту, високий рівень працездатності у бойових умовах. Тому у вирішенні завдань наземного навчання бойовим польотом повинні брати участь фахівці різних видів підготовки: теоретичної, тренажерної, фізичної, психологічної, пошуково-рятувальної та ін.

Тобто, педагогічний процес наземного навчання бойових польотів має мати інтегративний характер, обумовлений комплексом засобів наземного навчання, що застосовуються для вирішення практичних завдань навчання бойовим польотом на землі. Ця обставина змушує осмислити педагогічну систему наземного навчання бойовим польотом з нових методологічних позицій, що враховують структуру наземної організації педагогічного процесу на основі закономірностей формування підготовленості до бойової діяльності у повітрі при інтенсивному впливі часткових наземних педагогічних процесів формуючих різнопланові за характером та сутністю якості повітряного бійця.

Таким чином, педагогічна система наземного навчання бойових польотів повинна включати цілі та завдання такого навчання, зміст, принципи наукової організації інтегративних педагогічних процесів, специфічні дидактичні принципи, методики формування бойових якостей та оцінку їх рівня. Особливе місце в ній доцільно відвести визначанню міжпредметних зв'язків та оптимізації освітнього процесу.

Педагогічна система наземного навчання бойових польотів, як вказувалось вище, складається з великої кількості елементів, в ролі яких виступають засоби підготовки та їх субелементи – окремі навчальні дисципліни. Взаємодія засобів підготовки та окремих дисциплін відбувається не повністю, а вибірково з урахуванням видів та етапів підготовки й виконання бойових польотів та періоду навчання, що розглядається.

Тому, під структурою педагогічної системи наземного навчання бойовим польотом можна розуміти спеціальну цілеспрямовану просторово-часову інтеграцію елементів освітнього процесу в інтересах отримання системою заданого результату – формування бойових якостей майбутнього льотчика тактичної авіації.

Розробка та функціонування педагогічної системи наземного навчання бойовим польотом, як конкретна методологія дослідження, забезпечує інтегративне осмислювання закономірностей отримання єдиного результату наземного навчання бойовим польотом (наземної бойової підготовки) майбутніх льотчиків тактичної авіації, який фокусує результати часткових педагогічних процесів.

У зв'язку з тим, що педагогічне забезпечення наземного навчання бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації до сих пір не стало реальністю, але такий процес має педагогічну категорію, доцільно сформувати освітній простір наземного навчання бойових польотів. Особливостями наземного навчання з виконання бойових польотів є необхідність врахування різних видів льотної діяльності в процесі підготовки та виконання бойових польотів, бойові можливості авіаційної техніки, умови бойового застосування авіації.

Олексин Микола,
аспірант,

*Льотна академія
Національного авіаційного університету, м. Кропивницький*

КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ

At the present stage, tourism is the fastest growing industry. According to the World Tourism Organization (WTO), tourism flow is projected to increase to 1.6 billion people by 2020 . This fact leads to increasing interest from the states not only to the problems of tourism development in general.

На сучасному етапі туризм є галуззю, яка найбільш стрімко розвивається. За даними Всесвітньої туристичної організації (ВТО), передбачається зростання туристичного потоку до 1,6 млрд. осіб до 2020 року [сайт ВТО]. Цей факт зумовлює підвищення інтересу з боку держав не тільки до проблем розвитку туризму в цілому, а й до питань підготовки персоналу підприємств галузі, вдосконалення існуючих систем туристської освіти. Незважаючи на кризові явища, число міжнародних туристів у світі зростає на 6-8% щороку. Такі дані озвучив президент Національної туристичної організації України Іван Ліптуга під час дискусії Розвиток туризму в Україні. Він уточнив, що найбільша частка подорожей у світі – 56% відбувається з цілю відпочинку, 27% припадає на оздоровчий туризм, а 13% – на виконання бізнес-завдань. При цьому більше половини відвідувань припадає на європейські країни. Також поступово зростає і потік туристів в Україну. За останні 2 роки наша країна піднялася на 10 позицій в рейтингу конкурентоспроможності в сфері подорожей і туризму. Зараз ми займаємо 78-е місце в

світі (із 140) з показником 3,7 бала – між Шрі-Ланкою та Ямаїкою [туристична бібліотека].

У цьому контексті гостро стоїть проблема в якійсій підготовці менеджерів з туризму, а саме таких людей які будуть забезпечувати різними туристичними послугами на високому рівні. Ми погоджуємося з Польовою. Л.В що для сучасної системи професійної підготовки фахівців туризму характерною має бути тісна взаємодія навчальних закладів, де здійснюється теоретична підготовка та базами практичної підготовки, оскільки основоположним принципом підготовки фахівців туризму є принцип почергового навчання, коли теоретичне навчання чергується з періодами практики. Принцип почергового навчання – це не просто введення періоду практики в процес навчання. Навчання, побудоване за принципом по черговості – це така логіка навчального процесу, при якій студент, перебуваючи почергово в умовах теоретичного навчання та реальних професійних ситуацій, має можливість мобілізувати свої знання, формувати вміння та навички, застосовуючи їх у конкретних практичних ситуаціях (В.Польова, 2012).

Також на думку більшості сучасних авторів, кваліфікація кадрів у туризмі повинна визначатися за двома критеріями: професійним та особистісним. Вимоги особистісного характеру можуть бути загальними (порядність, тактовність, витримка, почуття гумору тощо) та професійно значимими (комунікабельність, відповідальність, доброзичливість, культура поведінки та мовлення, знання деяких питань економіки, політики). Відповідні риси характеру формують мотивацію у виборі професії, тому вже на перших етапах професійної орієнтації потрібно виявляти людей, потенційно здатних до роботи в даній галузі (І.Філоненко, 2017).

Також Філоненко І.М. виділяє, що туристична галузь потребує підготовки фахівців за 5-ма основними напрямками:

- менеджери туризму та рекреації, які забезпечують розробку туристично-рекреаційного, оздоровчо-розважального обслуговування турів та організацію обслуговування на туристичних маршрутах;

- фінансові менеджери (економісти), які забезпечують бізнес-планування та організацію комерційної й підприємницької діяльності в туристичних установах та фірмах;

- аніматори (фахівці з організації та розробки програм спілкування та організації дозвілля, рекреаційно-оздоровчих та реабілітаційних заходів під час організації туристичної діяльності в окремих групах та установах;

- фахівці, які відповідають за розробку та реалізацію спеціальних циклів туристично-рекреаційних занять (інструктори-методисти, гіді-провідники, тренери тощо);

- фахівці з культурно-пізнавального туризму, екскурсійної та музейної справи (І.Філоненко, 2017). Ми погоджуємося з цією класифікацією, де досить чітко розписані основні напрями підготовки фахівців з туризму. Пропонуємо свою класифікацію менеджерів з туризму.

- 1) фахівці-організатори активного туризму (це люди які займаються розробкою та проведенням спеціальних туристсько-спортивних, туристсько-рекреаційних, походів різних виїздів, від одноденних до багатоденних подорожей).

- 2) фахівці-організатори екскурсійної туризму (це люди які займаються розробкою та проведенням різних видів екскурсій, як в природних так і в антропогенних об'єктах).

- 3) фахівці-організатори маркетингового туризму (це люди які займаються забезпеченням бізнес-плануванням, продажу різних турів, організацію різних туристських занять тренінгів тощо).

Необхідно виділити компоненти професійної підготовки Федорченко В.К. вважає що професійна підготовка фахівців для сфери туризму включає такі компоненти, як пізнавальний, функціональний, діяльнісний, особистісний. При цьому:

- пізнавальний компонент відображає зміст професійної підготовки фахівців сфери туризму;
- функціональний – професійну підготовку фахівців сфери туризму до виконання професійних функцій;
- діяльнісний – професійну підготовку майбутніх фахівців сфери туризму до здійснення різних видів професійної діяльності в умовах реального виробництва;
- особистісний – формування особистості фахівця сфери туризму, його особистісних якостей та професійної культури (В. Федорченко, 2016).

Проаналізувавши різні підходи до підготовки фахівців з туризму ми підсумовуємо, що на даний час в Україні підготовка означених фахівців є досить на потужному рівні, адже більше 100 вузів проводять підготовку за різними напрямками туризму. Водночас існує проблема саме практичної підготовки, у ЗВО не завжди можна теоретичні знання поєднувати з практичними знаннями, а особливо це стосується (фахівців-організаторів активного туризму), тому потрібно знайти баланс між теоретичною та практичною підготовкою, на що й буде направлено в подальших наших дослідженнях.

Онищенко Павло,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри тактики авіації,
Харківський національний університет
Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків;
Невзорів Віктор,
викладач,
Харківський національний університет
Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків

ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПІЛОТІВ У ПРОЦЕСІ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

The paper is devoted to the theoretical substantiation and experimental verification of theoretical and methodological foundations for improving the professional training of future military pilots in a flight institution of higher military education of Ukraine. One of the main areas of this improvement should be the purposeful development of their intellectually professionally important qualities.

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 має базуватися на системному та компетентнісному підходах і враховувати національні інтереси, національну безпеку держави.

Специфіка інтелекту військового пілота пояснюється професійною діяльністю в умовах бойового польоту, а саме:

- велике різноманіття тактичних завдань та умов;
- неповнота та суперечності в тактичній інформації, яку він отримує;
- дефіцит часу.

Формування та розвиток повітряно-тактичних інтелектуальних здібностей майбутніх військових пілотів можуть бути успішними лише у випадку реалізації

системного підходу до професіоналізації мислення. Тоді можна розраховувати на формування оперативності мислення з притаманними йому властивостями: здатністю перекодування символічної прицільної інформації в образи повітряно-тактичної обстановки, зокрема зворотністю, швидкістю, тактичною гнучкістю.

Традиційно формування професійних навичок відбувається під час навчально-тренувальних польотів, проте в швидкоплинній обстановці бойових польотів такі навички дещо «відстають» від поточних тактичних ситуацій, багато що опиняється за межами поля уваги. Тому центр інтелектуальної підготовки майбутніх військових пілотів доцільно переносити в наземні умови – в освітній процес. Але існуюча теоретична підготовка майбутніх військових пілотів побудована за стандартною схемою політехнічної освіти та має, з урахуванням зазначеного вище, такі недоліки (Р. Невзоров, 2019):

1. У період теоретичної підготовки відсутнє цілісне моделювання льотної діяльності. Інформація, на основі якої формується професійне мислення льотчика, розпорошена по спеціальних дисциплінах та не забезпечує цілісного формування необхідних інтелектуальних професійно важливих якостей, тому що одиницею діяльності є не порція інформації, а польотна ситуація в її цілісності, неоднозначності та суперечливості.

2. Основна частина навчального часу витрачається на засвоєння майбутніми військовими пілотами абстрактного, понятійного та логічного матеріалу спеціальних дисциплін. При цьому не приділяється увага розвитку професійного інтелекту, що забезпечує його оперативність.

3. У сукупності спеціальних дисциплін, що призначені для наукового опису функціонування системи «пілот – бойовий авіаційний комплекс – повітряна ситуація», недостатньо розглядаються питання: пілот як суб'єкт та об'єкт управління повітряним боєм; зв'язки на рівні «пілот – бойовий авіаційний комплекс». Це спричинює ситуацію, в якій у майбутніх військових пілотів не сформовано фундаменту для роботи над удосконаленням своїх професійно важливих бойових якостей.

4. Умови бойового польоту передбачають оперативний характер професійного мислення пілота та вимагають оперування повітряно-тактичною інформацією, представленою в різних видах, у той час як традиційна методика вивчення теоретичних дисциплін побудована здебільшого на символічно-операторній мові і не спрямована на розвиток образних компонентів професійного мислення.

Отже урахування особливостей професійної діяльності військового пілота вможливило такий висновок: освітній процес у ЛЗВВО доцільно здійснювати у тісному зв'язку з майбутньою професійною (бойовою) діяльністю та організовувати його як цілісну систему дидактичних впливів з метою формування «професійного (тактичного) мислення».

З метою вирішення зазначених вище проблем, виявлених у традиційній системі теоретичної підготовки майбутніх військових пілотів, доцільно в період, що передусе безпосередньому формуванню знань, умінь і навичок виконання польотів, створити педагогічні умови їх формування, що складаються з наступного: виокремлення з матеріалу загальних теоретичних дисциплін практично значимого для майбутнього формування професійного інтелекту; інтегрування практично значимої інформації, розподіленої між різними дисциплінами, до умов майбутніх (прогнозованих) польотних ситуацій; організація структури та змісту навчальних дій, адекватних розвитку інтелектуальних здібностей бойового пілота; здійснення максимально можливого у навчальних аудиторіях (у наземних умовах) переведення теоретичної інформації, що вивчається, на символічно-операторну мову, мову образних компонентів професійного мислення бойового пілота; забезпечення індивідуалізації формуючих дій; формування розуміння закономірностей функціонування бойового пілота в системі «льотчик – бойовий авіаційний комплекс – повітряно-тактична обстановка».

Таким чином, принциповим моментом теоретичної підготовки майбутніх військових пілотів на основі сучасних технологій є формування інтелектуальної сфери льотчика, розвиток професійного мислення. Застосування нових інформаційних технологій в процесі теоретичної підготовки дозволяє ефективніше готувати майбутніх військових пілотів до виконання польотів.

Пащутін Вадим,

кандидат юридичних наук, доцент,

Донецький юридичний інститут МВС України, м. Кривий Ріг

ДИСТАНЦІЙНИЙ КУРС З ПРАВА: П'ЯТИРІЧНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ

The abstract briefly presents some results of the use of the distance course in the course "Theory of State and Law" on the MOODLE platform. Also provided statistics on the use of course resources, features of its preparation and introduction in the Donetsk Law Institute.

Автору цієї статті довелося протягом останніх восьми років бути в ролі як організатора формування дистанційних курсів з гуманітарних навчальних дисциплін, так і в ролі розробника та викладача власного дистанційного курсу з теорії держави і права у мвжах спеціальності Право. Такий курс використовувався як додаткова форма навчання поряд з традиційними. Цей досвід дозволив представити деякі висновки щодо організації підготовки та супроводження дистанційних курсів на платформі MOODLE.

Організація підготовки дистанційних курсів

Обрана концепція підготовки дистанційних курсів на рівні закладу вищої освіти: дистанційний курс (віртуальні інформаційні ресурси) – індивідуальний інструмент викладача. Він сам має його формувати, підтримувати, змінювати, вдосконалювати. Не можливо досягти бажаного ефекту, віддаючи пріоритет IT-фахівцям, сподіваючись на їх основну роль у формуванні дистанційних курсів.

Як це було організовано? Шляхом системного наполегливого навчання викладачів роботі з платформою MOODLE, способом її наповнення, користування її сервісами. При чому перевага має віддаватись індивідуальному навчанню. В ДЮІ це було організовано таким чином:

- короткий цикл загальних мотивуючих занять з викладачами;
- адміністративний вплив через контроль термінів, результатів;
- щомісячна презентація та обговорення на методичній раді окремих результатів, напрацювань у цьому напрямку;
- експеримент із запровадження перших двох курсів;
- постійно працюючий «консультант-помічник» у окремому легкодоступному протягом робочого дня приміщенні та доступність дистанційного спілкування з ним.

Проблеми на цьому шляху:

- намагання викладачів «перенести» традиційні форми навчальних занять без зміни їх змісту до віртуального простору (лекції, семінари, екзамени);
- «зацикленість» викладачів на авторизації студента, невпевненість у авторстві навчальних результатів, розповсюджене відчуття небезпеки того, що завдання на оцінку виконує не зареєстрований студент, а той, хто зайшов під його логіном.

Наповнення та супроводження дистанційного курсу з теорії держави і права

Курс створено у 2015 році. Містить 16 тем, наповнення кожної теми:

1. Зміст теми (анотація)
2. Текст з підручника до теми
3. Слайди до теми
4. Відеолекція (авторська)

5. Відеолекція додаткова (посилання на ролики YouTube в інтернеті за наявності таких)
6. План семінарського заняття
7. Форум для обговорення питань теми
8. Тести для отримання оцінки за темою
9. Завдання для самостійної роботи

Таке наповнення диктується призначенням курсу. Він використовується як додаткова форма навчання поряд з основними формами навчання.

Відеолекції за темами створено у вигляді відеопрезентацій слайдів з голосовим супроводженням автора за допомогою програми Camtasia Studio 7.

Узагальнення статистики використання ресурсів зареєстрованими студентами за останні 2 роки:

- Найбільш вжиті (відвідувані) ресурси: Текст з підручника до теми (більше ніж звернення до відеолекцій); План семінарського заняття; Тести, Завдання до самостійної роботи.

- Форум практично не використовується.

У початковому варіанті відеолекції було змонтовано у програмах, що створюють кінцевий файл обсягом більше 1 Гб. Це викликало скарги студентів на те, що на перегляд витрачається великий трафік, що не дешево. Створення відеороликів у програмі Camtasia Studio зменшило обсяг кожного ролика до 50 Мб, що значно підвищило кількість їх переглядів.

Паралельно було сформовано окремий канал на YouTube у вигляді 20 відеороликів за темами та одного ролику про методику написання курсової роботи. За опитуваннями студентів це зробило відеолекції більш доступними та зручними для перегляду. Статистика їх перегляду

- за віком користувачів: 18-24 роки – 16%; 25-34 роки 73%; 35-44 роки – 11% (слід припустити, що основні користувачі – здобувачі заочної форми навчання);

- кількість переглядів на мобільних телефонах та комп'ютерах приблизно однакова – по 50%, окремі перегляди – на планшетах та ТВ;

- кількість переглядів на рік – біля 25000, щоденно – 50-150 переглядів із сплесками під час сесійних періодів та зниженням у канікулярні періоди;

- біля 40% переглядів здійснюється через цільовий пошук матеріалів за темою і лише 10% - переглядів користувачів-передплатників (таких загалом – 1160).

Напрацьований досвід дозволяє сформулювати певні висновки у формуванні та використанні дистанційних курсів з гуманітарних дисциплін

Короткий підсумок досвіду створення та використання дистанційного курсу

1. Майже все залежить від викладача (мотивації, розуміння, готовності до сприйняття іншого освітнього простору), технічна служба повинна виконувати лише функцію обслуговування, навчання викладача, допомоги йому реалізувати педагогічні креативи.

2. Обсяг контенту дистанційних курсів має бути мінімальним та зручним для перегляду на мобільних пристроях.

3. Дистанційний курс є принципово іншим освітнім контентом порівняно з традиційними навчальними матеріалами, що потребує інших підходів для його створення.

Петращук Леся,
викладач музичних дисциплін,
Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар

ОБДАРОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОБ'ЄКТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

The article analyzes the individual talent as an object of psychological and educational research, outlines its characteristics, types of features of different ages; defined as that should have a teacher for successful work with gifted students.

Реформи, що відбулися у вітчизняній системі освіти, визначили 3-поміж важливих напрямів спрямованість на гуманістичні, особистісно зорієнтовані й розвивальні освітні технології, які зумовили зміни у ставленні до учнів з неординарними здібностями. Було створено освітні установи, громадські організації, фонди, навчальні та соціальні програми, основною метою яких є виявлення, навчання та розвиток обдарованих дітей. Поступово в свідомості людей починає формуватися розуміння того, що здійснення переходу від постіндустріальної цивілізації до цивілізації інформаційних технологій неможливе без збереження і примноження інтелектуального потенціалу країни.

Однак під час роботи з такими дітьми постійно виникають педагогічні та психологічні труднощі. Вони зумовлені розмаїтістю видів обдарованості, безліччю суперечливих теоретичних підходів і методів, варіативністю сучасної освіти та надзвичайно малою кількістю фахівців, готових до роботи з обдарованими дітьми. Крім цього, необхідно враховувати специфіку навчання і розвитку таких дітей у системах дошкільної, шкільної, державної, недержавної та додаткової (позашкільної) освіти тощо.

Проблема обдарованості в цілому та дитячої обдарованості зокрема є складною та неоднозначною. Досі немає єдиного та загальноприйнятого визначення поняття обдарованості. У сучасній психології проблема обдарованості розробляється інтенсивно в дослідженнях зарубіжних та вітчизняних учених (М. Борисевський, В. Дружинін, О. Ковальов, Г. Костюк, В. Крутецький, О. Кульчицька, Н. Лейтес, С. Максименко, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарьов, Дж. Рензулі, О. Савенков, Р. Стернберг, В. Татенко, Б. Теплов, Т. Титаренко, П. Торренс, В. Юркевич, В. Чудновський тощо).

Проблема дитячої обдарованості останнім часом викликає особливий інтерес як академічної науки, так і практики, оскільки відомості про природу цього унікального явища необхідні і для створення системи виховання та навчання обдарованих і талановитих дітей, і для сприяння розвитку потенціалу обдарованості в учнів.

Обдарованість – це генетично обумовлений компонент здібностей, що розвиваються у відповідній діяльності чи деградує при її відсутності (О. Кульчицька, 2006).

Обдарованість виявляється через такі фактори як: домінування інтересів та мотивів; емоційна заглибленість у діяльність; воля до успіху; загальне й естетичне задоволення від процесу і продуктів діяльності; розуміння суті проблеми, задачі, ситуації; невідоме, інтуїтивне розв'язання проблеми; стратегіальність в інтелектуальній поведінці; багатоваріантність рішень; швидкість рішень, оцінок, прогнозів; майстерність знаходити, вибирати шляхи вирішення тих чи інших завдань (О. Марінушкіна, 2008).

Науковці виокремлюють два основні типи обдарованості: 1) особлива, виняткова обдарованість – у дітей, для виявлення яких не потрібні ні тести, ні спеціальні спостереження, бо її видно неозброєним оком; саме ці діти найчастіше належать до групи ризику, оскільки у них у спілкуванні проявляється підвищена нервова напруженість; 2) висока норма обдарованості – це теж обдаровані діти, але їхня обдарованість більш звичайна (О. Марінушкіна, 2008).

Також виділяють наступні типи обдарованості, які одразу помічає вчитель:

1) інтелектуальний (таких учнів називають «розумними», вони мають глибокі знання, самостійно їх здобувають, глибоко аналізують навчальний матеріал); 2) академічний (учням характерні високі інтелект, але на перший план виходять здібності саме до навчання, учні уміють добре засвоювати матеріал, їх називають «гордістю школи»); художній (виявляється у високих досягненнях у художній діяльності); 4) креативний (учням характерно нестандартність мислення); 5) лідерська (характеризується здатністю розуміти інших, налагоджувати з ними конструктивні стосунки, керувати ними – організаторські здібності); 6) психомоторна або спортивна (О. Марінушкіна, 2008).

Системно-структурний підхід до вивчення обдарованості ставить перед науковцями більше запитань, ніж відповідей. Зокрема, під кутом зору цього підходу неможливо відшукати відповідь на питання стосовно провідних чинників розвитку обдарованості. Очевидно, що з підвищенням рівня системності методів фактично буде зростати можливість більш повного вивчення неповторності особистісної характеристики обдарованої людини. Неповторність у кожній обдарованій людині індивідуальна і це стає на заваді визначення критеріїв того чи іншого типу обдарованості. Без знання критеріїв обдарованості нездійсненою є її ідентифікація.

Кількість концепцій обдарованості досить значна, але найпоширенішою вважається концепція відомого американського вченого Дж. Рензулі, відповідно до якої обдарованість – це поєднання трьох характеристик: інтелектуальних здібностей (що перевищують середній рівень); креативності; наполегливості (мотивація, орієнтована на завдання). Крім цього, у його теоретичній моделі враховано: знання на підставі досвіду (ерудиція) і сприятливе навколишнє середовище. Представлені концепції не вичерпують усіх відомих у психолого-педагогічній науці теоретичних розробок.

Вивчення обдарованості через особистість, як вважає В. О. Моляко, є одним із плідних шляхів вивчення творчості в цілому, оскільки вона завжди унікальна й суто особистісна. На нашу думку, важливим у роботі з обдарованими дітьми є визначення обдарованості В. О. Моляко, відповідно до якого обдарованість – це система, компонентами якої є: біофізіологічні, анатомо-фізіологічні задатки; сенсорно-перцептивні блоки (їхні характеристики – підвищена чутливість; інтелектуальні й розумові можливості (їхнє призначення оцінювати нові ситуації й вирішувати нові проблеми); емоційно-вольові структури (визначення тривалих домінуючих ситуацій і їхня штучна підтримка); високий рівень продукування нових образів, фантазія, уява (В. Моляко, 1994).

Варто зауважити, що психологу, вчителю, вихователю, батькам потрібно знайти відповіді на важливі питання про те, що таке обдарованість, чим вона обумовлена, які особливості відрізняють обдаровану дитину від звичайної, здібної, які проблеми виникають в обдарованих дітей та як їх вирішувати, які критерії визначення та діагностики обдарованості дитини, як впливає зміст шкільної освіти на розвиток дитячої обдарованості, як соціум й інші фактори впливають на розвиток обдарованості.

Одним із важливих питань у роботі з обдарованими дітьми є проблема особливостей прояву обдарованості (Н. С. Лейтес, О. І. Кульчицька, А. І. Савенков. Зокрема, О. Є. Марінушкіна виділяє ознаки обдарованості відповідно до віку людини:

- раннє дитинство (1-3 роки) – негнучка допитливість, нескінченні запитання, уміння стежити за декількома подіями одночасно, великий словниковий запас, захопленість словесними «розфарбовуваннями», розвинене мовлення, уживання складних слів та речень; підвищена концентрація уваги на чомусь одному, завзятість в досягненні результату в сфері, яка викликає зацікавленість, здібності до малювання, музики, лічби, нетерплячість і поривчастість, винахідливість та багата фантазія;

- дошкільний період (4-7 років) – чудова пам'ять, інтуїтивні скачки (перескакування через «поверхи»), яскрава уява, нечіткість в розмежуванні реальності і фантазії, перебільшені страхи, егоцентризм, дрібна моторна координація, потяг до товариства старших дітей та дорослих; добра, відкрита, тямуща дитина; чудово володіє

мистецтвом мовленнєвої комунікації; величезна допитливість, винаходження власних слів, схильність до активного дослідження навколишнього середовища; гостре реагування на несправедливість;

- шкільний період (8-17 років) – успіх у багатьох починаннях; досягнення високих результатів, потреба в колекціонуванні, класифікації; із задоволенням береться за виконання складних і довгострокових завдань; чудове почуття гумору, розвинена оперативна пам'ять, сформованість навичок логічного мислення; чітка настанова на творче виконання завдань, володіння основними компонентами уміння навчатися, оригінальність словесних асоціацій, побудова чіткого образу майбутньої діяльності, створення в уяві альтернативних систем;

- дорослий період (після 18 років) – легкість засвоєння нових ідей і знань, комбінування знань в оригінальні способи, гнучкість в концепціях, способах діяльності, соціальних ситуаціях; розвинені навички спілкування; відкритість, доброзичливість, почуття гумору; жива і безпосередня уява; не стримує своїх почуттів та емоцій; активна, настирна, енергійна, схильна до ризику; нетерпляча під час виконання рутинної роботи, віддає перевагу складним завданням; незалежна в судженнях і поведінці; з допомогою цієї матриці можна розібратися в деяких підходах (О. Марінушкіна, 2008).

Актуальним питанням є також дослідження проблеми організації освіти обдарованої молоді. Одним зі шляхів її вирішення є створення програми «Обдаровані діти» у зв'язку із подоланням наступних протиріч:

- з одного боку, прагненням суспільства вийти на якісно новий рівень економічного, політичного, інтелектуального і інформаційного розвитку, а з другого боку, неможливістю зробити це через недосконалість навчально-виховної системи традиційної школи, у якій слабо реалізується особистісно орієнтований підхід до кожного учня, втрачається можливість працювати з обдарованими дітьми;

- невідповідність між змістом, формами і методами навчально-виховного процесу у традиційних умовах загальноосвітніх шкіл, що націлюють на однакову роботу з усіма дітьми, і прагнення обдарованих учнів навчитися працювати у науковій, духовній сфері, максимально використовуючи свої можливості, намагаючись вийти за її межі.

Для вирішення цих протиріч створена Програма роботи з обдарованими дітьми, мета якої: систематизація роботи з обдарованими учнями на основі розвитку їх індивідуальних креативних здібностей; розробка педагогічних технологій роботи з обдарованими дітьми в умовах профільної школи.

Педагогічні завдання: 1) виявлення учнів, які мають певні здібності і нахили, що характеризують обдарованість; 2) вивчення напрямку здібностей і рівня їх розвитку; 3) диференціація учнів за темпами засвоєння матеріалу; 4) складання індивідуальних карт розвитку на кожного учня, моніторингу рівня розвитку креативності.

Відповідно, одним із провідних завдань підготовки майбутніх учителів у сучасних суспільних умовах є формування їх професійної компетентності, важливою складовою якої визнається уміння вчителя здійснювати навчальну та виховну роботу з обдарованими дітьми. Готувати ж студентів до здійснення відповідної діяльності необхідно ще під час навчання їх у вищому педагогічному навчальному закладі. Реалізуючи свій потенціал у процесі навчання, майбутні вчителі навчаються виявляти і розвивати обдарування учнів.

Майбутній учитель задля успішної роботи з обдарованими учнями має володіти наступними якостями: 1) доброзичливість і чуйність; 2) уміння будувати педагогічну діяльність на основі результатів психодіагностики особистості дитини, з огляду на її індивідуальні й вікові особливості; 3) високий рівень інтелектуального розвитку; 4) широке коло інтересів, добрі організаторські здібності; 5) уміння створювати ситуацію успіху, умови для самореалізації особистості учня, стимулювати творчість дитини; 6) готовність до виконання різноманітних обов'язків, пов'язаних із навчанням обдарованих дітей; 7) володіння почуттям гумору; 8) наявність живого та активного характеру; 9)

гнучкість, готовність до перегляду своїх поглядів і до постійного самовдосконалення; 10) творчий, можливо, нетрадиційний особистий світогляд; 11) цілеспрямованість і наполегливість; 12) емоційна стабільність; 13) наявність умінь переконувати; 14) схильність до самоаналізу; 15) уміння використовувати у своїй діяльності інноваційні методи та технології навчання й розвитку дітей [1].

Отже, проблема дослідження обдарованості сучасної молоді є на сьогодні досить актуальною, оскільки потребує своєї подальшої розробки, зокрема, – пошуку оптимальних технологій роботи із талановитими учнями.

Основними умовами ефективності роботи з обдарованими учнями, студентами вважаємо високий рівень професійної компетентності викладачів, у тому числі рівень їх інтелектуальної підготовки; рівень розвитку їх особистісних якостей; відповідну систему стимулювання студентів та викладачів; створення умов для появи і розвитку в них інтересу до роботи з обдарованими учнями; розробку педагогічного інструментарію для підготовки студентів до роботи з обдарованими учнями, студентами.

Плацинда Тетяна,

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри професійної педагогіки
та соціально-гуманітарних наук,*

Льотна академія

Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЗВО ЯК ЧИННИК ЯКІСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

The article deals with the problem of a higher education teacher's image. Taking into consideration the standards of modern time the authors asked educational process subjects (teachers and students) to express their ideas about a modern teacher's image. The research conducted allowed finding out what exactly must be done to form the positive image of a teacher.

Місія сучасного викладача не обмежується лише якісною організацією освітнього процесу та високим рівнем професійної підготовки студентів. Викладач покликаний виконувати еталонну функцію – його професійний образ (бездоганний зовнішній вигляд, особистісна та професійна культура, інноваційне творче мислення, відповідальне ставлення до своїх професійних обов'язків тощо) повинен слугувати для майбутніх фахівців взірцем позитивного іміджу.

Проте глобалізаційні зміни в нашому суспільстві, інформаційне перенасичення, активне застосування особистих електронних пристроїв тощо, дещо змінило, на нашу думку, ставлення суспільства, зокрема студентської молоді, до іміджу викладача ЗВО. Тому для з'ясування реального ставлення до іміджу викладача суб'єктами освітнього процесу нами було розроблено анкету з використанням Google Форм «Імідж викладача ЗВО» й оприлюднено в соціальній мережі Facebook. В опитуванні взяли участь 76 респондентів – викладачі та студенти різних ЗВО, з них 41 викладач (53,9%) та 35 студентів (46,1 %); представників жіночої статі – 62 особи (81,6%), чоловічої – 14 осіб (18,4%). Вікові межі опитуваних – від 17 до 59 років. Відповіді респондентів автоматично підраховувалися системою Google.

Анкета включала наступні питання: 1) Наскільки важливим для Вас є зовнішній вигляд викладача? 2) Якими модними елементами одягу та взуття можна доповнити повсякденний діловий костюм викладача? 3) Наскільки важливим для Вас є дотримання викладачем норм професійної етики? 4) Запропонуйте п'ять ознак позитивного іміджу викладача. 5) Назвіть п'ять рис, які утворюють негативний імідж викладача. 6) Як Ви

ставитесь до наявності видимих татуювань у викладачів? 7) Який стиль спілкування у професійній діяльності викладача Вам подобається більше? 8) Який з аспектів особистості є найбільш важливим для професійної діяльності викладача? 9) Як Ви ставитесь до висвітлювання особистого життя викладача в соціальних мережах? 10) Як Ви ставитесь до шкідливої звички паління викладачем? 11) Розмістіть наведені особистісні характеристики викладача у порядку спадання їхньої значимості (10 – найважливіший, 1 – неважливий): охайність, справедливість, організованість, відповідальність, дисциплінованість, почуття гумору, вихованість, толерантність, працьовитість, інтелігентність та 12) Розмістіть наведені професійні якості викладача у порядку зростання їхньої значимості (1- неважливий, 10-найважливіший): знання дисципліни викладання, культура професійного спілкування, гуманне ставлення до студентів, вміння доступно викладати, застосування ІТ – технологій, емоційність, індивідуальний підхід, професійне мовлення, зовнішній вигляд, професійна поведінка.

Під час опитування з'ясувалося, що зовнішності викладача ЗВО респонденти надають менше уваги, ніж професійним та особистісним якостям, його професійній компетентності та етиці.

До ознак позитивного іміджу викладача респонденти віднесли характеристики, які можна умовно поділити на такі групи: професійні якості; ставлення до студентів; зовнішній вигляд; особистісні якості і загальна культура; емоційні стани.

Ставлення до студентів респонденти описали таким чином: гуманістична спрямованість, людяність, чуйність, повага до студентів і колег; уважне ставлення до студентів: розуміння, тактовність, ввічливість, стриманість; справедливість та прозорість оцінювання, врахування індивідуальних особливостей та інтересів; простота у спілкуванні (відсутність зверхності).

Стрімкий розвиток світу, інноваційні погляди студентської молоді на життя спонукали нас на проведення цього опитування. Щодо зовнішнього вигляду викладача, для нас стало несподіванкою, що більшість студентів не надають цьому великого значення, проте надають перевагу його професіоналізму, комунікабельності та гуманізму.

З погляду респондентів, які взяли участь в опитуванні, в іміджі викладачів викликають осуд та суттєво знижують якість освітнього процесу:

- відсутність суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача зі студентами;
- відсутність особистісно зорієнтованого підходу до студентів;
- відсутність смаку в одязі, створенні власного образу;
- відсутність почуття гумору;
- авторитарний (чи ліберальний) стиль діяльності;
- низький рівень професійної культури;
- невміння керувати власними емоціями, загальним станом;
- невміння передбачати та вирішувати конфлікти.

Зважаючи на те, що більшість опитаних акцентують увагу на внутрішньому світі викладача, в останнього є необхідність постійного самовдосконалення – як особистісного, так і професійного.

Література

1. Плачинда Т.С., Довга Т.Я., Левченко О.О. Інтерпретування оцінних суджень суб'єктів освітньої діяльності щодо іміджу викладача ЗВО. *Науковий вісник Львівної академії. Серія: Педагогічні науки*. Збірник наукових праць / Гол. ред. Т.С. Плачинда. Кропивницький: ЛА НАУ, 2019. Вип. 6. С.104-113.

Razumova Olga,
PhD (pedagogical sciences), Associate Professor,
Kazan Federal University,
Kazan, Russia

MATHEMATICAL MODELING IN THE SYSTEM OF HIGER EDUCATION

The theses reveal the possibilities of mathematical modeling in the educational activities of the University. The experience of implementing the course "Mathematical modeling" in the direction of research activities of students is shown. One of the significant results obtained is described, namely: a model of a two-circuit tomograph is developed.

In the conditions of transformation and modernization of society, the study of methods of mathematical modeling in the system of higher education is of great importance. This is due to the fact that at the present stage a distinctive feature is the introduction of science and technology, complex technical systems in all areas of human activity.

In Kazan (Volga region) Federal University methods of mathematical modeling are studied at the courses "Mathematical modeling in astronomy and cosmology", "Mathematical modeling in mechanics and physics", "Mathematical modeling in computer mathematics systems" at the Institute of mathematics and mechanics. N. I. Lobachevsky.

One of the significant results of the productive study of the last of these courses is the joint development of a mathematical model of two-contour tomography scanner with students.

As you know, tomography scanner is currently used as a tool of one of the most effective and informative types of diagnosis, tomography. A large number of research works are dedicated to description of a tomography scanner. In [1-3] mathematical models of thermoacoustic (TAT) and photoacoustic (PAT) tomography are considered. Both TAT and PhAT versions of tomography represent seemingly the most developed methods among various "hybrid" technologies for medical visualization. In the research work [4] the progress in establishing uniqueness and in development of inversion formulae and algorithms of thermoacoustic tomography was shown.

The advantage of a two-contour tomography is the presence of a sphere among the equipotential surfaces created by this device, which is convenient for analytical calculations. The final results are accurate, not numerical. This plays a significant role in medical diagnostic studies, where the patient's health depends on the accuracy of the diagnosis.

The article [5] develops a mathematical model of a two-contour tomography, describes the fields created by a single-point, two-point, single-circuit source, shows the construction of the Green function for the parameter $k = 1$.

In using two-contour tomography scanner instead of one-contour device, the computations for reading computer equipment seem to be essentially reduced. The efficiency is attained due to wider application of analytical means and methods instead of numerical transform methods. The results of scanning become more exact than purely numerical.

The introduction of disciplines related to the study of methods of mathematical modeling in higher education, contributes to the formation of a broad outlook of students, creating their ideas about the modern achievements of science, the possibilities and breadth of the mathematical way of knowing reality.

References:

1. Kuchment P. The Radon Transform and Medical Imaging. Philadelphia: SIAM, 2014, 233 p.
2. Acosta S., Palacios B. Thermoacoustic tomography for an integro-differential wave equation modeling attenuation // Journal of Differential Equations, 2018, 264(3), pp. 1984-2010.

3. Sharma A, Kalva S.K. and Pramanik M. Comparison of continuous and stop-and-go scanning techniques in photoacoustic tomography. Progress in Biomedical Optics and Imaging, Proceedings, 2018, Volume 10494. doi.org/10.1117/12.2288095.

4. Haltmeier M., Moon S. Spherical Radon transform with centers on cylindrical surfaces // Journal of Mathematical Analysis and Applications, 2018, 448(1), pp 57-579.

5. Mavlyaviev R.M., Sadykova E.R., Razumova O.V. Mathematical model of two-contour tomography scanner // Journal of Physics: Conference Series, 2019, Volume 1352, Number 1, pp. 1-11. doi:10.1088/1742-6596/1352/1/012033.

Рахманов Віталій,

доктор педагогічних наук, доцент,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

The use of blended learning for the preparation of future engineers causes a change in its organizational methods, content and technologies of training, new approaches to the organization in the educational information environment. In addition, it allows to use the positive experience gained with modern innovative technologies. Blended learning is based on the use of local, global Internet networks, which enhances the training of future engineers, their interaction in solving common problems and problems. The use of information and communication technologies in blended learning offers great opportunities for independent work of future engineers under the guidance of a teacher, promotes the development of independent creative activity, stimulates the acquisition of additional knowledge and their consolidation, which makes it possible to prepare competitive specialists at the level of national and international standards to the level of national and international standards. continuous professional growth, social and professional mobility.

В умовах інформатизації суспільства усе більш нагальною стає проблема підготовки майбутніх фахівців до використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій. Сучасна система освіти стає інноваційною, тому цікавою формою підготовки майбутніх інженерів існує змішане навчання. Це проведення семінарів за допомогою відео- та телеконференцій (веб-конференцій), що являють собою сучасну технологію спілкування, яка дозволяє у режимі реального часу передавати усім її учасникам різноманітні електронні документи, що включають тексти, таблиці, графіки, комп'ютерну анімацію, відеоматеріали. Звісно, відео-конференції не можуть повністю замінити особистісного спілкування, проте вони дозволяють домогтися принципово нового рівня спілкування майбутніх інженерів, під час розділених тисячами кілометрів. Можливість слідкувати за жестами і мімікою співбесідника підвищує коефіцієнт корисної дії сприйняття інформації. Наприклад, коли у ході семінарського заняття, що проходить в Онлайн режимі, майбутнього інженера просять дати відповідь у письмовій формі на запитання, викладач може коментувати цю відповідь, крім того, заохочувати висловлюватися інших майбутніх інженерів. Крім того, дидактичні інструменти форуму дають змогу викладачу персонально звертатися в письмовій формі до кожного студента.

Крім того, у змішаному навчанні останнім часом дуже поширеними стали вебінари, тобто віртуальні семінари, особливість яких полягає у тому, що, коли викладач робить доповідь, а майбутні інженери можуть ставити питання, на які викладач відповідає, ця освітня діяльність відбувається в реальному часі. Дидактично вебінар проходить за таким сценарієм: викладач планує вебінар, визначає його тематику та хід, формує групу, надсилаючи запрошення або публікуючи повідомлення про вебінар на інформаційному

ресурсі; викладач, починаючи вебінар, обирає найбільш оптимальні способи проведення семінару (аудіо- або відео-конференція, використання інтерактивної дошки, показ інтерфейсу програмних продуктів тощо), керує процесом навчання (завантажує презентацію, змінює слайди, вмикає / вимикає камери і мікрофони, використовує електронну указку, опитування тощо); майбутній інженер, який бере участь у вебінарі, спілкується в аудіо-конференції та чаті, малює на інтерактивній дошці, дивиться презентацію і відео. Після цього, за потреби, викладач може у чаті вебінару (через електронну пошту) оцінити роботу студентів і надати рекомендації або висловити побажання.

Упровадження належних форм змішаного навчання з використанням відповідних засобів дозволяє ефективно організовувати як практичні так і лабораторні заняття. Наприклад:

1) викладач ставить завдання (електронною поштою, у методичних рекомендаціях до курсу, у електронному вигляді (HTML-сторінка, документ у форматі .pdf, що розміщений у мережі освітньо-інформаційного середовища), попередньо повідомивши про вимоги до звіту, а майбутній інженер надсилає виконану роботу у вигляді звіту (код програми, графічні чи текстові матеріали тощо);

2) майбутній інженер і викладач наперед домовляються про одночасну присутність у чаті (відео-чаті), повідомляється завдання або воно відоме з методичних рекомендацій до курсу, студенти його виконують, спілкуючись між собою та з викладачем, завдяки використанню веб-камер викладач може бачити результати роботи студентів за комп'ютерами.

Для навчально-наукової або практичної діяльності майбутнього інженера цікавою формою є віртуальна лабораторія, в якій використовується технологія імітаційного математичного моделювання на базі апаратно-програмних технічних засобів візуалізації, комп'ютерної графіки й анімації для досягнення ефективної інтерактивної взаємодії майбутнього інженера із освітнім середовищем закладу освіти. Складовою частиною засобу «віртуальна лабораторія» є поняття «віртуальний інструмент» – це набір апаратних і програмних комплексів, за допомогою яких майбутній інженер отримує можливість взаємодіяти з комп'ютером як із спеціально розробленим для нього електронним приладом. Наприклад, програмний пакет MathCAD компанії MathSoft (нині Insightful Corp), являючи собою універсальний пакет для проведення математичних та інженерних розрахунків, надає користувачеві зручне обчислювальне середовище, що сполучає в одній оболонці математичне ядро, текстовий процесор, потужну графічну систему обробки результатів і засоби комунікації у вигляді передової технології LDI (Live Document Interface), згідно з якою кожна дія користувача щодо введення математичного виразу негайно інтерпретується системою і, за допомогою відповідних обчислень, відображається в документі. Після того як рішення записано у виразах MathCAD, майбутній інженер просто задає дані і негайно отримує результат у вигляді формул і виразів. Цей принцип у поєднанні з розширеними можливостями форматування перетворює MathCAD на потужний інструмент для підготовки математичних публікацій, які можна отримувати як в паперовому, так і в електронному вигляді. Основним документом системи є робоча сфера (так звана Worksheet), де відображаються як дані, що вводяться майбутнім інженером, так і обчислені результати. Кожна формула, текстовий блок або графік у документі вважаються її окремою галуззю, з якими можна проводити традиційні дії – переміщати, видаляти, копіювати тощо. MathCAD надає доступ до широкого набору загальних і спеціальних математичних функцій. Графічні засоби обробки результатів обчислень MathCAD дозволяють будувати двовимірні графіки в декартових і полярних координатах. Для кожної кривої передбачено завдання кольору, товщини, стилю тощо. Для графіка в цілому задають вісь координат, написи, масштаб та інші параметри. MathCAD підтримує основні типи тривимірних графіків: графік у вигляді поверхні (заданої явно або параметрично),

контурний, точковий, стовпчиковий, у вигляді векторного поля. Їх можна відображати в трьох координатних системах: декартовій, сферичній і циліндричній. Можна задати поворот, нахил, підсвічування, рівень прозорості спеціальні ефекти тощо. Також графіки можна створювати, вставляючи (імпортуючи) їх з файлів графічних форматів.

Крім того, підготовка майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища, для демонстрації освітніх досягнень, широке застосування знайшла така форма навчання, як електронне портфоліо, основний зміст якого полягає в тому, щоб показати все, на що студент здатний, продемонструвати його найбільш сильні можливості, максимально розкрити творчий потенціал; інтегрувати якісну оцінку його компетентностей; перенести педагогічний наголос з оцінки навчання на самооцінку.

Таким чином, в освітньо-інформаційному середовищі, засобами наукових підходів, принципів, відповідних методів, накопичується корисний методичний та навчальний матеріал, створений викладачами. Цей матеріал розміщується у відкритому доступі для вільного використання в освітньому процесі викладачами та майбутніми інженерами, що є безсумнівним позитивом такого підходу. У процесі такого навчання формується ініціативна група студентів, які зацікавлені в отриманні нових та формуванні інтегрованих продуктивних знань. Майбутні інженери, що входять в ініціативну групу з тієї чи іншої дисципліни, можуть також допомагати в навчанні своїм одногрупникам, що по-перше, сприяє кращому розумінню предмета, по-друге, частково знімає навантаження з викладача і переводить його обов'язки з галузі контролю над розвитком навчання в окремії групі на тьюторські позиції. В результаті це сприяє викладачу здійснювати процес самонавчання разом зі студентами.

З поглибленням задач та функцій майбутні інженери здатні самі доповнювати довідкові ресурси та джерела інформації, які необхідні їм для освітньої діяльності і пропонувати нові навчальні інструменти, в результаті чого з'являються нові ідеї, дискусії, створюється новий контент і зав'язуються контакти з викладачами, колегами та експертами під час наукових конференцій, симпозіумів, семінарів тощо. Виходячи із головної задачі, яка стоїть перед освітнім процесом, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у зміст, методи та форми підготовки майбутніх інженерів технічного університету ставить за мету формування інформаційно-комунікаційної компетентності, що є основною складовою їх професійної компетентності, відображаючи, тим самим, певний рівень досягнень майбутнього інженера у професійній діяльності за допомогою інформаційних систем в сфері групи визначених компетентностей. Тим самим формуючи здатність майбутнього інженера ефективно використовувати доступні йому апаратні та програмні засоби інформаційних і комунікаційних технологій для роботи з інформаційними ресурсами та обміну інформацією з іншими людьми в межах виконання певної професійної функції (або кількох функцій), що становить один з компонентів загальної кваліфікації фахівця і відображається в розроблених стандартах, кваліфікаційних вимогах тощо.

У той же час, вищезазначене дозволяє зробити висновок, що змішане навчання в процесі професійної підготовки майбутнього інженера в умовах освітньо-інформаційного середовища, відображаючи поступові результати становлення професіоналізму майбутнього інженера, визначає готовність майбутнього фахівця до інформаційної діяльності як процес та результат з'єднання технологій, ресурсів і дій. Це, перш за все, спрямованість майбутнього інженера на використання ІКТ у власній професійній діяльності. Саме на етапі підготовки майбутнього інженера у технічному університеті актуально сформувати зацікавленість та мотивацію запроваджуючи новітні інформаційні технології для вивчення дисципліни.

Самохвал Олеся,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький торговельно-економічний інститут
Київського національного
торговельно-економічного університету, м. Вінниця

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАГАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИСТИЧНОЇ ОСВІТИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО РІВНЯ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

The research deals with a comparative description of the general trends in the organization of higher tourism education within the German-speaking countries. It is defined that an important step towards the unification of university-level tourism education in German-speaking countries was the mutual recognition of Degrees, as well as the approval of national qualifications frameworks in accordance with the Framework of Qualifications of the European Higher Education Area and the European Qualifications Framework for continuing education. For the first time, a global feature of modern tourism education, namely the Anglicization of higher tourism education, has been identified and determined.

Туристична освіта німецькомовних країн Західної Європи має системний і послідовний характер процесів, що відбуваються у країнах (Німеччині, Австрії, Швейцарії, Люксембурзі та Ліхтенштейні) майже одночасно. Такі процеси спрямовані на підвищення якості професійної освіти завдяки інтеграції, диверсифікації та уніфікації. Це зумовлено зростаючим попитом суспільства на нові туристичні послуги, діджиталізацією та інтернаціоналізацією туризму. Внаслідок осучаснення споживчих потреб підвищуються вимоги до якісної всебічно збалансованої підготовки конкурентоспроможних фахівців для туристичної галузі, які володіють системою професійно важливих знань, умінь, навичок та особистих якостей відповідно до сучасних потреб світового суспільства. Тому гармонізація складових підготовки майбутніх фахівців туристичної індустрії є однією із тих цілей, які сьогодні намагаються досягнути заклади вищої туристичної освіти (далі ЗВО) німецькомовних країн Західної Європи.

Важливим кроком до створення спільного простору вищої туристичної освіти в межах німецькомовних територій є уніфікації випускових документів, що сприяло взаємному визнанні державами дипломів ЗВО туристичного спрямування, а також затвердження національних кваліфікаційних рамок відповідно до прийнятих Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (створена в 2005 році) та Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя (створена в 2008 році як можливість полегшення трудової та освітньої міграції в межах країн ЄС). Завданням процесу ототожнення національних кваліфікацій є формування єдиної, цілісної, відкритої та гнучкої системи кваліфікацій, що охоплює всі рівні кваліфікацій і види початкової, середньої, професійно-технічної, вищої, післядипломної, неформальної та інформальної освіти.

Так, Німеччина одна із перших країн адаптувала національну кваліфікаційну рамку у відповідності до європейських рекомендацій. Деякі країни (Австрія, Люксембург) зробили це пізніше, а Швейцарія та Ліхтенштейн оновили лише Національні рамки кваліфікацій у сфері вищої освіти як підписанти Болонської декларації (Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks, 2019).

На сьогоднішній день можна говорити про завершення етапу адаптації національних систем вищої освіти, зокрема вищої туристичної освіти, до основних положень створення спільного європейського освітнього простору. Так, аналіз національних кваліфікаційних рамок німецькомовних держав показав, що етап підготовки

управлінських кадрів віднесено до 6 і 7 рівня кваліфікацій. Описова складова дозволяє виділити узгоджені професійні завдання, які майбутні фахівців, в тому числі сфери туризму, мають вирішувати. Зокрема:

1) Вирішувати складні професійні завдання на основі аналізу та оцінки можливих наслідків та ризиків.

2) Проявляти здатність до математичного мислення в процесі інформаційно-аналітичної діяльності.

3) Демонструвати високий рівень сформованості «soft skills» в процесі особистісної комунікації.

4) На основі набутих теоретичних знань і практичних вмінь використовувати творчий підхід до вирішення професійних завдань, що передбачає високий рівень освіченості.

5) Оперувати digital-технологіями та інноваціями в професійній діяльності.

Варто наголосити, що 17 січня 2020 р. Міністерство освіти і науки України презентувало проект постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження національної рамки кваліфікацій» до громадського обговорення. Дослідивши документ, можна говорити про те, що запропоновані національні кваліфікаційні рівні повністю відповідають дескрипторам Європейської кваліфікаційної рамки (Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України: громадське обговорення)

Система туристичної освіти в Німеччині, Австрії, Швейцарії, Люксембурзі та Ліхтенштейні зазнає суттєвих змін – не лише нормативно-правових, але й кількісних і якісних. Збільшується обсяг молоді, охопленої професійним навчанням, диференціюються терміни та умови туристичної освіти для забезпечення гнучкості процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, і, відповідно, ускладнюються її завдання. Економіка цих країн потребує не лише залучення прогресивної молоді до суспільного виробництва, а й вимагає неперервного професійного навчання, післядипломної освіти з метою отримання найвищого професійного рівня. Професійна освіта сьогодні розглядається як засіб тривалого оволодіння ефективними засобами отримання інформації та набуття навичок самоосвіти.

Особливістю професійно туристичної освіти в німецькомовних країнах є практична орієнтованість процесу підготовки із активним залученням соціальних, громадських та бізнес організацій. Поняття «дуальна система підготовки» було введено у педагогічну термінологію в середині 60-х років минулого століття у Німеччині – як нова, більш гнучка форма організації професійного навчання. Дуальність як методологічна характеристика професійної освіти передбачає узгоджену взаємодію освітньої та виробничої сфер з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю в межах організаційно-відмінних форм навчання (Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України: дуальна освіта).

Не дивлячись на те, що першою країною-засновником дуальної освіти вважають Німеччину, від неї цю систему перейняли Австрія, Швейцарія та Люксембург. Система дуальної підготовки користується неабиякою популярністю в процесі підготовки фахівців туристичної галузі середньої ланки, тобто майбутніх фахівців, які здобувають туристичну освіту в професійно-технічних закладах неуніверситетського рівня. Дуальна система освіти базується переважно на набутті практичних вмінь та навичок, які є цінними в наш час на ринку праці. В Німеччині, Австрії та Швейцарії здобувач професійної кваліфікації протягом чотирьох років навчання зобов'язаний працювати на підприємстві згідно з дуальною угодою між освітнім закладом і підприємством. І лише після завершення контрактного професійного навчання фахівець може працевлаштуватися або вступати до професійного ЗВО.

Із зростанням популярності дуальної системи підготовки та дефіциту управлінських кадрів в Німеччині, Австрії та Швейцарії заклади вищої професійної освіти активно

почали впроваджувати дуальне навчання у освітніх програмах економічних спеціальностей, зокрема туристичної сфери діяльності. В деяких країнах навіть з'явилися ЗВО дуальної освіти, зокрема Інститут дуального професійного навчання Баден-Вюртемберг (Німеччина), який пропонує дуальне навчання за програмою підготовки здобувачів ОС «магістр» спеціальності Бізнес адміністрування спеціалізації Управління туризмом та готельно-ресторанною справою (DHBW: offizielle Website). Деякі заклади вищої туристичної освіти утримують на своїй території готельно-ресторанні комплекси, які приймають туристів, а також слугують «майстернями» для формування необхідних практичних вмінь і навичок у здобувачів туристичної спеціальності. Такі освітні установи знаходяться, переважно, в популярних серед туристів місцевостях. Більшість закладів вищої туристичної освіти означеного типу знаходяться в Швейцарії, зокрема Коледж менеджменту готельного господарства та туризму (HTMi: official website), Швейцарський коледж сфери гостинності та туризму (EHL: official website) тощо.

Вагомою спільною рисою в німецькомовних країнах, зокрема Німеччині, Австрії та Швейцарії, є децентралізація. Децентралізація сприяє тісній взаємодії закладів вищої туристичної освіти з місцевою владою, соціальними та бізнес партнерами у вирішенні організаційних та прогностичних питань, зокрема укладання договорів про співпрацю у сфері практичного навчання, консультації щодо створення та оновлення освітніх програм відповідно до економічних потреб регіону тощо. Загалом, заклади вищої туристичної освіти означених країн мають широкі права автономії, особливо це значимо у комерціалізації результатів наукових досліджень та створенні академічних підприємств, диверсифікації джерел фінансування, кооперації з підприємницьким сектором як на законодавчому, так і на інституційному рівні, співробітництві у сфері підготовки та стажуванні майбутніх кваліфікованих кадрів та науково-педагогічного складу. Така автономія приносить синергетичний ефект і позитивно впливає на заклади вищої освіти.

Останніми роками Австрія та Німеччина активно впроваджують інновації у професійну освіту майбутніх фахівців туристичної галузі. Характерною особливістю є те, що Національна інноваційна система Німеччини, як і Австрії має кластерну структуру, тобто складається з концентрованого об'єднання установ, поєднаних між собою певним чином, задля досягнення синергетичного ефекту. Важливу роль у діяльності інноваційних кластерів посідають недержавні наукові організації, які є науково-дослідними інститутами та виробляють значну частину наукоємного продукту. Співпраця з бізнесом відбувається як у формі виконання замовлень та продажу патентів і ліцензій, так і у формі створення спільних та дочірніх підприємств (Сагінова О.В., 2017). Необхідно наголосити, що така співпраця стосується переважно університетів прикладних наук, адже полягає, здебільшого, у підготовці кваліфікованих працівників.

Глобальною особливістю туристичної освіти в німецькомовних країнах Західної Європи є її англізація. Англізацію професійної освіти в німецькомовних країнах ми розуміємо як цілеспрямоване впровадження системи засобів, методів та підходів до організації освітнього процесу професійного становлення майбутніх фахівців задля створення англomовного освітнього середовища, що сприятиме доступності професійної освіти на всіх її рівнях та мобільності. Важливими складовими англізації туристичної освіти є: білінгвальні освітні програми (викладання частини дисциплін англійською мовою (Німеччина, Австрія)); англomовні освітні програми (значна частина англomовних освітніх програм є магістерського освітнього рівня (Німеччина, Австрія)); глобальна англізація системи професійного становлення в межах закладу туристичної освіти (Швейцарія). Таким чином, можна говорити, що заклади туристичної освіти в німецькомовних країнах використовують гнучку мовну політику Євросоюзу, яка ґрунтується на полікультурності в освіті і багатобічному, поліпредметному і міждисциплінарному підході до змісту професійних знань, який може сприяти глобальній самоорганізації і одночасно бути умовою входження особистості в єдиний

світовий інформаційно-освітній і комунікативний простір, для залучення іноземного контингенту здобувачів освіти, тим самим розширюючи свої освітні можливості та горизонти та популяризуючи національні системи туристичної освіти.

Таким чином, важливим кроком до уніфікації систем туристичної освіти університетського рівня в німецькомовних країнах стало взаємне визнання державами дипломів ЗВО туристичного спрямування, а також затвердження національних кваліфікаційних рамок відповідно до прийнятих Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти та Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя як можливості полегшення трудової та освітньої міграції в межах країн ЄС. Вперше означено та обґрунтовано глобальну особливість сучасної туристичної освіти, а саме англізація вищої туристичної освіти, що сприяє доступності туристичної освіти на всіх її рівнях та мобільності здобувачів.

*Селезень Ганна,
завідувач навчальної лабораторії
педагогіки та психології професійної діяльності,
Національний авіаційний університет, м Київ*

ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШОГО БАКАЛАВРА З МАРКЕТИНГУ В КОЛЕДЖАХ

This article is devoted to the problem of professional training of future marketing specialists in colleges. The author analyzes and argues that to meet the needs of marketing specialists who have deep knowledge in the spheres of the world economy and international business, traditional conditions of training require a partial improvement of the content of training, technology for the implementation of its goals and objectives, methods and means to control the implementation of certain tasks on each stage.

Сьогодні в Україні поряд з надлишковою пропозицією робочої сили існує і незадоволений попит на вакантні робочі місця, причиною якого є невідповідність пропонованих вимог фактично наявним у працівників професіям та рівням кваліфікацій. Структурні зрушення на ринку праці обумовлені трансформацією суспільних та економічних відносин в сучасному глобалізованому світі. Розвитку економічних знань сприяло посилення конкуренції, вдосконалення інформаційних технологій, зміни у змісті і формах праці, які потребують оновлення фахової передвищої освіти на рівні коледжів.

Професійна підготовка молодшого бакалавра з маркетингу має забезпечуватися за допомогою збалансованості ринку освітніх послуг та ринку праці, прогнозуючи обсяг і структуру попиту й пропозиції на ринку праці, підвищення конкурентоспроможності фахівців з маркетингу та безперервність підготовки в структурі коледж-університет. Підготовка молодших бакалаврів з маркетингу має низку як професійних, так і якісних особливостей, урахування яких дозволить закладам вищої освіти здійснити підготовку затребуваних на ринку праці фахівців та забезпечити їх рівень освіти, що відповідає сучасним вимогам роботодавців [Г. Дутка, 2017].

Варто підкреслити, що навчання в коледжі фактично є початковою стадією формування професійної компетентності на майбутнє, яка не є сталою і буде змінюватись у процесі подальшої трудової діяльності, але залишатиметься основою особистісного становлення фахівця, підґрунтям його подальшого зростання. Збільшення кількості завершених, підкріплених відповідними документами ступенів підготовки в системі економічної освіти, забезпечує її багатоваріативність і розширює коло можливостей студента для вибору відповідного рівня освіти, а також зміни обраного професійного шляху [Г.Селезень, 2018].

Сучасна професійна підготовка молодшого бакалавра з маркетингу - це формування політехнічних, загальнотрудових, професійних умінь; це процес розвитку творчого потенціалу особистості, її системного мислення, уміння оперативно вирішувати завдання в умовах великого обсягу інформації та дефіциту часу. Оволодіння професійними вміннями дозволяє майбутнім фахівцям з маркетингу самостійно вибудовувати свою професійну кар'єру, усвідомлено обираючи вид професійної діяльності, найбільшою мірою відповідний їхнім особистісним якостям і задовольняє їх не лише рівнем винагороди, а й змістом праці. Цьому як найбільше сприяє ефективна професійна підготовка через цілеспрямовану організацію навчання.

Проблемами професійної підготовки молодших бакалаврів з маркетингу є: посилення взаємозв'язку у вирішенні питань наступності кожного освітнього рівня; інформатизація та технологізація навчання студентів; поширення активних форм і методів навчання з елементами проблемності, наукового пошуку, самостійної роботи студентів; перехід до розвивальних, інтенсивних засобів організації навчального процесу; організація такої педагогічної взаємодії, коли акцент переноситься на навчально-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців з маркетингу.

Підготовку молодшого бакалавру з маркетингу, підвищення її якості та ефективності вважаємо одним із стратегічних завдань вітчизняної системи освіти. Набуття та вдосконалення навичок виконання професійних дій відбувається через професійну практичну частину навчання в професійному навчальному закладі, у процесі якої майбутній фахівець одержує необхідні для професійної діяльності навички та уміння, а також спеціальні практичні знання. Зміст професійної практичної підготовки визначається навчальними планами, розробленими на основі кваліфікаційної характеристики, реалізується в процесі виробничого навчання та виробничої практики.

Навчання у сфері маркетингу вимагає неперервного контакту з практикою, відстеження найновіших трендів, постійного дослідження поточної ринкової ситуації і справжнього професіоналізму у процесі проведення лекцій і практичних занять. Заняття з маркетингу в особливий спосіб вимагає привабливої форми. Важко сьогодні уявити маркетингові дисципліни без мультимедійних презентацій, ринкових ігор, групових робіт, комп'ютерних занять або зустрічей з практиками бізнесу. Проблема полягає в тому, що студенти зацікавлені першочергово в заняттях, які відразу можуть використати. Виразний акцент ставиться на практику, яку розглядають як перспективний засіб. Практичність знань з маркетингу оцінюються дуже високо. Важливим виступає і критерій обсягу переданих знань: якщо дається надто широкий їх зміст, студенти не будуть в змозі це засвоїти, якщо ж малий – скоротиться здатність до роботи розуму. Форма подання маркетингових знань має важливе значення для ефективності освітнього процесу. Навчання у сфері маркетингу на рівні коледжу повинно бути динамічним, інноваційним і гнучким.

Виходячи із значеного вище, можна зробити висновок, що професійне навчання молодшого бакалавра в коледжі має здійснюватися на засадах розкриття структури кожного елемента системи, з вивченням функціональних зв'язків за умови забезпечення його цілісності. Повноцінна та якісна діяльність коледжу як системи професійної підготовки фахівців з маркетингу неможлива без створення певних умов успішного функціонування всіх компонентів педагогічної системи. Підготовка в коледжі характеризується єдністю цілей на різних освітніх рівнях, реалізація яких психологічно полегшує процес навчання студентів. Отже, в сучасних умовах освіти коледж як навчальний заклад професійної освіти є багаторівневим, багатофункціональним, спрямованим на реалізацію різноманітних програм професійної освіти. Тому вважаємо, що сучасна ступенева система найбільш повно відповідає завданням професійної підготовки фахівців з маркетингу.

Література

1. Дутка Г. Особливості професійної підготовки майбутніх маркетологів сфери послуг. Обрії. - 2017. - № 2. - С. 33-36. - URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2017_2_10.
2. Дослідження до Дня маркетолога: що пропонують сьогодні та що чекає завтра [Електронний ресурс] – URL: <https://kiev.hh.ua/article/25598>.
3. Селезень Г. В. Професійна підготовка фахівців з маркетингу у коледжах як педагогічна проблема. Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, лицею, гімназії» - Спеціальний тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». - № 6. – Кн.2. – Том II (80). – К.: - Гнозис, 2018. С.236-243.

Семиченко Валентина,

*доктор психологічних наук, професор,
Національний авіаційний університет, м. Київ;*

Артюшина Катерина,

*студентка магістратури,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ*

ІНДИВІДУАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТУДЕНТАМИ СИНДРОМУ ДОСЯГНЕННЯ МЕТИ

The article reveals the psychological essence of goal attainment syndrome. Individual strategies for overcoming the goal achievement syndrome have been identified. The results of the empirical study are offered, which allow us to simulate the main directions of constructive solution of psychological problems related to this phenomenon.

Важливість процесів цілепокладання в життєдіяльності людини не вимагає додаткових підтверджень. Як пише С. Мольц: «Людина – істота, яка завжди прагне до якої-небудь цілі; вона живе нормально і природно - коли зорієнтована на певну мету» [1, с. 98]. Тому як саме цілепокладання, так і такий її аспект, як життєдіяльність особистості в умовах втрати мети отримала в психологічній науці достатнє вивчення. Але разом з тим майже без відповіді залишається питання – що відбувається після того, як людина досягла життєво значущої для неї мети. Логічно можна припустити, що в цей час вона буде переживати найвищий рівень позитивних емоцій. Разом з тим численні спостереження показують, що коли людина досягла своєї мети, у неї може виникнути так званий «синдром досягнень». Цей стан з'являється, коли людина переважно зосереджується на досягнутому і не ставить перед собою подальших цілей. Він може проявлятися на різних рівнях: від тимчасового відчуття втрати життєвих орієнтирів – до депресій, психосоматичних захворювань, негативних емоційних станів, а інколи – навіть ні до самогубства.

Досягнення життєво значущої мети вводить людину в ситуацію невизначеності: на що спрямувати свою активність надалі, тобто, ввести в своє життя новий смисл. Але «відкриття» для себе нової мети, переорієнтація на неї власної активності – процес складний, безпосередньо пов'язаний з подоланням ситуації невизначеності. Від людини залежить, за якою саме схемою вона піде надалі: почне долати ситуацію невизначеності (шукати нові цілі), або ж зупиниться навіть без спроби подолати її, зануриться в негативні переживання.

Відомо, що виникнення «синдрому досягнення» не притаманне людям, які здатні до саморегуляції і планування свого життя. Практично не зустрічається в осіб, в яких поєднуються творча активність з високим рівнем інтелекту, рефлексією, здатністю до самоорганізації. Тому у науковому плані важливо розглянути більш детально

взаємовідносини між особистістю та її способами реагування на ситуації життєвої невизначеності (індивідуальними стратегіями).

Для вищої школи проблема виникнення синдрому досягнень має особливе значення. Адже вступ студентів нового прийому у вищий заклад освіти якраз і являє собою ситуацію досягнення особистісно значущої мети., коли на новому етапі життєдіяльності виникає необхідність або перебудувати свою життєдіяльність відповідно тих нових цілей, які висуває навчання в вищому закладі освіти (цілеприйняття), або самому визначити нові, особистісно значущі цілі, які будуть реалізовуватись у навчальному процесі. У першому випадку у певній частини студентів відбувається заміна внутрішньої позитивної мотивації навчання орієнтацією на зовнішні впливи (зовні керована активність), у другому – втрачається перспективна мета (стати фахівцем певного профілю), а активність студентів розбивається на ряд ситуативних, не пов'язаних між собою дій, що відповідають певним локальним цілям (встановити дружні стосунки з іншими, засвідчувати свою незалежність від батьків і педагогів та ін.) (Л.Г. Подоляк, 2006).

Завданням проведеного емпіричного дослідження було виявлення індивідуальних стратегій, які використовуються студентами при досягненні життєво значущих цілей. У дослідженні брали участь студенти трьох закладів вищої освіти: Київського національного університету ім. Тараса Шевченка, Київського національного економічного університету ім. Вадима Гетьмана», Національного авіаційного університету. Усього було опитано 91 особу віком від 17 до 24 років, 1, 2 та 4 курсів, спеціальностей «Психологія», «Туризм» та «Менеджмент».

Учасникам пропонувалось завдання: «Уявіть собі ситуацію. Людина, яка довгий час йшла до поставленої мети, після того як її досягла, почала відчувати, що це не принесло якихось кардинальних змін в її життя. Людина відчуває пригнічення, знаходиться у глухому куті і не знає що робити далі. Після цього їй спадає на думку, що вона хоче усе це покинути. Вона втрачає радість життя, гостро переживає його знецінення, а саме досягнення здається їй малозначущим. Що б ви порадили робити цій людині, щоб знову повернутися до нормального життя і вийти з цього стану?» Надалі пропонувалось відповісти на наступні питання: Чи відчували ви подібний стан? Як ви його долали? Чи знаєте ви таких людей, що переживали подібний стан? Як вони з цим впоралися?

Підраховувалась кількість варіантів вирішення проблеми, наданих студентами. Виявлено, що майже всі студенти відмітили, що в своєму досвіді стикались з синдромом досягнення мети. При цьому у 57,1% відповідні переживання відбувались на низькому рівні, тоді як середній рівень відмітили 29,7% і високий – 13,2%. Показники прояву цього синдрому у студентів-майбутніх психологів були навіть дещо вищі, ніж у майбутніх туристів і менеджерів (відповідно: низький рівень – 53,7% проти 66,7%, середній – 28,9% проти 25,0%, і високий – у 14,9% і 8,3%).

Для аналізу відповідей було використано метод контент-аналізу. Були виділені наступні стратегії, що використовують опитувані: 1) Обрати нову мету (26,6% відповідей). 2) Подолати негативні емоції (10,1%). 3) Дистанціюватись від проблеми (6,5%). 4) Звернутись за інших людей (8,3%). 5) Переключитись на інші справи (7,7%). 6) Проаналізувати процес досягнення мети (7,7%). 7) Здійснити самопізнання, самоконтроль, саморегуляцію (11,2%). 8) Активізувати зусилля (8,3%). 9) Змінити ракурс розгляду ситуації (5,9%). 10) Переосмислити мету (1,2%). 11) Відмовитися від мети (1,2%). 12) Звернутись до допоміжних заходів (1,2%). 13) Відсутні пропозиції щодо вирішення ситуації (4,7%). Отже, найбільша частка відповідей припадає на стратегію подолання проблеми через вибір нової мети. Дещо більш представленою серед інших є стратегія зорієнтованості на самопізнання, самоаналіз, самоконтроль і саморегуляцію. На третьому місці йде стратегія активізації позитивних і блокування негативних емоцій.

При цьому у майбутніх туристів і менеджерів виявилась більш вираженою стратегія дистанціюватись від проблеми - 10,9% порівняно з 0,1% у майбутніх психологів,

здійснити самопізнання - відповідно 15,2% проти 6,5%, «активізувати зусилля» - 13,0% проти 3,9%), тоді як у психологів більше представлені стратегії - подолати негативні емоції (14,3% проти 6,5%) і переключитись на інші справи (11,7% проти 4,3%).

Отримані дані засвідчують, що в юнацькому віці діапазон індивідуальних стратегій, які вони використовують в ситуації втрати мети, є достатньо обмеженим. Це доводить необхідність надання відповідної психологічної допомоги за наступними напрямками:

- робота з цілепокладанням – навчання постановці цілей різного рівня, насамперед стратегічних цілей, їхнє переосмислення, формування життєвих сценаріїв;
- самопізнання – вивчення себе, визначення своїх потреб і інтересів, цінностей, бажань, пошук нових сфер реалізації, урізноманітнення форм активності;
- мотивація до змін – заохочення до постановки нових цілей, руху, активності, життя в цілому, формування готовності до змін, позитивних настановлень до нового, ситуацій невизначеності;
- саморегуляція та гармонізація емоційного стану – подолання негативних емоцій, деструктивних емоційних станів, заспокоєння, зрівноваження, зняття надмірної тривожності, страхів до нового;
- розвиток навичок спілкування – знаходження сприятливого кола спілкування, соціальної підтримки, гармонізація стосунків з оточуючими, спільна діяльність;
- рефлексія досягнень – аналіз процесу досягнення мети, витрачених зусиль, засобів, їхнє переосмислення та перенаправлення у нові активності, конструктивна переоцінка отриманих результатів.

Для їхньої реалізації можуть бути використані різноманітні прийоми і методи, що можуть використовуватись як самою людиною для попередження і подолання синдрому досягнення мети, так і психологами для проведення консультацій, тренінгової роботи. Доцільно також приділяти увагу проблемі подолання синдрому досягнень при навчанні студентів, особливо спеціальностей, пов'язаних з роботою з людьми.

Література

1. Мольц М. Я - это Я, или как стать счастливым.- М.: Просвещение, 1994.
2. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навч. посібник для магістрантів і аспірантів /Л.Г.Подоляк, В.І.Юрченко.- К.: Філ-студія, 2006.- 320 с.

Смолінчук Лариса,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ВИЩА ОСВІТА В КНР: УСПІХИ РЕФОРМУВАННЯ

Multilevel factors are revealed (innovative strategy for economic development, state policy in the field of education, etc.), directions for improving higher education are outlined (the intensification of the internationalization of education while maintaining and developing national educational traditions).

За останні десятиліття Китай досягнув значних економічних успіхів і став однією з країн світу, що розвиваються найбільш динамічно. Освіта і наука стали «головною продуктивною силою» модернізації національної економіки. Реформування освіти розглядається китайською державою як стратегічно важливий сегмент реформування і модернізації всієї країни, особлива увага приділяється вищій освіті.

Початок реформування системи освіти співпав з проголошенням «політики реформ і відкритості» (в 1978 році). Ідеологом політики освітніх реформ виступив Ден Сяопін, який вважав, що модернізуючи систему освіти слід «виходити з практики – реальної дійсності», уникаючи при цьому сумнівних експериментів, що призводять до негативних наслідків [Ван Ян, 2018].

З початку проведення реформ система вищої освіти Китаю зазнала низки структурних (кількісних і якісних) змін. Значно збільшилась кількість закладів вищої освіти, так сьогодні їх майже 3 000 (близько 800 – приватні), для порівняння, до початку реформ їх було лише 598.

Заклади вищої освіти представлені університетами з широким діапазоном дисциплін (включаючи природні та гуманітарні напрями), технологічними університетами та інститутами, галузевими інститутами, педагогічними університетами, спеціальними коледжами.

У закладах вищої освіти навчання здійснюється за такими навчальними програмами:

- короткий курс навчання терміном 2-3 роки (Associate Degree),
- бакалаврат – 4-5 років (Bachelor's Degree),
- магістратура – 2-3 року (Master's Degree),
- докторантура – 3-4 роки (Doctoral Degree).

Реалізацію цих програм забезпечують комплексні університети (всі рівні), заклади вищої освіти з коротким курсом навчання (присвоюється кваліфікація «спеціаліст»), з повним курсом навчання (бакалаврат), професійні короткострокові університети місцевого значення, зов для дорослих, незалежні професійні технічні інститути, до числа яких входять недержавні професійні інститути і вищі професійно-технічні інститути (коледжі).

Залежно від підпорядкування і масштабу всі заклади вищої освіти діляться на: зов вищої категорії; зов провінційного рівня; зов міського рівня [Ван Ян, 2018].

Система ранжирування органічно вбудована в організацію навчального процесу і набір абітурієнтів за рахунок селективності по балам. Залежно від кількості балів, отриманих на єдиному державному іспиті для вступу до закладів вищої освіти (гаокао), абітурієнти «прикріплюються» до ЗВО певної категорії.

Для збільшення шансів вступу до зов абітурієнтів з економічно слаборозвинених регіонів існує система квот. Кожен університет має квоти прийому абітурієнтів для кожного міста центрального підпорядкування, провінції і автономного району Китаю. Механізм прийому за квотами, з одного боку, ускладнює вступу в престижні університети країни (прохідний бал в конкретний зов залежить від квоти набору в цей вуз абітурієнтів з кожної адміністративної одиниці країни), але, з іншого боку, дає шанс абітурієнтам із слаборозвинених прикордонних районів країни з меншою кількістю балів вступити до університету. Ці студенти після закінчення університету зобов'язані повернутися в свій регіон.

Вища освіта в Китаї платна. Плата за навчання становить близько 20–30% від собівартості. Також розповсюджена практика визначення суми оплати залежно від успішності студента. Для студентів з малозабезпечених сімей передбачено пільгову оплату або навіть безкоштовне навчання. Кращі студенти можуть претендувати на стипендії, гранти та разові матеріальні заохочення. Розвинена система, коли за студента платить організація чи підприємство, на якому він працює або працюватиме.

На сучасному етапі в КНР сформувалася єдина система закладів вищої освіти, які, з одного боку, відповідають міжнародним стандартам, а з іншого – мають унікальну національну специфіку.

Досягнення якісно нового рівня сьогодишнього вищої освіти в Китаї не можна відокремити від сильної фінансової підтримки держави в галузі освіти. Якщо в 1996 році в освіту було вкладено 22,6234 млрд юанів (2,44% ВВП), то в 2006 році – 98,1531 млрд (3,01% ВВП), а в 2018 році – 461,43 млрд (4, 11% ВВП) [Л. Смолінчук, 2019].

Заслугує на увагу також політика пріоритетного фінансування провідних університетів країни.

Продумана державна політика гарантування громадянам доступності навчання забезпечила перехід до масовості вищої освіти (за міжнародними стандартами). Відсоток

охоплення молоді вищою освітою в 2018 році становив 48,1% (на початку реформ – 2,7%) [Л. Смолінчук, 2019].

Досягнення і успіхи у вищій освіті підтверджуються місцями китайських університетів у міжнародних рейтингах Times Higher Education (THE), QS World Universities Rankings (QS) і Academic Ranking of World Universities (ARWU, Шанхайський рейтинг).

У рейтингу THE–2019 до 200 кращих університетів увійшли сім китайських: Університет Цінхуа (22), Пекінський університет (31), Університет науки і техніки Китаю (93), Чжецзянський університет (101), Університет Фудань (104), Нанкінський університет (134), Шанхайський університет Цзяо Тун (189). За версією QS–2019 місця розподілені таким чином: Університет Цінхуа (16), Пекінський університет (22), Університет Фудань (40), Чжецзянський університет (54), Шанхайський університет Цзяо Тун (60), Університет науки і техніки Китаю (89), Нанкінський університет (120).

У Шанхайському рейтингу 2019 року чотири університети Китаю увійшли в першу сотню: Університет Цінхуа (43), Пекінський університет (53), Чжецзянський університет (70), Шанхайський університет Цзяо Тун (82), ще тринадцять – у другій сотні, всього в топ–500 рейтингу ARWU увійшло 58 китайських університетів.

Слід зазначити, що в 2003 році (коли Шанхайський рейтинг був вперше опублікований) тільки два китайські зов увійшли в третю сотню: Університет Цінхуа і Пекінський університет, а в топ–500 було всього лише дев'ять університетів.

Китайський «економічний ривок в майбутнє» став можливий завдяки створенню сучасної освіти світового рівня з китайською специфікою.

Завдяки продуманій і виваженій політиці в галузі освіти Китаю вдалося здійснити істотний прорив у розвитку національної системи вищої освіти: значно збільшилася кількість університетів, вища освіта з елітної стала масовою, завдяки розумному поєднанню міжнародного досвіду і національних традицій підвищилася якість освіти, провідні китайські університети увійшли до міжнародних рейтингів.

Скрипник Олександр,
аспірант,

Льотна академія
Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

РОЗВИТОК ТА ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

In the article the author deals with the issues of development and formation of critical thinking in future choreographers during their studies in higher education. According to the author, the technology of development of critical thinking in future choreographers includes three stages: challenge, reflection, reflection and reflection.

Сьогодні українська педагогічна система перебуває на етапі кардинальних змін і характеризується інтегративними процесами по зближенню з освітніми системами країн зарубіжжя. Модернізація вітчизняної освіти та її входження в європейський освітній простір висуває нові вимоги до підготовки фахівців. У наш час відбувся перехід від інформаційно-знаннєвої системи освіти до розвивальної, яка позиціонує зміну ролі викладача, що полягає наразі більше у консультативній допомозі, ніж в інформаційній. В зв'язку з цим з'явилися нові цілі та завдання у вищій школі. Під час їхнього досягнення сучасні студенти повинні розвивати в собі особливі якості, без яких професійна діяльність та життя в цілому будуть неповноцінними. Студенти вишу повинні бути мобільними, самостійними, ініціативними та діяти в умовах багатозадачності, грамотно та обгрунтовано доводити свою точку зору. Разом з тим, підвищується роль формування

критичності мислення. Особливо це є важливим для майбутніх вчителів, яким належить оцінювати усні та письмові відповіді учнів, відбирати велику кількість матеріалу при підготовці до занять, як лекційних, так і лабораторних, або практичних та індивідуальних в залежності від специфіки майбутньої професії.

Проблемам розвитку та формування критичного мислення в різний час приділяли увагу такі науковці, як Н. Андрейчук, А. Артем'єв, О. Ваганова, С. Зволейко, А. Коржув, Д. Лошкарьова, Л. Макарова, Л. Мітакович, М. Прохорова та ін. Зарубіжні вчені Д. Дьюї, Р. Ентоні, Дж. Пудерхат, С. Норріс, Р. Пол, Р. Роджерс зробили значний внесок в розгляд цієї проблеми.

Мета статті – визначити етапи розвитку критичного мислення у майбутніх вчителів хореографів.

Як відомо, пізнання навколишньої дійсності починається з відчуття й сприймання та переходить у форму психічного відображення, встановлюючи зв'язки та відносини між пізнавальними об'єктами, що має назву мислення. Мислення має опосередкований характер та здійснюється за допомогою цілої системи засобів.

Основне завдання мислення – це розкриття відносин між предметами, виявлення зв'язків та відокремлення їх від випадкових збігів. Мислення оперує поняттями та приймає на себе функцію узагальнення та планування. Мислення здійснюється за допомогою п'яти основних операцій розумової діяльності:

1. порівняння – співставлення речей, явищ та їхніх якостей, виявлення схожості та відмінностей, що зрештою призводить до класифікації;
2. аналіз - уявне розщеплення предметів, явищ та ситуацій, що дозволяє виокремити тим самим складові елементи;
3. синтез інформації – дозволяє здійснювати протилежний аналізу процес, відновлюючи ціле, знаходячи суттєві зв'язки та відносини;
4. абстракція – виокремлення однієї, будь-якої якості від інших;
5. узагальнення – порівняння, за допомогою якого виокремлюються загальні якості явища або предмету [О. Ваганова, 2019].

Людина ще з раннього віку отримує здатність до мислення, оскільки це є однією з ознак людини. Для реалізації та можливості відображення аналізу, синтезу, абстракції, узагальнення та порівняння необхідно розвивати існуючі види мислення. Критичне мислення є одним з видів мислення поруч з творчим, реалістичним, системним, аналітичним та розуміється як оцінювальне, рефлексивне мислення, для якого відправною точкою слугує знання. Цей вид мислення базується на особистому досвіді та перевірених фактах.

На основі аналізу наукової літератури, можемо виділити основні ознаки критичного мислення: 1) здатність обґрунтовувати рішення, які приймаються; 2) здатність до критичного самоаналізу рефлексії; 3) вміння аналізувати інформацію, що надходить, логічно її осмислювати; 4) вміння пошуку альтернативних рішень, базуючись на основі отриманої інформації та прогножуючи результати прийнятих рішень як на об'єкт, так і на суб'єкт завдання, яке вирішується [О. Ваганова, 2019].

Отже, розвиток критичного мислення у майбутніх вчителів хореографів під час навчання у вишій сприяє: формуванню інформаційної культури (робота з інформацією, застосування сучасних технічних засобів та методів); розвитку пізнавальної мотивації (розвиток інтересу до дисциплін, які вивчаються, інтерес до майбутньої професійної діяльності); формуванню соціальної та комунікативної компетентності (формування комунікативних навичок, здатності ефективно спілкуватися як з хореографічним колективом, так і з окремими солістами) тощо.

Технологія розвитку критичного мислення у майбутніх вчителів хореографів містить в собі 3 етапи: 1) виклик (пробудження інтересу до майбутньої професійної діяльності, виявлення цілей вивчення навчального матеріалу); 2) осмислення (безпосередня робота з навчальним матеріалом, виконання завдань, індивідуальні та

групові заняття, отримання нової інформації тощо); 3) міркування та рефлексія (формування студентами власної думки з приводу навчального матеріалу, який вивчається, висновки щодо отриманих результатів, корекція та постановка нових цілей) [А. Артемьев, 2018].

Під час навчання в університеті кожний студент формує у відповідності з метою дисциплін, які вивчаються, власні цілі, яких би він прагнув досягти. Нова інформація накладається на вже існуючий досвід і головне завдання викладача на даному етапі – підтримання інтересу до навчання, стимулювання до постановки нових питань, пошуку відповідей. Коли завдання та цілі встановлені, можна переходити до наступного етапу (осмислення). Студенти самостійно вивчають інформацію, знайомляться з матеріалом відповідно до власних цілей, які виникли на стадії виклику. Під час групової роботи відбувається індивідуальний пошук та обмін ідеями. На етапі рефлексії вся нова інформація стає привласненою та перетворюється у власне знання. Завдяки рефлексивному аналізу студенти прояснюють сенс отриманого матеріалу, будують подальший маршрут навчання (з'ясовують, що незрозуміле, що цікаве, що не потребує подальшого пояснення тощо). Під час дискусій студенти мають змогу зрозуміти, що на один й той самий процес може бути декілька поглядів. На даному етапі відбувається аналіз, інтерпретація та творче перероблення отриманої інформації [О. Ваганова, 2019].

Підкреслимо, що стадії виклику, осмислення та рефлексії повинні бути узгоджені між собою, тобто обираючи засоби та методи для групових та індивідуальних занять, викладач повинен дотримуватися певної послідовності та логіки. Отже, під час навчання у вишій майбутніх вчителів хореографів можна застосовувати наступні прийоми навчання для розвитку та формування критичного мислення:

- 1) систематизація навчального матеріалу та виконання творчих завдань (лекційні та практичні заняття, самостійна робота);
- 2) аналіз вірних та невірних суджень;
- 3) виявлення помилок та їхнє самостійне усунення;
- 4) встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
- 5) складання відгуків та власну та чужу роботу (індивідуальні та колективні виступи, підготовка номерів тощо).

Отже, ми можемо зробити висновок, що критичне мислення не означає негативність суджень або критику, а має на увазі розумний розгляд різноманітності підходів для винесення обґрунтованих рішень. Під час навчання у вишій майбутні вчителі хореографи формують критичне мислення за допомогою творчих завдань, які можуть виконуватися індивідуально, але обговорюються групою або підгрупою, оскільки при формуванні критичного мислення важливим є розуміння студентами можливості виникнення полярно протилежних поглядів на одне й теж саме питання.

*Сорока Валерій,
аспірант,*

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів*

ПЕРСПЕКТИВА ВИКОРИСТАННЯ БЛОКЧЕЙНУ ЯК РІЗНОВИДУ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ТА ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

The modern development of digital technologies is drawing increasing attention to blockchain technologies, which can find a large number of applications in almost all industries. Recently, blockchain is finding its place in education. In the materials reveal exactly the possibilities and perspectives of using this technology, along with other digital technologies, in the training of specialists in higher and vocational education institutions.

Швидкість, з якою сьогодні цифрові технології проникають в систему освіти, просто вражає. Це дає підставу для серйозного аналізу та педагогічного обґрунтування багато чого з того, що останнім часом пропонується в інформаційному просторі.

Динаміка процесів, що відбуваються під час цифровізації держави, вимагає активної позиції освітньої спільноти з аналізу та вироблення пропозицій щодо розвитку системи вищої та професійної освіти в умовах цифрової трансформації суспільства. Ситуація, що склалася пояснюється тим, що нам в умовах інформаційного суспільства не використовувати цифрові технології вже просто неможливо, оскільки ми безнадійно відстанемо. Але і рухатися вперед необхідно дуже продумано, оскільки цифровізація як модний тренд, що стихійно розвивається, може мати негативний вплив на формування особистості здобувача освіти.

Виходячи з того, що в даний час надають цифрові технології, найбільш перспективними для реалізації в освітній діяльності є можливості роботи з великими даними (BigData); глибинне занурення в професійне середовище (Deep Learning); хмарні та блокчейн технології (Cloud). Можливість роботи з великими даними (BigData) дозволяє використовувати потенціал штучного інтелекту для супроводу освітньої, наукової та творчої діяльності здобувачів освіти. Глибинне занурення в професійне середовище (Deep Learning) представляє особливий інтерес у зв'язку з розвитком віртуальних машин доповненої реальності (VR), які дозволяють моделювати в віртуальному просторі різноманітні технологічні процеси. Цілком ймовірно, що буде реалізовано ряд раніше не вивчених освітніх можливостей, що дозволять доповнити спектр відомих раніше методів навчання. Це може стати основою вітчизняної дидактики, що спиратиметься на smart-технології. З цієї точки зору, дидактика являтиме собою сукупність принципів, закономірностей і методів формування особистості та професійної успішності здобувача освіти в освітньому процесі на основі відкритої діалогічної взаємодії з викладачем, професійним та освітнім середовищем, інтелектуальними інформаційними системами підтримки (штучним інтелектом), а також на основі внутрішнього діалогу, що дозволить стимулювати активність в освоєнні цінностей культури та досягненні професіоналізму.

Хмарні технології дають можливість об'єднати інформаційні ресурси та спростити користування ними. Технологія блокчейн, що здобула популярність у зв'язку з поширенням криптовалют, активно починає застосовуватися в закордонних закладах освіти при підготовці випускних кваліфікаційних робіт. Це дозволяє викладачам, роботодавцям у відкритому інформаційному середовищі відстежувати просування студента при виконанні подібного виду роботи, оцінити його перспективні можливості для залучення до роботи в компанії. Блокчейн в освіті є відкритою системою, що саморозвивається, де в якості головного параметра виступає певна мета (забезпечення якісної підготовки фахівця, виконання проєкту, розвиток особистості і т.п.), для виконання якої реалізується діалогічна активна взаємодія всіх учасників освітнього процесу з використанням хмарного інформаційного простору (A. Bartolome, C. Torla, L. Castaneda, J. Adell, 2017).

Зараз, коли ера «електронних підручників» позаду, важливо розуміти можливості, що надаються цифровими технологіями, а саме при використанні хмарних і блокчейн технологій для розвитку всієї системи освіти та формування сучасних умов особистісного і професійного розвитку здобувача освіти (Д. Кирилова, Н. Маслов, Т. Астахова, 2018). Але часта відсутність методологічно обґрунтованого, апробованого в експериментальній роботі підходу до впровадження цифрових технологій може не привести до бажаних успішних результатів. Тому основне завдання сучасних досліджень полягає в науковому медичному, психологічному, педагогічному обґрунтуванні впровадження цифрових технологій в наше життя, починаючи зі шкільної лави.

Аналіз можливостей цифрових технологій дозволяє виділити особливості, які дають підстави для розробки принципово нових підходів до організації процесу підготовки

кадрів, розвитку дидактичних основ включення в навчальний процес (В. Ковальчук, 2018).

Перш за все, необхідно відзначити, що використання сучасних медіаресурсів дозволяє одночасно використовувати слово, наочність, а також поєднувати сприйняття з виконанням певних завдань і вправ, що в традиційній класифікації методів навчання (за джерелом інформації) представлено різними групами методів. Можна не розглядати ці особливості, а віднести їх до чинних методів, однак тим самим ми можемо не використовувати повною мірою весь потенціал цифрової технології. Отже, необхідні ще класифікаційні ознаки, які дають змогу показати ці особливості. Наприклад, за характером дидактичної функції цифрової технології в освітньому процесі; за ступенем занурення у віртуальний освітній простір, за характером «локус-контролю» активності здобувача освіти в освітньому процесі (в освітній хмарі); вихід за межі заданих навчальних завдань (робота з проєктами в хмарі) і т.п.

Особливе місце подібні цифрові технології повинні зайняти в класифікаціях методів професійного навчання. Це важливо, перш за все, тим, що без розуміння природи впливу на особистість потужного інформаційного простору, його закономірностей, принципів та методів побудови роботи з здобувачем, неможливо створити політику, стратегію, програму такої роботи в сучасному цифровому середовищі. Саме відсутність таких науково обґрунтованих підходів призводить до того, що система доступу до сервісів мережі інтернет формується у всіх закладів освіти, але ресурсів для здобувачів освіти та викладачів дуже мало. Скільки та які вони необхідні, що за завдання повинні вирішувати – на жаль, все це виявляється в полоні ринку освітніх послуг. Введення системи обмежень для користувачів і агрегаторів не є продуктивним, потрібно формування морально-вольової орієнтації молоді, що є важливою складовою особистісної та професійної культури.

Обґрунтування сутності дидактики орієнтованої на використання всіх наявних цифрових засобів і технологій для розвитку особистості, дозволяє вийти на використання хмарних і блокчейн технологій в цільовій підготовці кадрів. Зменшення кількості навчальних годин і збільшення часу, що відводиться на самостійну підготовку призводить до необхідності «адресної» підготовки студента, що дозволить більш точно визначати необхідний досвід вирішення професійних завдань, які необхідні роботодавцю. Потреби сучасних компаній у кваліфікованих кадрах не носять масового характеру та вимагають цілеспрямованої роботи закладів освіти з підготовки фахівця, що може бути забезпечена використанням цифрових технологій в освітньому процесі, а в умовах використання онлайн-платформ взаємодія закладів освіти і роботодавців стає реальною цільовою підготовкою на основі блокчейн технологій.

Ключова проблема багатьох сучасних start-up проєктів полягає в тому, що заклади освіти випускають фахівців, які володіють основними, визначеними стандартами компетентностями, хоча потрібні кадри під конкретні проєкти. Пов'язано це з тим, що дуже швидко з'являються різноманітні інформаційні платформи, які лежать в основі багатьох інноваційних продуктів. Освоїти їх всі в сучасному освітньому процесі практично неможливо, тому заклади освіти вибирають або популярні, або ті, які у них є в розпорядженні (S. Wallace, 2019).

Сучасні цифрові технології, засновані на можливості реалізації блокчейну, дозволяють якісно змінити сформовану практику. Підготовка випускників може бути з чіткою, зрозумілою для здобувачів освіти й роботодавця майбутньою професійною функцією. Блокчейн технології дозволять на основі єдиної платформи закладу освіти та організації роботодавця формувати вимоги, знайомитися зі здобувачами, пропонувати їм варіанти для цільового навчання, а закладам освіти формувати навчальні модулі для цільової, «адресної» підготовки конкретного фахівця. Причому вимоги можуть висуватися до володіння певними знаннями й досвіду вирішення певного типу професійних завдань, які потрібні конкретному роботодавцю, який готовий взяти на

роботу конкретного випускника. Більш того, в технологіях блокчейну не тільки заклад освіти, а й роботодавець зможе бачити просування у підготовці конкретного фахівця. Подібні технології вже впроваджені та активно використовуються в системі логістики, коли за допомогою додатка до смартфона ми можемо спостерігати рух транспорту до потрібної нам зупинки.

Взагалі варіантів використання блокчейну в системі освіти може бути багато. Всі переваги даної технології можуть докорінно змінити систему освіти, наприклад, посприяти онлайн навчанню. Популярність онлайн-курсів постійно зростає, адже вони дешевші та дозволяють отримувати знання з будь-якого місця у світі, де є інтернет. А якщо об'єднати різні курси в блоки, то можна розробити напрямки підготовки за багатьма вузькоспрямованими спеціальностями.

Сьогодні можна побачити, що ситуація з формуванням стандартів професійної освіти далека від ідеалу. Їх динамічна зміна також виправдана впровадженням нових цифрових технологій. Блокчейн дасть можливість безпосередньо «замовляти» необхідні компетентності випускників для підприємств роботодавців. Це підвищить також загальний рівень підготовки всіх студентів, оскільки заклади освіти зможуть формувати навчальні модулі, які можна буде використовувати для зацікавлених здобувачів освіти.

В даний час застосування блокчейн технологій в закордонних закладах освіти знаходяться на експериментальних етапах. Але вже існують такі університети, які запустили пілотні проєкти з впровадження технології блокчейн, прикладом є Массачусетський технологічний інститут та університет Нікосії на Кіпрі.

Впровадження цифрових технологій дуже важливе для розвитку системи вищої та професійної освіти, проте необхідно поряд з цим формувати й науково обґрунтований підхід до їх впровадження. Удосконалення підготовки з використанням сучасних цифрових технологій дозволить сформувати законності використання smart-технологій, впровадити блокчейн технологію, яка може стати основою стратегії розвитку сучасних закладів освіти.

Блокчейн відкриває перспективи розвитку мережеских форм взаємодії наукових, освітніх та виробничих організацій для підготовки інноваційних кадрів. Також це може значно покращити ситуації зі збереження авторських прав, запобігання плагіату, формування інноваційних продуктів здобувачами освіти в процесі практик і стажувань.

Нашій державі потрібні високопрофесійні кадри, тому завданням сучасної освіти є не тільки перенесення в наші умови кращих закордонних практик, а й розробка науково обґрунтованої випереджувальної освітньої стратегії, що спиратиметься на кращі вітчизняні наукові школи й передові цифрові технології.

Tikanashvili Nika, PhD,
Faculty of Engineering,
Georgian Aviation University,
Tbilisi, Georgia

ONTOLOGY-BASED APPROACH FOR HUMAN COMPETENCY GAP ANALYSIS IN AIR TRAFFIC MANAGEMENT

The Global Air Navigation Plan is a flexible global engineering approach that allows all States to advance their Air Navigation capacities based on their specific operational requirements. Aviation professionals have an essential role in the transition to, and successful implementation of the GANP.

The research work is focused on the creation of methodology for the partial automation of the comparison competences of Air Traffic Management (ATM) personnel and synthesis of training courses and modules, using a formal, ontology-based approach as a tool to solve these problems. One of the problems in the implementation of the GANP is that, on the one

hand, there are currently no unified requirements for all categories of ATM personnel, and on the other hand, the development of ATM technologies is far ahead of the pace of training of personnel of appropriate qualifications. This problem becomes even more noticeable in countries that have just started an active modernization of ATC systems and do not have enough experience in this field.

The paper describes the general methodological approach based on the education ontology modelling for human competency gap analysis in ATM and for gap analysis between the university curricula outcomes and the ATM requirements. The ontology of key personnel competencies issues for the design and integration of large-scale future ATM programmes is proposed.

I Introduction

Aviation is one of the most dynamic modes of transport. Traditional organization for Air Traffic Management (ATM) with strong defined air corridors and constant monitoring of air traffic by controllers is not enough today.

The Global Air Navigation Plan (GANP) represents a strategic methodology which leverages existing technologies and anticipates future developments based on State/industry agreed operational objectives [1]. The GANP explores the need for more integrated aviation planning at both the regional and State level and addresses required solutions by introducing the consensus-driven Aviation System Block Upgrades (ASBU) systems engineering modernization strategy. The Block Upgrades will enable aviation to realize the global harmonization, increased capacity, and improved environmental efficiency that modern air

traffic growth now demands in every region around the world. The GANP also outlines implementation issues involving the near-term performance-based navigation and Block 0 Modules and the Planning and Implementation Regional Groups (PIRGs) that will be managing regional projects.

Aviation professionals have an essential role in the transition to, and successful implementation of the GANP within PIRGs activities (Fig.1) [2]. The system changes will affect the work of many skilled personnel in the air and on the ground, potentially changing their roles and interactions and even requiring new proficiencies to be developed. Furthermore, with the expected growth of aviation, it is critical that enough qualified and competent personnel are available to ensure a safe and efficient aviation system [3].

Investing in human performance will help to reduce industry costs, and improve overall organizational performance by:

- improving system design, development & implementation processes and outcomes,
- improving selection, recruitment, staffing,
- improving work organization,
- improving procedures and training,
- improving system safety,
- improving transition into operations and the social acceptance of changes.

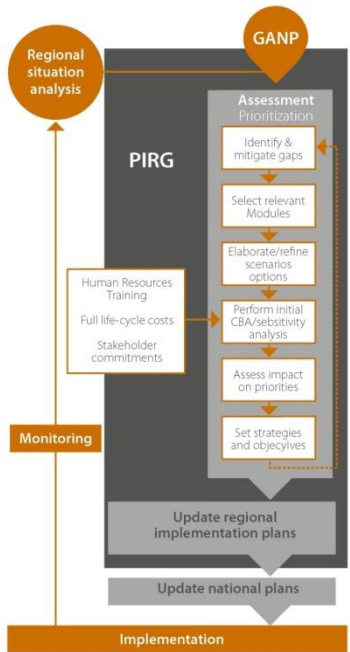


Figure 1. Regional planning process

It is therefore critical that the concepts being developed within the GANP take into

account the strengths and weaknesses of existing and future skilled personnel at every juncture. All actors with a stake in a safe air transportation system will need to intensify efforts to manage risks associated with human performance and the sector will need to proactively anticipate interface and workstation design, training needs and operational procedures while promulgating best practices.

One of the problems in the implementation of the GANP is that, on the one hand, there are currently no unified requirements for all categories of ATM personnel, and on the other hand, the development of ATM technologies is far ahead of the pace of training of personnel of appropriate qualifications. This problem becomes even more noticeable in countries that have just started an active modernization of ATC systems and do not have enough experience in this field. In particular, Georgia is among the countries mentioned.

On 1 January 2014, Georgia becomes EUROCONTROL's 40th Member State, so during previous years very quickly develop the technological environment. The official statistics of SESAR baseline shows that in Georgia optimized ATM network services-47%, advanced air traffic services-70%, high performing airport operations-100%, enabling aviation infrastructure-73% [4]. At the same time official investigation reports of aviation accidents and incidents during previous years on the territory of Georgia shows that, unfortunately, there are several incidents, which have the direct connection with the human insufficient competencies in ATM during the operation [5].

An additional problem under these conditions is that it is difficult to identify competencies of personnel that require development in order to meet the requirements of modern ATM technologies and in the same time it is difficult to understand the gap between the training curricula outcome and the industry requirements.

The research work is focused on the creation of a novel methodology for the partial automation of the comparison competences of ATM personal and synthesis of training courses and modules, using a formal, ontology-based approach as a tool to solve these problems.

II Research Methodology

The aim of the study is to develop a methodological approach based on the ontology-based modelling for human competency gap analysis in ATM and for gap analysis between the university curricula outcome and the ATM requirements.

The main objectives of the research are as follows:

1. To create ontology for the formal representation of an educational course, its modules, learning outcomes and keywords.
2. To propose a methodology for the partially automated population of the ontology based on programme specifications and module templates.
3. To design, implement and evaluate an ontology alignment algorithm for ontologies of the educational courses and modules.

The main research question and the objectives of this work are the following:

1. Which information about educational courses and modules should be used for comparison with necessary competences of ATM personal and how will it be stored in ontology?
2. How to automate the population of the ontology with the data from the documents?
3. What is the alignment algorithm for ontologies of educational courses and modules? Which similarity measures should it utilize?

The main contribution of this work will be a novel, ontology alignment-based methodology for the automated comparison of education courses and modules, belonging to the cognitive learning domain, for development necessary competences of ATM personal in new technological environment.

III Early Results

At the first stage of research the general approach for staff development was proposed (Fig.2).

This approach is based on three models of competencies:

1. The competencies required for GANP implementation;
2. Competence actually available for individuals of ATM staff;
3. Competences that are formed by existing programmes, courses and modules in the process of education and training (E&T).

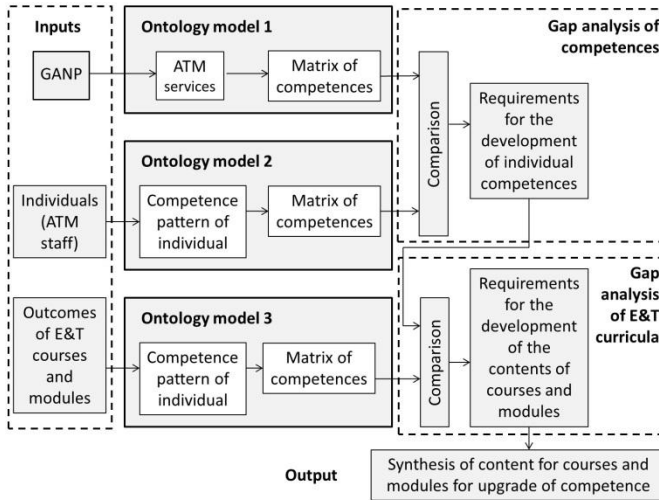


Figure 2. General model of ATM staff development

The input for the first model created on the base of analysis of ATM services taxonomy and necessary competencies (knowledge, skills, and attitudes) for staff for GANP implementation.

The input for the second model created on the base of analysis and testing of real competences of real individuals, who work in ATM enterprise, on the base of surveillance and set of questionnaires.

The input of the third model created on the base of analysis of the key components (outcomes) that are formed in the process of training the staff in the existing E&T courses and modules.

The core element of all three mentioned models is the matrix of competences (Fig.3).

Input	Knowledge				Skills				Attitudes			
	K_1	K_2	...	K_k	S_1	S_2	...	S_s	A_1	A_2	...	A_a
I_1	k_{11}	k_{12}	...	k_{1k}	s_{11}	s_{12}	...	s_{1s}	a_{11}	a_{12}	...	a_{1a}
I_2	k_{21}	k_{22}	...	k_{2k}	s_{21}	s_{22}	...	s_{2s}	a_{21}	a_{22}	...	a_{2a}
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
I_i	k_{i1}	k_{i2}	...	k_{ik}	s_{i1}	s_{i2}	...	s_{is}	a_{i1}	a_{i2}	...	a_{ia}

Figure 3. Matrix of competences

These matrices are formed for each of three models from the sets of necessary competences in the field of knowledge $K = \overline{k_{11}, k_{ik}}, \forall i, \forall k$, skills $S = \overline{s_{11}, s_{is}}, \forall i, \forall s$ and attitudes $A = \overline{a_{11}, a_{ia}}, \forall i, \forall a$ formed on the basis of the input requirements of each model.

The set of inputs and matrix for each of three models were converted to the three ontologies. Ontology was chosen as the data model due to its ability to formally specify semantics, to represent taxonomies and to make inferences regarding data.

According to [6], ontology should characterize conceptualization and should restrict the possible values of predicates and functions in order to agree on knowledge representation in a certain logic-based language. In this view, ontology refers to a logical theory in which axioms restrict the interpretation of non-logical symbols of the language.

Thus, informally, ontology is a description of the system of views concerning a data domain as applied to a certain task. An ontological description includes the terminology and the imposed rules that restrict the definitions and the relationships between the terms. Formally, ontology is a system of concepts and a set of assertions, based on which a system of classes, objects, relations and inferences can be built.

In [7] ontology defined as the following tuple, which is added in the study by set A of axioms:

$$O = \langle C, I, R, T, V, A, \leq, \perp, \in, = \rangle$$

where

- C is the set of classes used to store the sets of individuals in a domain of interest,
- I is the set of individuals, which are particular objects in the data domain of interest,
- R is the set of binary relations, either between two individuals (known as Object property), or between an individual and a data type (known as Data type property),
- T is the set of data types (for example, integers, strings),
- V is the set of particular values (C, I, R, T, V being pairwise disjoint),
- $\leq$ is a relation on $(C \times C) \cup (R \times R) \cup (T \times T)$, called specialisation,
- $\perp$ is a relation on $(C \times C) \cup (R \times R) \cup (T \times T)$, called exclusion,
- $\in$ is a relation over $(I \times C) \cup (V \times T)$, called instantiation,
- $=$ is a relation over $I \times R \times (I \cup V)$, called assignment.
- A Is a set of axioms, which consist of logical statements that are always true, and the knowledge that can be derived from them. They may contain ontology restrictions (constraints) that are imposed on the values of properties. The types of constraints depend on the expressiveness of the ontology representation language.

This definition includes the concepts of classes, objects and data type relations. It enables the representation of the classes' taxonomies and hierarchies of properties, the instantiation of classes and the assignment of relations. At the same time, it is easily readable and clear in terms of human understanding.

Description logics are a family of mathematical logics and are a decidable subset of first-order logic [8]. It is a set of knowledge representation formalism that represents a data domain by defining the concepts and terminology of the domain of interest, its objects and individuals. Description logics provide formal, mathematically based, semantic definitions of concepts. It is suited to reasoning, which allows for making logically proved assertions using statements that already exist. A knowledge representation system based on description logic enables the creation of knowledge bases, reasoning regarding them and the management thereof. Description logics are widely used for ontology modelling.

A significant number of ontology editors have been designed today. For ontology models building we use open-source ontology editor Protégé 2000 tool that allows a user to construct domain ontology, customize data entry forms and enter data [9]. The tool can be easily extended to access other knowledge based embedded applications.

At the next step of the general model (Fig.2) we will develop the algorithm for the comparison of gap between necessary for GANS implementation and real competences of ATM staff; and algorithm for the comparison of gap between requirements for the development of individual competences and real competences that formed by existing educational courses and modules.

As a result of the research, it will be possible to form formal procedures for synthesis of content for courses and modules for upgrade of ATM staff competence.

During the research we will find the ways and erected models between personnel competencies and new technological environment to make them harmonized and as a result have an increased safety, capacity and efficient level of ATM operation for the future growth requirements of air transportation in Georgia.

IV Conclusions and Future Study

By proposed research plan one of the main goals is to answer the following open questions: What the procedures and requirements do we need to become educational and real airport environment harmonized in Georgia? What type of updated training methodology do we need for the industrial practices? Where is the main difference between international and national models of aviation education? As well we have planned regular meetings with the professionals, academic staff and students of field, their critics, questions, and ideas are very important for us to develop new stage of research, included the development of new part of curricula for vocational educational program such as “ground air navigation systems maintenance” and specific training methodology for potential maintenance staff of ATM. Through the use of different aviation educational and professional facilities we continue visits for practically study of real technological environment and in laboratory conditions make experiments connected with the new technologies, which help to erect mathematical and simulation models for effective harmonization of competent personnel skills and innovative technologies in ATM.

Acknowledgment

The research is a part of the project “Latvian State Fellowships for Research2017/2018” Supported by The Latvian State Education Development Agency and PHDF-18-213has beensupported by Shota Rustaveli National Science Foundation of Georgia (SRNSFG).

References

- [1] Doc 9750-AN/963 (2016) 2016–2030 Global Air Navigation Plan. ICAO, 137p.
- [2] ASBU Implementation Monitoring Report ICAO EUR States (2017) ICAO, 140 p.
- [3] Human Performance in Air Traffic Management Safety. A White Paper (2010). EUROCONTROL/FAA Action Plan 15 Safety, September 2010, 36 p.
- [4] EUROCONTROL (2016) Local single european sky implementation (LLSIP) Georgia level 1.
- [5] Ministry of economy and sustainable development of Georgia. Investigation reports of aviation accidents and incidents.
[online]Availableat:<http://www.economy.ge/?page=departments&dep=20&det=4&lang=en>
n [Accessed 17.11.2017].
- [6] Borisov, A, Kuleshova, G, Zmanovska, T. (2014) Introduction to ontology engineering. Riga: RTU Press. pp 46-55.
- [7] J. Euzenat and P. Shvaiko (2007) Ontology Matching. Heidelberg, Springer-Verlag, p. 39.
- [8] D. Tsarkov and I. Horrocks (2003) DL Reasoner vs. First-Order Prover, in Proc. of the 2003 Description Logic Workshop, pp. 152–159.
- [9] Protégé-a free, open-source ontology editor and framework for building intelligent systems. <https://protege.stanford.edu/>

Тимофеева Оксана,
PhD in Pedagogics, Ass. Professor
of the Department of the Humanities,
Danube Institute of National University
“Odessa Maritime Academy”, Izmail

MARITIME ENGLISH CLASSES AS A MEDIUM FOR TEAMWORK SKILLS DEVELOPMENT

Статтю присвячено питанню розвитку навичок командної роботи як необхідної складової безпечної роботи судна. Автор вважає можливим на заняттях з дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» засобами групової роботи створювати сприятливі умови для розвитку зазначених навичок. Розкриваються деякі особливості організації групової роботи.

Marine industry is a hugely globalized economical field. The seafarers work for a certain period of time in multinational and multicultural crews. They all intend to perform their duties properly for safe and eco-friendly navigation of the ship as well as duly delivery of cargo or passengers to the ports of destination. The crew should work as a united system. The urgent necessity of leadership and teamwork aboard the ship was highlighted on 25th June 2010, the STCW Convention & Code called the Manila Amendments. This amendment required seafarers to undergo mandatory training in leadership, resource management and team working skills at operational level and management level.

Teamwork is defined as “the combined actions of a group of people working together effectively to achieve a goal” (Cambridge Dictionary, 2019); the teamwork skills can also be defined as personal abilities and qualities for collaboration and cooperation with the other people or members of the professional society. Safety on board is a collective matter and a negligent act of any individual has the potential to put the whole ship at risk (Varsami, Popescu, & Hanzu-Pazara, 2012). Despite the fact that every member of a crew may have a unique variety of styles and characteristics, crew-members are interdependent and require from each other experiences and strengths to be more effective (Driver, Brousseau, & Hunsaker, 1998). The International Maritime Organization designed a set of model courses, which METIs (Maritime educational and training institutions) and their staff could use to organize and introduce new courses, or to enhance, update or supplement existing material for training. One such model course is the IMO Model Course 1.39 – Leadership and Teamwork (IMO, 2019d). This model course has developed the teamwork and skills requirement at operational level. The seafarers undergoing this course will be able to demonstrate effective leadership and teamwork skills that will improve various key aspects like communication, team building, situational awareness, decision-making and conflict management (IMO, 2019e).

Paul Federal (2014) recognizes the following areas of teamwork skills. The first is promotion of complementary skills among crew members, namely interpersonal, technical and problem solving skills. The second is the clearly articulation of performance goal. Every participant requires full understanding what the expectation of any activity is. The third is a conspicuous explanation of the ultimate purpose of the crew as a team. By understanding the ultimate purpose the crew can better focus on their duties to achieve the sufficient final result. The fourth is the examination and clarification the approach everyone will take to get a job performed.

Maritime English is a kind of ESP and the aim of it is to use English as a working language during performing the duties of seafarers of any rank. The team work skills should be developed in the classrooms. The communicative approach is used for Maritime English course by the METs as the most productive one. This approach supposes the interaction which is both

the process and the goal, so the cadets always co-work. The most suitable forms are pair work and group work.

The group work can motivate cadets and encourage active learning. Some tasks develop key critical-thinking and decision-making skills. There are certain key points for effective group work. Firstly is to identify the instructional objectives. The activity should relate closely to the course objectives and class content and not simply to occupy the time of the class. Roberson and Franchini (2014) emphasize that for group learning to be effective, students need a clear sense that group work is "serving the stated learning goals and disciplinary thinking goals" of the course. Next point is the character of the given task. The more challenging it is the better is involving and performing of different roles by the cadets. The collaborative exercises are aimed to stimulate the cadets' interaction. By pooling their resources and dealing with differences of opinion that arise, groups of cadets can develop more sophisticated skills than they could as individuals. The tasks should also encourage involvement and interdependence, and a fair division of activities. The sense of personal responsibility for the team success will appear and meanwhile the value of personal contribution will be realized. The reliance on oneself and a neighbor or a group mate is motivating feeling. It's called interdependence. Johnson and Smith (2014) refer to this as positive interdependence and argue that this type of cooperative learning tends to result in learners promoting each other's success. Any jigsaw type of work for all types of language activities will develop the positive feature of interdependence. The assignment of cadets to different roles so that they are all involved in the process and try themselves in various positions will allow to respect and value every member of the team and utilize the strengths of every position. The cadets may be nominated to speaker, summarizer, monitor, skeptic, organizer, observer, timekeeper, conflict resolver, and others. As to the number of members of the group it depends on the task. The group of 3 cadets can discuss any question, pros and cons. The group of four cadets is suitable for various social interactions. The problem solving activities require at least four-five cadets.

Team members should hold themselves and others accountable. If fails with the required task, the team needs to come together and make sure everyone understands how one person's slacking causes more work for everyone else. The benefit of working as a team rather than as a group of individuals is that the end products are greater than the sum of the individual contributions. At the end of such classes cadets are to be asked for feedback, a kind of reflection of group work process. It can help them to realize the benefits of group or team functioning.

Тимчук Інна,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Білоцерківський національний
аграрний університет, м. Біла Церква;*

Погоріла Світлана,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Білоцерківський національний
аграрний університет, м. Біла Церква*

ВИКОРИСТАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ МЕТОДІВ – ОДНА З ПРОВІДНИХ УМОВ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

Classification of teaching methods aimed at humanizing educational training of environmental students has been carried out. Active learning methods are analyzed: demonstration experiment, round table, business game, brain storming, demonstration experiment; ecological identification, ecological empathy, ecological reflection, methods of practical interaction with the natural world.

Науково-технічна революція буде спрямована на прогрес тоді, коли її здійснюватиме гуманістично спрямована особистість. Постає завдання формування такої особистості за допомогою родини, навчального закладу, довкілля. Проблема гуманізації системи освіти взагалі, вищої школи зокрема, присвячені праці І. Беха, А.Бондар, Т.Буяльської, С.Гончаренка, І.Зязюна, А.Капської, І.Кузнецової, Ю.Мальованого, О.Мороза, Н.Ничкало тощо.

Гуманізація освіти передбачає створення змісту, форм і методів навчання й виховання, які забезпечують ефективний розвиток індивідуальності – її пізнавальних процесів, особистісних якостей, таких умов, за яких людина може і прагне навчатися, особисто зацікавлена в тому, щоб сприймати навчальні і виховні впливи.

Гуманізація навчання передбачає необхідність дотримання викладачами педагогічно доцільних гуманістичних принципів: формування особистісного стилю взаємин студента з однолітками по навчанню та з викладачем; активна взаємодія з однолітками і взаємне збагачення; включення студентів у творчу діяльність і розвиток творчих здібностей. Результативність процесу гуманізації освіти у вищій школі зумовлюється й іншими принципами: принцип природовідповідності і природодоцільності, принцип забезпечення високого рівня духовності життєдіяльності студентів, принцип самоорганізуючої творчості майбутніх професіоналів, «принцип суб'єктності і свідомості, що пізнає», принцип компліментарності, «суб'єктивного контролю», принцип гнучкості освіти.

Психологічні особливості процесу формування екологічної свідомості в юнацькому віці детермінують концентрацію педагогічних зусиль на формуванні відповідної системи уявлень і на освоєнні систематичних технологій взаємодії особистості зі світом природи. Ці закономірності визначають специфіку вибору відповідних методів навчання студентів.

У зарубіжній літературі існує думка, що методи – це не трюки для утримання уваги. Вони не є панацеєю від нудного проведення семінарів, практичних та лабораторних занять. Методи – це прийоми, за допомогою яких учасники так працюють над темою, що отримують нові свідомото засвоєні знання

Класифікація методів навчання викликає певні труднощі, тому що в основі їх назв лежать найрізноманітніші ознаки. Відповідно до мети нашого дослідження та з використанням результатів наукових досліджень А.М. Льовочкіної, С.Д. Деребо та В.А. Ясвіна ми намагалися здійснити класифікацію методів навчання, спрямованих на гуманізацію освітньої підготовки студентів-екологів.

1. Методи формування екологічної свідомості, мислення, виховання екологічних цінностей.

2. Методи формування суб'єктивного ставлення до природи.

3. Методи практичної взаємодії із світом природи.

З основного методологічного принципу екологічної психопедагогіки виникає необхідність задіяти всі канали у процесі формування екологічної свідомості, стимулювати дію відповідних механізмів, будувати педагогічний процес відповідно до індивідуальних та вікових особливостей дитини.

Формування екологічної свідомості, розвиток екологічного мислення, виховання екологічних цінностей є ефективними, коли під час практичних занять з екологічної психології доречно використовуються активні методинавчання: демонстраційний експеримент, круглий стіл, ділова гра, „мозковий штурм”. Демонстраційний експеримент (н-д, гра „Горіхи”) полягає в тому, щоб продемонструвати студентам актуальність проблем екологічної освіти, а також формування екологічної свідомості. Круглий стіл як активний метод вивчення екологічної психології полягає в обговоренні психологічних проблем взаємодії і взаємовпливу людини і навколишнього середовища. „Мозковий штурм”, на відміну від попереднього методу – це евристична бесіда, предметом якої є проблемна ситуація.

До методів формування суб'єктивного ставлення до природи належать: екологічна ідентифікація, екологічна емпатія, екологічна рефлексія, розроблені основоположниками екологічної психології С.Д. Деребо та В.А. Ясвіним. Метод екологічної ідентифікації полягає у створенні умов, коли особистості необхідно поставити себе на місце якого-небудь природного об'єкта, унаслідок чого формується відповідна поведінка стосовно природних об'єктів. Метод екологічної емпатії полягає в актуалізації співпереживання особистістю природних об'єктів, а також співчуття їм. Формується суб'єктивізація природних об'єктів через емоційну сферу особистості. Метод екологічної рефлексії передбачає самоаналіз особистістю своїх дій і вчинків, спрямованих на світ природи, з погляду їх екологічної доцільності (С.Д. Деребо, В.А. Ясвин, 1996).

Важливим завданням ЗВО є необхідність навчити студентів-екологів розуміти цілісність природи Землі, єдність її процесів, зв'язок людини з природою. З огляду на це актуальним є використання методів практичної взаємодії із світом природи. Одним із них є польові практики, під час яких вирішується навчальна мета й завдання з обов'язковим компонентом екологічної освіти і природоохоронної діяльності. Важливим і ефективним методом пізнання об'єктивної дійсності на рівні екосистем є спостереження у природі. При застосуванні цього методу у студентів розвивається почуття причетності до природи, відчуття її натхненності, що не дозволить людині ставитися до природи негуманно. Бінарним методом екологічно-гуманістичного навчання є організація мережі екологічних стежок. Вони можуть бути найрізноманітнішими за науковою спрямованістю – ботанічними, зоологічними, геологічними, історичними, а також комплексними ландшафтно-екологічними і здійснюватися як пішоходами, лижниками, байдарочниками, туристами і розсмаховуватися як на дорослих, так і на дітей.

Крім зазначених вище методів навчання екологічної психології вважаємо доцільним використання аудіо-візуальних методів. Найпоширенішими навчальними аудіовізуальними засобами є фільми, комп'ютерні ігри. Цікавим аудіо-візуальним методом навчання є відкрита дискусія в інтернеті – ньюсгрупо. Ньюс – це короткі тексти (точка зору, документ, дискусійна стаття), які можуть читати всі користувачі і кожен може залишити свій коментар.

Викладачі ЗВО, впроваджуючи гуманістичні методи навчання, покликані запобігати чи обмежувати проникнення антигуманістичних тенденцій у навчальний процес закладів освіти.

*Томанчук Альона,
викладач музичних дисциплін,
Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар;
Засік Мирослава,
викладач музичних дисциплін,
Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар*

ВПЛИВ МИСТЕЦТВА НА ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

The theoretical analysis of the phenomenon of harmonious personality development based on axiological approach is made in the article. The development of the value-normative system of society in the context of historical changes is characterized. The influence of art on the formation of true aesthetic values in the education system of the younger generation has been proved.

Загальновідомо, що ціннісний підхід до життя, який формується ще в ранньому дитинстві, починається з розмежування об'єктів за категоріями Добра та Зла. Виражаючи ті чи інші думки про світ, людина весь час накладає на нього світло-тіньову мережу загальнолюдських та індивідуальних уявлень про добро і зло. Цю мережу покладено в основу ціннісних уявлень про корисне і шкідливе, гарне і погане, справедливе і несправедливе, правду і кривду, прекрасне і потворне, які й досліджує аксіологія.

Поняття «аксіологія» (від грецького «ахіа» – цінність і «logos» – слово, ідея) введено в науковий обіг у 1902 році французьким філософом П. Лапі, а вже в 1908 р. його активно використав німецький вчений Е. Гартман (В. Буссел, 2005). У філософських словниках аксіологія визначається як наука про цінності. Зокрема, зазначено, що аксіологія – це філософське вчення про форми і способи ціннісного проєктування людиною своїх життєвих прагнень в майбутнє, матеріальні, культурні, духовні, моральні та психологічні цінності особистості, колективу, суспільства, про їх співвідношення зі світом реальностей, зміну ціннісно-нормативної системи в процесі історичного розвитку.

Пошуки відповідей на запитання, що таке «добро», «зло», «благо», «істина», «краса», «користь», тривали впродовж усього історичного розвитку суспільства. Підґрунтям для формування ціннісного підходу людини до навколишнього світу стали роздуми мислителів ще досократівської епохи про істинні цінності, про сутнісні ознаки Блага, Краси, Добра. Так, видатний китайський мислитель IV століття до н.е. Мо-Цзи найвищою цінністю вважав справедливість: «Вищою дорогоцінністю називаю те, що приносить користь простолюдям. Саме справедливість приносить користь людям. Тому стверджую: справедливість – найвища дорогоцінність» (Мо-Цзи, 1969).

В античному світі ще не існувало сформованої теорії цінностей, проте проблеми, що турбували мислителів того часу, зводилися до проблеми цінностей. Коли давньогрецький філософ Сократ поставив перед одним зі своїх учнів (Протагором) запитання: «що є благо?», він здійснив переворот у традиційній системі цінностей. За Сократом, справжні цінності – скарби душі, які складають пізнання. Коли Сократ сказав, що «всі біди від незнання», він мав на увазі не знання взагалі, а етичне знання, яке носить всеосяжний характер. Висуваючи свою концепцію етичного знання, Сократ, з одного боку, доходить висновку про те, що у всіх добровільних діях знання добра є необхідною й достатньою умовою для творення добра, а з іншого – етичне знання здатне подолати прірву, що розділяє думку і дію, в змозі стерти межу між сушим і належним (С. Жебелев, 1923).

Стародавні мислителі проблему цінностей тісно пов'язували з проблемою «чесноти», і вони погоджувалися в тому, що виховання чесноти має бути метою виховання. Думки розходилися в питаннях, що вважати чеснотою. Наприклад, Платон надавав перевагу вихованню розуму, волі, почуття; Аристотель – мужності, витривалості, поміркованості та справедливості, високої інтелектуальності і моральній чистоті.

За Сократом, людина потребує не звичної освіти шляхом навчання, а освіти, що надає можливість пошуку сенсу (сенсопошукової діяльності). Для цього людина не повинна проходити шляхом випробувань, які загартовують її волю та характер, що становило суть традиційного для того часу виховання. Їй необхідно пройти іншим шляхом – шляхом пізнання самої себе. Найцінніше в людині, за Сократом, вміння бачити істину і відповідати їй своєю поведінкою, способом думок. Істину, тобто моральне, можна пізнати і засвоїти лише за допомогою знаходження протиріч у своїх вчинках, думках, поняттях. Шляхом до такого самоуправління душею є вміння вчителя створити умови, необхідні для її пробудження. Засобами для створення таких умов у Сократа були майевтика та іронія. Майевтика – в буквальному перекладі з грецької означає «повивальне мистецтво», тобто вміння надавати допомогу при народженні

людини (дитини) (С. Жебелев, 1923).

Значного розвитку аксіологічні дослідження набули з другої половини XIX століття, поступово охоплюючи різні сфери пізнання навколишнього світу: культурологію, соціологію, психологію, лінгвістику. У 20-х роках XX століття М. Гайдеггер назвав аксіологію «культурофілософією» сучасності. Ґрунтовні аксіологічні розвідки були проведені, насамперед, західноєвропейськими вченими та представниками російської філософської думки. Ціннісна проблематика знайшла своє відображення у працях таких всесвітньо відомих науковців, як Ф. Адлер, Г. Беккер, П. Бурдьє, Ф. Грос, Н. Еліас; Р. Інґлехарт, К. Клакхон, Н. Луман, Р. Мертон, Т. Парсонс, М. Рокич, Н. Смерзєр, Ю. Хабермас; В. Соловйов, М. Бердяєв (Т. Кузнєцова, 2015).

Ключове поняття аксіології «цінність» було введено до філософського лексикону тільки в 60-х роках XIX століття німецьким науковцем Г. Лотце (1807–1881), який зазначав, що цінності – це те, що не існує, проте має значну силу, за допомогою якої людина створює новий світ культури. Учений визначив основну ознаку цінності – значущість, яка виявилася домінантною в дефініціях, запропонованих уже іншими дослідниками цієї проблематики.

У наш час існують різні погляди на сутнісні характеристики цінностей, що зумовлює появу різноманітних аксіологічних концепцій (натуралізм (А. Мейнонг, Р. Перрі, Г. Беккер, Р. Лінгон, Дж. Дьюї), психологізм (П. Толкотт), трансценденталізм (Г. Ріккерт), культурно-історичний релятивізм (О. Шпенґлер, А. Тойнбі), персоналістичний релятивізм (М. Шеллер, Н. Гартман), соціологізм (М. Вебер, П. Сорокін, П. Толкотт), екзистенціалізм (М. Гайдеггер, Ж.-П. Сартр, А. Камю) тощо). Проте, незважаючи на це, більшість науковців визнає, що цінності – це специфічні соціально значущі об'єкти та явища навколишнього світу, позитивні або негативні для людини й суспільства, що мають особистісний або суспільний (чи одночасно той та інший) сенс (Т. Кузнєцова, 2015).

Сучасні науковці виділяють три форми існування цінностей:

- суспільні цінності (вироблені суспільною свідомістю). Такі цінності можуть бути загальнолюдськими, «вічними» (істина, краса, справедливість), і конкретно-історичними (патріархат, рівність, демократія);
- культурні цінності, що є результатом матеріальної та духовної культури або людських вчинків – конкретних предметних утілень суспільно-ціннісних ідеалів (етичних, естетичних, політичних, правових тощо);
- соціальні (соціально-особистісні) цінності, переломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять у психологічну структуру особистості як особистісні цінності – одне з джерел мотивації її поведінки. Кожній людині притаманна індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей, що служать сполучною ланкою між духовною культурою суспільства і духовним світом особистості, між буттям суспільним та індивідуальним (В. Лук'янов, 2001).

Цінність – це те, через що люди відчують себе людьми, те, що є, за їх власним розумінням, мірилом людського в людині. Але те, що люди обирають собі як цінність свого життя, в чому вони вбачають сенс свого існування, не виявляється обов'язково чимось високим, шляхетним. Нерідко їх вибір може бути спрямований проти інших людей, проти суспільства. Такі цінності називаються сурогатні: нажива, жага влади, задоволення низших інстинктів. У цьому випадку життєві сили людини витрачаються непродуктивно, вона не може повною мірою розкрити і реалізувати себе.

В Україні впродовж останніх років простежуються негативні зрушення в системі ціннісних орієнтирів: традиційні норми моралі й поведінки майже зруйновані, а нові ще не сформовані. Сьогодні виявляються зміни в змісті багатьох традиційних чеснот. Наприклад, значною мірою змінився весь комплекс цінностей, пов'язаних із професійною діяльністю. Основними аксіологічними характеристиками останнім часом стали обсяг заробітної плати й виробнича стабільність. Так зване покликання, корисність

професії, отримання задоволення від праці відійшли на задній план. Обираючи майбутній фак, сучасні абітурієнти переймаються, насамперед, престижністю спеціальності та прохідними балами, незважаючи навіть на специфіку спеціальності, якою хочуть оволодіти. Здобути вищу освіту сьогодні складно, оскільки вартість навчання багатом «не по кишені». Проте в будь-якому разі, обираючи майбутню професію, слід враховувати свої уподобання, здібності, можливості. Аксиоматично, що той, хто здобув медичну освіту за бажанням батьків, не завжди буде лікарем. Учитель, який не любить дітей, не зможе дати їм справжні знання.

Останнім часом можна спостерігати тенденцію переорієнтації традиційних духовно-культурних цінностей і ціннісних орієнтацій українського народу на західноєвропейські зразки та стандарти. Звичайно, останні містять як позитивні, так і негативні ціннісні доміканти. Проте, в будь-якому разі орієнтація на традиції та культуру інших народів є запозиченням, що породжує вторинні, похідні, клоновані цінності. До того ж сьогодні відбувається орієнтація, насамперед, на зразки західної низькопробної, а не елітної культури. Як наслідок – на задній план відступає багато моральних чеснот, зокрема відповідальність, чесність, доброта, чуйність, що сприяє домінуванню цінностей споживацтва, що засвідчує регресивну динаміку аксіологічної свідомості, рух від постматеріалістичних до матеріалістичних цінностей. У цій ситуації найбільше непокоїть те, що тиражовані антицінності можуть закріпитися й стати домінантними в системі життєвих орієнтирів молоді. Тому сьогодні слід звернути особливу увагу на ті чинники, які активно впливають на формування духовності, та спробувати спрямувати їх у «правильне» аксіологічне русло (В. Лукьянов, 2001).

І саме мистецтву, яке здатне формувати справжні естетичні цінності, належить виправити тенденції, що спостерігаються сьогодні в системі виховання підростаючого покоління. В основі естетичних цінностей знаходиться почуття прекрасного. Прекрасне – найкрасивіше, що виражається в єдності форми і змісту. Це те, що є доцільним, гармонійним, досконалим.

Таким чином, аксіологічний підхід до формування гармонійної особистості засобами мистецтва набуває сьогодні важливого значення. У сучасних умовах кризової ситуації в Україні, пов'язаної з пріоритетами основних цінностей, ні примус, ні компроміс не можуть сформувати гармонійну особистість, активізуючи тим самим новий розвиток демократичного гуманістичного суспільства, поки не відбудеться переорієнтація ціннісних орієнтирів. Це положення є принципово важливим не лише для розвитку суспільства в цілому, але й для підготовки нового покоління громадян нашої держави. Ціннісні ставлення особистості, поглиблюючись (за сприятливих умов), переходять у ціннісні орієнтації, а ціннісні орієнтації можуть стати переконаннями особистості і характеризувати її життєву спрямованість.

Фотинюк Володимир,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

СУТНІСТЬ І МЕХАНІЗМ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я

The analysis presented demonstrates the need to improve approaches to value-based health. It has been established that in order to develop a positive attitude towards health in students, a leading role should be given to the formation of ideological values of health, providing knowledge in the formation of practical skills of a healthy lifestyle.

Дослідження багатьох учених (І.Р. Боднар, О.Д. Дубогай, А.А. Дяченко, Н.Н. Завидівська, С.А. Король С.А. та ін.) показують, що за останні 10 років позитивної динаміки в здоров'ї дітей і молоді не спостерігається.

Теоретичний аналіз стану проблеми збереження і зміцнення здоров'я дозволяє виділити такі її особливості, як всеосяжний характер, високий ступінь напруженості, безпосередній вплив на майбутнє людства, відсутність ефективних рішень. У зв'язку зі сформованою критичною ситуацією, обговорювана проблема повинна бути заявлена як проблема збереження (підтримання наявного рівня ресурсів організму) і зміцнення (поліпшення ресурсів організму) здоров'я. Таким чином, проблема здоров'я не просто існує, а як ніколи актуальна.

Той факт, що здоров'я людини на 40-50% залежить від способу життя, тобто від поведінки, вказує на необхідність розгляду проблеми здоров'я як проблеми зміни поведінки людини, тобто проблеми психологічної. Поведінка людини (зокрема й у сфері здоров'я), на думку С. Кириленко (2004), визначається трьома підструктурами свідомості: підструктури знань та уявлень, стратегій і технологій, відносин. Сучасна система освіти орієнтована на роботу з розвитку уявлень про здоров'я (часто зводяться до знань - інформаційний підхід), а також роботи з формування стратегій і технологій у сфері здоров'я (в кращому випадку зводяться до умінь і навичок), а ось розвитку «потрібного» суспільству ставлення до здоров'я увага практично не приділяється. Разом з тим, придбані знання, уявлення, уміння і навички не здатні на тривалий час змінити поведінку людини у сфері здоров'я, якщо вони не підкріплені відповідним ставленням. Саме ставлення визначає бажання людини вести себе тим чи іншим чином.

У даний час остаточно не вирішене питання про те, яке ставлення до здоров'я «потрібне» суспільству. Для позначення такого ставлення використовують цілий ряд термінів: «свідоме», «відповідальне», «ціннісне» та інші (правильне, грамотне, раціональне, позитивне). Вивченню проблеми ціннісного ставлення до здоров'я присвячені дослідження (І. Боднар, 2019, О. Дубогай, 2016, Н. Завидівська, 2018, та ін.). Разом з тим накопичений досвід вивчення проблеми залишає відкритими питання, що стосуються механізму психологічних складових (внутрішньоособистісних умов і засобів) розвитку ціннісного ставлення до здоров'я.

Таким чином, напруженість і відсутність ефективних вирішень проблеми здоров'я, відсутність належної уваги до розвитку ціннісного ставлення до здоров'я в сучасній освіті, низька висвітленість питань, що стосуються психологічної сутності, механізмів, внутрішньоособистісних умов і засобів розвитку ціннісного ставлення до здоров'я, вказують на значущість поставлених питань, які є необхідними для ефективного здійснення процесу розвитку ціннісного ставлення до здоров'я.

Спираючись на показники проведеного нами теоретичного аналізу, встановлено, що більшість студентів приділяють недостатню увагу виробленню ціннісного ставлення до здоров'я в якості складової їхньої життєвої активності під час навчання. Для формування позитивного ставлення до здоров'я у студентів провідна роль повинна належати формуванню світоглядних цінностей здоров'я, надання знань у формуванні практичних навичок здорового способу життя.

*Хоменко-Семенова Леся,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article analyzes the notion of pedagogical skills and motivation of teachers of the FTA to its development. The most important components of pedagogical skills of teachers are revealed, which include: personal component: activity, personality culture, hardwork, self-

discipline, self-development, etc.; social component: personality orientation, high moral, humanistic orientation, etc.; innovative component: pedagogical creativity, knowledge of information and communication technologies; component of professional activity: experience, educational technology, knowledge and skills.

Проблема підготовки висококваліфікованих фахівців технічних спеціальностей постає дедалі гостріше в сучасному інформаційному середовищі. Як показали дослідження, професіоналізм викладача та його вмотивованість до професійної діяльності є важливим чинником для визначення успішності навчання студентів, навіть після попереднього досвіду здобуття освіти та особливостей їх походження. Професіоналізм викладача зазвичай включає такі чинники, як атестація, тип кваліфікації, здобуті наукові ступені чи багаторічний досвід. Ще один, не менш важливий показник професіоналізму викладача – це його педагогічна майстерність.

Педагогічна майстерність розглядається як здатність організовувати та вдосконалювати всі види навчальних заходів, здатних ефективно розвивати особистість студентів, крім набору певних рис особистості та загальної професійної діяльності викладачів на високому рівні. Вчені, викладачі мають різні погляди стосовно елементів, що формують педагогічну майстерність. Формування педагогічної майстерності – це безперервний процес, в якому повинні формуватися всі компоненти:

професійна компетентність, яка включає теоретичну та практичну готовність викладача до здійснення навчальної діяльності, окрім збірника теоретичних знань, практичних навичок, особистісних якостей, досвіду;

- особистісний компонент включає загальну культуру особистості, толерантність, чесність, здатність до самовиховання, саморозвиток, рівень працездатності, активності, педагогічну інтуїцію та інші;

- інформаційний компонент включає не лише вміння користуватися комп'ютером, а й створювати онлайн-підручники, які спрощують обмін інформацією, організацію навчальних заходів тощо.

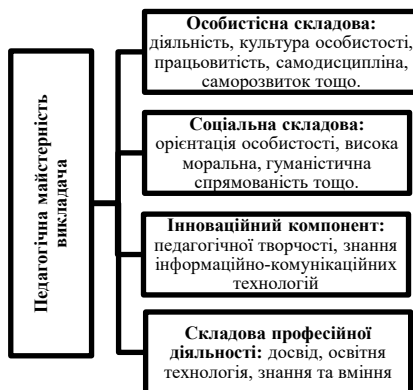


Рис. Компоненти професійної майстерності викладача

Викладання – це діяльність, яка, як і будь-яка інша діяльність, залежить від досвіду та розроблених і вдосконалених освітніх технологій, професійних знань та навичок. Педагогічні прийоми – це здатність викладачів використовувати власну психофізичну одиницю, щоб це вплинуло на навички студента, досягти успіху у навчальній діяльності (сюди ми можемо включити володіння мімікою та жестами, вміння спілкуватися,

керувати та організовувати). Все це може поєднуватися, щоб сформувати унікальний стиль викладання, який є індикатором іміджу та професіоналізму викладача.

Зрозуміло, що в даний час створюється нова педагогічна парадигма, заснована на активному використанні педагогічної творчості, інформаційно-комунікаційних технологій. Викладачі повинні отримувати належну інформацію, яка гарантувала б їй правильне наукове та методичне використання комп'ютерів; створити необхідні бази даних, участь у різних міжнародних проектах чи конференціях.

З наведеного дослідження аналізу педагогічної майстерності викладачів ЗВТО можна зробити висновки, що ставлення до професійної діяльності, мотиви її вибору й підвищення кваліфікації викладача є надзвичайно важливими чинниками, що зумовлюють розвиток професіоналізму викладача та його педагогічної майстерності. Зацікавити викладача до професійного розвитку – означає забезпечити неперервність його професійного самовдосконалення. Мотивація викладача істотно впливає на специфіку і зміст його професіоналізму, продуктивність усього процесу особистісно-професійного розвитку. Також мотивація викладача до розвитку педагогічної майстерності залежить безпосередньо від керівництва, яке має аналізувати внутрішні мотиви того чи іншого фахівця та створювати умови для їх стимулювання. Багатоманітність класифікації мотивів, зокрема професійної діяльності, свідчить про складність і багатогранність процесу розвитку мотивації. Сьогодні основою будь-якої діяльності є професійні знання. Викладач закладу вищої освіти повинен постійно працювати над удосконаленням своєї професійної майстерності, від чого значно залежать результати його роботи

Чала Наталія,

старший викладач,

*Льотна академія Національного авіаційного університету,
м. Кропивницький;*

Ковальова Інна,

старший викладач,

*Льотна академія Національного авіаційного університету,
м. Кропивницький*

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ

The attempt to analyze the use of interactive methods of a foreign language learning are brought concerning the modern pedagogical methodologies during foreign language lessons, promoting better mastering of the material and better development of the students' communicative abilities. A foreign language study process involves communication, which makes it possible to transfer from learning a language to its practical application. The modern methods of studying foreign languages promote acceleration of the foreign language speaking by the non-natural speakers' process and improper time, they will teach to think in the language within the framework of the professional activity.

Починаючи з 1992 року, Україна є дійсним членом Міжнародної організації цивільної авіації, отож має дотримуватись усіх вимог і, зокрема, мовного режиму ведення польотів. Відповідно, усі спеціалісти, які обслуговують повітряні судна на міжнародних авіалініях – пілоти, диспетчери, оператори авіаційних станцій повинні мати досить високий рівень підготовки володіння іноземною мовою.

Сучасна освіта, а зокрема вища школа, вимагає індивідуального спрямування у процесі навчання, яке сприяє особистісно-орієнтованому розвитку особистості. Таким

чином у навчальному процесі пріоритетними стають педагогічні прийоми, що спонукають до розвитку пізнавальних і особистісних якостей студентів.

Донедавна вивчення і удосконалення методів компетентнісно орієнтованої освіти була предметом наукових розвідок виключно закордонних спеціалістів. Але у зв'язку із розширенням сфери інтересів українських авіакомпаній, дана проблема стала об'єктом зацікавлення і вітчизняних науковців. Наприклад, у роботах О. Локшиної предметно розглянуто і проаналізовано європейські методи професійної підготовки, що включають в себе як традиційні методики, так і новітні технології навчання на заняттях з іноземної мови. Дослідження О. Пометун, в основному, стосуються впровадження в процес вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням інтерактивних методів навчання. Формуванню на заняттях з іноземної мови професійної компетенції майбутніх спеціалістів присвячені дослідження Н. Глушаниці.

Сучасні науковці (Т. Гудкова, С. Дружилова, О. Зєєр, А. Миролібов) також зазначають, що професійна компетенція, і зокрема, вільне володіння іноземною, є невід'ємним складником компетентності. І стверджують, що «поняття компетенції як здатність особи виконувати завдання та обов'язки відповідно до вимог, установлених у межах конкретної професійної діяльності».

Натомість, Н. Ф. Талізіна, Н. Т. Печенюк та ряд інших переконані, що «поняття «знання», «уміння» та «навички» не точно розкривають поняття «компетентність», на їхню думку, «компетентність» припускає володіння знаннями, уміннями, навичками та життєвим досвідом».

Сучасні методологічні і педагогічні прийоми вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах технічного спрямування все частіше стають предметом студіювання, але проблеми формування іншомовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх фахівців авіаційної галузі, залишаються поза увагою науковців. Ґрунтовних наукових досліджень цього питання немає і по цей час.

Отже, оскільки сучасна робота спеціалістів авіаційної галузі тісно пов'язана із використанням іноземної мови, ми ставимо перед собою мету зробити огляд найбільш популярних сучасних прийомів і методів її вивчення.

Незаперечним є той факт, що нинішнім спеціалістам, які працюють в авіаційній галузі, володіння іноземною мовою вкрай необхідне. На нашу думку, звичного «володіння зі словником» уже недостатньо. Сьогодні студенти/курсанти повинні опанувати комунікативні навички володіння іноземною мовою. Таким чином, варто починати із вивчення загальної іноземної мови (частіше всього це англійська). Пізніше, коли студенти/курсанти у процесі навчання вже матимуть словарний запас авіаційних термінів, варто звернути увагу на вивчення іноземної за професійним спрямуванням.

Щоб володіти іноземною мовою на рівні формулювання і висловлення думок у професійному розрізі, варто звернути увагу не лише на діалогові стандарти передбачені навчальною і робочою програмою, а й на опрацювання сучасної періодики авіаційної галузі.

Задля уникнення труднощів лінгвістичного плану під час роботи із спеціалізованими текстами, студент/курсант повинен вільно володіти авіаційною технічною термінологією і мати уявлення про специфіку майбутньої професії. Тобто, отримавши вже певний рівень знань із фахових дисциплін українською мовою.

Але тут виникає інша проблема, коли не всі викладачі іноземної добре знаються на технічній термінології. На переконання багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: «задача викладачів іноземної мови навчити володіти отриманими знаннями, а не досконало вивчати технічні дисципліни». Маючи лише базові поняття про фундаментальні принципи певної спеціальності, перед викладачем стоїть завдання сформувати іншомовну професійно-комунікативну компетенцію у майбутніх спеціалістів авіаційної галузі. Успіх цього процесу напруму залежить від продуктивної співпраці між викладачами кафедри іноземної мови і випускових кафедр.

Останнім часом сучасні науковці і зокрема філологи, які викладають іноземну за професійним спрямуванням, все частіше використовують обидва терміни – «компетентність» і «компетенція». Ці два поняття дуже часто застосовуються як синоніми. Опрацювавши наукові розвідки В. В. Раєвського і А. В. Хуторського, ми прийшли до висновку, компетенція – ряд способів діяльності, якими опановують у процесі навчання, а компетентність є результатом набуття компетенцій. Таким чином, ці два поняття (компетенція і компетентність) є взаємодоповнюючими та взаємообумовлюючими.

Оскільки, ми розглядаємо іншомовну комунікативну компетенцію як триєдину – мовну, мовленнєву та соціокультурну, слід предметно розглянути ці складові:

- мовна – включає в себе лексику і граматику;
- мовленнєві вміння – фонетика та орфографія, що включають країнознавчі та лінгвокраїнознавчі знання. А також передбачає вміння формувати й виражати думку використовуючи мовні засоби та стимулює здатність не тільки розуміти, а і формувати висловлювання іноземною мовою.
- соціокультурна – комунікативна компетенція, що надає інформацію для ознайомлення студентів/курсантів з культурою народу, мову якого вивчають, задля збільшення лексичного багатства мови.

Саме мовленнєва компетенція включає в себе чотири види комунікацій:

- аудіювання;
- говоріння;
- читання;
- письмо.

Особливо хотілося б наголосити на говорінні, оскільки саме ця компетенція найбільш важлива у діалогічному та монологічному мовленні. У процесі вивчення іноземної мови майбутні спеціалісти авіаційної галузі предметно вивчають фахову термінологію, удосконалюють уміння читати і перекладати тексти, які безпосередньо стосуються їх майбутньої професії. Ознайомлення із професійною літературою та науковими статтями, що вийшли друком іноземною мовою дає можливість отримати додаткові знання, а й збільшити свій словниковий запас, удосконалити мовлення. Опрацювання завдань, які сприяють удосконаленню діалогічного і монологічного мовлення сприяє поглибленому розумінню дій і прищвидшує момент говоріння і думання іноземною.

У процесі навчання важливо підготувати студентів/курсантів до готовності вести професійне спілкування іноземною мовою. Особлива увагу варто звернути на діалогічне мовлення у нестандартних і екстремальних ситуаціях. Отож, майбутній авіаційний фахівець має володіти компетенцією володіння обома формами мовлення.

Одним із важливих компонентів під час вивчення іноземної мови є використання дидактичних матеріалів. Це можуть бути картки, фото-відео матеріали тощо.

Не менш дієвим є автентичний текст, який використовується як основне джерело для вивчення та ознайомлення студентів/курсантів із професійними термінами. Як вид самостійного завдання на занятті можна використовувати читання професійно-орієнтованих текстів, а також формувати фаховий словник майбутніх спеціалістів. У ході роботи над складанням таких словників, студенти/курсанти поповнюють свій лексичний запас, вивчають нові терміни, орієнтуються в контексті, розуміють професіоналізми.

Стрімке входження у навчальний процес інформаційних технологій сприяє тому, що на заняттях із вивчення іноземної мови майбутні фахівці авіаційної галузі можуть і повинні використовувати інтернет ресурси.

На сьогоднішній день існує ряд програм які використовуються як стандарт для створення лексико-семантичних баз даних. Такий вид діяльності можна проводити, як самостійну роботу, так і групову або в парах. Студенти/курсанти мають можливість

поновлюватися, доповнювати, редагувати, розширювати матеріал. Дуже зручно створювати перехресні посилання. Такий вид роботи стимулює майбутніх спеціалістів до опрацювання фахової лексики, до пошуку нових термінів і такі матеріали можуть використовуватися в навчальному процесі. Для студентів/курсантів авіаційної галузі варто створювати ілюстровані термінологічні двомовні «словники-тренажери», які містять у собі найбільш вживані терміни. Такі, зроблені власними зусиллями посібники, зручно використовувати під час навчання.

Фахова комунікативна компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності. Усі види навчальної діяльності на заняттях з вивчення іноземної мови: рольові ігри, ситуативні вправи, підготовка різних проектів, участь у студентських конкурсах використовуються під час практичної роботи для вдосконалення навичок спілкування.

Отже, на наше переконання, саме компетентнісний підхід до вивчення іноземної мови у процесі підготовки висококваліфікованих фахівців авіаційної галузі, сприяє забезпеченню спеціалістами здатними до ефективної самореалізації, самоосвіти, самовдосконалення.

Царенко Людмила,

викладач музичних дисциплін,

*Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар;*

Трачук Олена,

викладач музичних дисциплін,

*Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар*

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

The article theoretically substantiates the content and tasks of national-patriotic education of personality in the conditions of the modern education system. The views and pedagogical ideas of leading Ukrainian scientists on ways of fulfilling the tasks of patriotic education of young people are offered. The purpose of national education, which is to pass on to the young generation of social experience, the wealth of the spiritual culture of the people, its national mentality, and the peculiarity of its outlook, is defined. On this basis, the personal traits of the citizen of Ukraine will be formed, and his / her individual characteristics and talents will be developed.

Світовий досвід розвитку педагогічної теорії і практики переконливо свідчить про те, що в кожного народу, етносу історично склалася своя власна національна система виховання і освіти. В епоху державного й духовного відродження України пріоритетна роль належить розвитку національної системи освіти і виховання, яка має забезпечити вихід незалежної Української держави на світовий рівень.

Осмислення провідних проблем національної освіти і виховання переконує в тому, що демократизація, гуманізація їх неможливі без відродження вітчизняних культурно-історичних, народознавчих виховних традицій, формування патріотичних почуттів.

Проблема патріотизму розглядається різними дослідниками в різних історичних, соціально-економічних і політичних умовах, залежно від особистої громадянської позиції, ставлення до своєї Вітчизни, від використання різних сфер знань тощо.

Так, І. Мартишок відзначає, що моральні якості особистості, які визначають її спрямованість, поділяються на три групи і характеризують ставлення людини до самої себе, інших людей і суспільства, до різних видів діяльності і до різних матеріальних

цінностей. Учений пропонує розглядати патріотизм як складну, багатогранну, інтегральну якість, що охоплює всі три групи і формується в процесі реалізації цієї системи взаємопов'язаних відносин (І. Мартишок, 1995).

У працях М. Стельмаховича зазначено, що І. Харламов розглядає патріотизм як взаємопов'язану сукупність моральних почуттів і рис поведінки, що включає любов до Батьківщини, активну працю на благо Батьківщини, проходження і примноження трудових традицій народу, дбайливе ставлення до історичних пам'яток і звичаїв рідної країни, прихильність і любов до рідних місць, прагнення до зміцнення честі і гідності Батьківщини, готовність і вміння захищати її, військову хоробрість, мужність і самовідданість, братерство і дружбу народів, нетерпимість до расової і національної ворожості, повагу до звичаїв та культури інших країн і народів, прагнення до співпраці з ними (М. Стельмахович, 1996).

М. Стельмахович зазначає також, що Т. Мапкорська, відносячи патріотизм до моральних якостей, включає до нього любов до Батьківщини, готовність до її захисту, нерозривний зв'язок з інтернаціоналізмом, нетерпимість до будь-яких проявів націоналізму і шовінізму, прихильність до народної культури, знання національних традицій, національну гідність, гордість і честь, що знаходить своє втілення в громадянськості (М. Стельмахович, 1996).

Завдання та зміст патріотичного виховання випливають зі структури поняття «патріотизм», яке не має однозначного трактування в педагогічній літературі. Сучасне розуміння патріотизму характеризується багатоваріантністю, різноманітністю і неоднозначністю. Багато в чому воно пояснюється складною природою цього явища, багатоаспектністю його змісту і різноманіттям форм прояву. Крім того, виховання є механізмом взаємодії між поколіннями, що забезпечує входження підрастаючих поколінь до життя суспільства, становлення їх в якості активних суб'єктів конкретного історичного процесу.

У різних історичних епохах, залежно від соціально-економічних умов життя суспільства і панівної в ньому ідеології у виховання вкладали різні аспекти.

Я. Коменський зазначав, що одним із головних напрямків виховання повинно бути виховання в дитини прагнення надавати користь своїми послугами по можливості більшій кількості людей. У «Великій дидактиці» педагог зазначав, що лише тоді настав би щасливий стан у справах приватних і громадських, якщо б всі перейнялися бажанням діяти в інтересах загального добробуту (В. Лозова, 1996).

У вітчизняній освіті завжди приділялася велика увага вихованню у молоді моральних якостей, почуття колективізму, громадянськості, любові до своєї Батьківщини, шанобливого ставлення до історії своєї Батьківщини, до геральдики, до свого народу. При цьому велику роль у вихованні патріотичних почуттів відігравали засоби масової інформації: радіо, високохудожні вітчизняні кінофільми, театр, художня література.

Ідеологічною основою патріотичного виховання в сучасній системі освіти (на усіх її рівнях) є духовно-моральні цінності нації. Сутність патріотичного виховання в сучасних умовах може трактуватися як розвиток в особистості патріотичної свідомості, заснованої на гуманістичних духовних цінностях свого народу.

Національна система виховання – це історично обумовлена і створена самим народом система родинних цінностей, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, національно-виховних осередків, закладів та інших форм соціальної практики, спрямованої на організацію життєдіяльності підрастаючих поколінь, виховання їх у дусі природно-історичного розвитку матеріальної і духовної культури нації.

Національна система виховання ґрунтується на засадах родинного виховання, народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що увібрали в себе надбання національної виховної мудрості, досягнення світової культури. Вона охоплює ідейне багатство народу, його морально-естетичні цінності, трансформовані в засобах народної

педагогіки, народознавства, принципах, формах і методах організації виховного впливу на молодь.

У процесі формування особистості засобами національної системи виховання найефективнішим шляхом пізнання є принцип «від рідного до чужого», від «сформований духовний потенціал підлітка» до «найвища цінність нації та держави». Національне виховання реалізує глибоке і всебічне пізнання рідного народу, його історії, культури, духовності і на цій основі – пізнання кожним учнем вихованцем самого себе як індивідуальності та як частки своєї нації, а через неї і всього людства, організацію самонавчання й самовиховання, найефективніших шляхів розвитку та самовдосконалення особистості.

Виділяючи патріотичне виховання в умовно самостійний напрям виховної роботи, необхідно відзначити його органічний взаємозв'язок з іншими напрямками (цивільним, моральним, трудовим, естетичним та іншими видами виховання), що представляє собою набагато більше складне поєднання, ніж співвідношення частини і цілого. Це пов'язано ще і з тим, що:

- по-перше, патріотизм, особливо якщо мати на увазі його генезис, виникає і розвивається як почуття, що соціалізується і підноситься за допомогою духовно-морального збагачення;

- по-друге, розуміння вищого розвитку почуття патріотизму нерозривно пов'язане з його дієвістю, що у більш конкретному плані проявляється в активній соціальній діяльності, діях і вчинках, що здійснюються суб'єктом на благо Вітчизни;

- по-третє, патріотизм, будучи глибоко соціальним за своєю природою явищем, являє собою не тільки межу життя суспільства, але джерело його існування і розвитку, виступає як атрибут життєздатності, а іноді і виживання соціуму;

- по-четверте, в якості сутнісного суб'єкта патріотизму виступає особистість, пріоритетним соціально-моральним завданням якої є усвідомлення своєї історичної, культурної, національної, духовної та іншої приналежності до Батьківщини як вищого принципу, що визначає зміст і стратегію її життя, сповненого служіння Батьківщині;

- по-п'яте, істинний патріотизм – у його духовності. Патріотизм як піднесене почуття, незамінна цінність і джерело, найважливіший мотив соціально значущої діяльності, найбільш повно проявляється в особистості, соціальній групі, що досягла вищого рівня духовно-морального і культурного розвитку. Істинний, духовний в своїй основі патріотизм передбачає безкорисливе, беззавітне аж до самопожертви служіння Батьківщині (І. Матюша, 1994).

Саме тому при організації освітньо-виховного процесу педагогу важливо враховувати думку про те, що систематичне глибоке збагачення всіх сторін виховної роботи патріотичним змістом є необхідною умовою виховання патріота (В. Кузь, 1993).

Патріотичне виховання носить конкретно історичний характер. Тому особлива роль у реалізації завдань національно-патріотичного виховання належить предметам освітньої галузі «Мистецтво» та суспільно-гуманітарного циклу: історії, суспільствознавству, літературі.

Критеріями патріотизму є любов, вірність і служіння Батьківщині, турбота про забезпечення цілісності та суверенітету України, піклування про її постійний розвиток на шляху демократичного національного відродження, сприяння гармонізації державних, суспільних та особистісних інтересів у повсякденному житті. Патріотизм передбачає також знання особливостей своєї «малої Батьківщини», любов до неї.

Виховання патріотизму в підростаючого покоління залежить від природних, соціальних, культурно-освітніх та інших факторів. Їх об'єктивне врахування і науково обгрунтоване використання у виховній діяльності в поєднанні зі свободою особистості, демократією, гуманізмом і правовою державою відповідає вимогам антропоцентризму.

Отже, метою національного виховання можна вважати передавання молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної

ментальності, своєрідності світогляду й на основі цього формування особистісних рис громадянина України, розвиток індивідуальних особливостей і талантів.

Виховати таких особистостей можна за умови розвитку національної освіти, в якій система виховання та навчання ґрунтується на ідеях народної філософії, засадах української етнопедагогіки, народознавства, основах християнської моралі, наукової педагогіки. Сьогодні важливо відтворити в українському суспільстві почуття істинного патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінності, сформувати в молоді громадянсько активні, соціально значущі якості, які вона зможе проявити в усіх видах діяльності, перш за все, пов'язаних із захистом інтересів своєї родини, рідного краю, народу та Батьківщини, реалізації особистого потенціалу на благо української держави.

Цвєткова Ганна,

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки і психології
дошкільної освіти та дитячої творчості,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, м. Київ*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Theoretical aspects monitoring the quality, preparation masters pedagogical profile are revealed. It is revealed that the latter is a purposeful, organized, continuous, systematic monitoring of changes in the basic indicators of educational and teaching activity of the subjects educational space, assessment of the quality training, which depends on the effectiveness of teaching undergraduates - future teachers of higher education, teaching timely decision-making, correction of educational process and creation of appropriate conditions for its development based on the analysis of collected information and pedagogical forecast.

У довідковій літературі запропоновано таке визначення моніторингу „**Моніторинг** – комплекс наукових, технічних, технологічних, організаційних та інших засобів, які забезпечують систематичний контроль (стеження) за станом та тенденціями розвитку природних, техногенних та суспільних процесів” (<https://slovotvir.org.ua/ words/monitorynh>). Зазначимо, що поняття „моніторинг” вивчають і використовують у межах різних сфер науково-практичної діяльності. Але такі поняття, як „педагогічний моніторинг”, „моніторинг підготовки” ще потребують вивчення та ретельного узагальнення.

Моніторинг в освіті, на думку Д. Бодненко, О. Жильцова (лат. *monitor* – той, що нагадує, наглядає, зберігає), – спеціальна система збору, обробки, зберігання й поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки й основних тенденцій її розвитку та розроблення науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень щодо підвищення ефективності функціонування освітньої галузі.

Науковці В. Звонников та М. Мельникова уявляють моніторинг як стандартизоване спостереження за освітнім процесом та його результатами, що дозволяє створити історію стану об'єкта в часі, кількісно оцінювати зміну суб'єктів навчання й освітньої системи, визначати й прогнозувати напрями їхнього розвитку (В. Звонников 2007, М. Мельникова 2007).

На думку ряду авторів (С. Іванов 2007; С. Великоредчанина 2003; О. Демченко 2005), моніторинг ставить завданням фіксацію стану системи, її системний опис, оцінку ефективності системи загалом або окремих підсистем, визначення пошкоджень і збоїв. Саме моніторинг дає можливість виявити потенційні небезпеки та відхилення до їх

настання, попередити про можливі ризики.

Деякі автори презентують педагогічний моніторинг як форму організації збору, зберігання, обробки й поширення інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом і прогнозування її розвитку (С. Великоредчанина 2003).

Моніторинг як механізм контролю й відстеження якості освіти, постійне спостереження за навчально-виховним процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату або першочерговим пропозиціям, що дозволяє виявити тенденції розвитку системи освіти, розглядають Д. Матрос, Д. Полєв. Вони впевнені, що поняття „освітній моніторинг” як категорія педагогічна й управлінська не копіює загальних положень теорії інформації, а переводить їх на мову педагогіки, психології й управління (Д. Матрос, Д. Полєв 1999).

На думку І. Лапіної, моніторинг – це відповідний механізм контролю й відстеження якості освіти, постійне спостереження за навчально-виховним процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. „Моніторинг якості освіти пов’язаний із такими педагогічними категоріями, як об’єкт і предмет дослідження; постановка завдання; формування гіпотези; збір інформації, планування, організація, систематизація; узагальнення та обробка даних; формування наукових прогнозів і відповідних пояснень; розробка та добір відповідного діагностичного інструментарію”, – зазначає науковець (І. Лапіна 2009).

На методичному складнику моніторингу наголошують П. Анісімов, В. Зуєв, О. Майоров, Л. Шибасєва. Моніторинг у контексті підвищення якості управлінських рішень і при здійсненні педагогічних інновацій презентують А. Орлов та Г. Єльникова. Як засіб оцінки якості освіти моніторинг розкривають В. Кальней, Н. Михайлова, Н. Селезнєва.

Моніторинг *якості підготовки магістрів педагогічного профілю* – це цілеспрямоване, організоване, неперервне, систематичне *стеження* за змінами основних показників навчальної та викладацької діяльності суб’єктів освітнього простору, оцінка якості підготовки, від якої залежить результативність навчання магістрантів – майбутніх викладачів закладу вищої педагогічної освіти, з метою своєчасного прийняття стратегічних рішень, корекції навчально-виховного процесу і створення для його розвитку відповідних умов на основі аналізу зібраної інформації й педагогічного прогнозу.

Умовами реалізації моніторингу якості підготовки магістрів педагогічного профілю є інтеграція діяльності всіх структурних підрозділів закладу вищої освіти та активна участь кожного викладача, студента в підвищенні якості освіти у вищій школі.

Об’єктом моніторингу якості підготовки магістрів педагогічного профілю є *базисна інтеграція викладачів, студентів; інноваційний нормативний та процесуальний супровід; освітні, професійні та особистісні досягнення всіх учасників освітнього простору; ефективний менеджмент якості вищої освіти.*

Мета моніторингу якості підготовки магістрів педагогічного профілю – підвищення ефективності діяльності закладів вищої освіти з урахуванням сучасних викликів, проблем і продуктивного досвіду. Завданнями моніторингу якості підготовки магістрів педагогічного профілю є:

- Накопичення та збирання фактичного матеріалу про стан функціонування освітнього процесу в закладі вищої освіти.
- Своєчасне виявлення змін, що відбуваються в освітньому просторі вищої школи, аналіз чинників, які впливають на них.
- Попередження негативних тенденцій в організації освітнього процесу.
- Здійснення прогнозування розвитку важливих процесів на рівні закладу вищої педагогічної освіти.
- Оцінка ефективності та повноти реалізації методичного забезпечення освіти.

- Оцінка психологічного та морального стану учасників освітнього процесу.

Моніторинг якості освіти магістрів педагогічного профілю передбачає збір інформації, що аналізується на основі чіткого визначення критеріїв та показників моніторингу, об'єктів, методів, етапів.

Об'єкти моніторингу якості підготовки магістрів педагогічного профілю:

- зміст навчання магістрів;
- результати навчання;
- компетентність науково-педагогічного складу закладу освіти;
- технології навчання;
- професійна самореалізація магістрів педагогічного профілю.

Методи збору та обробки інформації:

- моделювання;
- експертне опитування;
- спостереження;
- вивчення та аналіз документації;
- тестування;
- анкетування;
- контроль (підсумковий, рубіжний, залишковий);
- самооцінювання.

На підставі теоретичного аналізу з питань моніторингу якості вищої педагогічної освіти, урахуовуючи особистий практичний досвід, зазначимо, що моніторинг якості професійної підготовки магістрів педагогічного профілю можна охарактеризувати і як процес, і як систему. Система моніторингу – це сукупність взаємопов'язаних елементів: мети, завдань, об'єкта вивчення, суб'єктів організації та здійснення моніторингу, принципів реалізації та основних функцій, комплексу критеріїв та показників для оцінки якості підготовки, методів збирання інформації. Необхідними, на нашу думку, є три основні групи критеріїв моніторингу якості підготовки магістрів педагогічного профілю: якісні, діяльнісні і рефлексивно-результативні. Кожна з них характеризується кількісними і якісними показниками, які не є сталими, а з часом підлягають динамічним перетворенням з урахуванням сучасних викликів до педагогічної освіти.

Упровадження такої системи в процес професійної підготовки магістрів педагогічного профілю є важливою педагогічною умовою моніторингу її якості у вищій школі. Оцінювання підготовки майбутнього фахівця визначає рівень їхньої професійної компетентності, дає уявлення про ділові та моральні риси особистості. Питання оцінювання якості підготовки магістрів педагогічного профілю, вибір критеріїв та показників моніторингу якості, побудова системи моніторингу якості ЗВО потребують розроблення нових перспективних напрямів їх удосконалення та впровадження в освітній процес.

Czech Piotr,

(Чех Пьотр), магістр,

*Малопольська вища державна школа
імені Ротмістра Пілецького, м. Освенцім,*

Республіка Польща;

аспірант філософського факультету

Прешівського університету,

Республіка Словаччина

ETYCZNY WYMIAR KSZTAŁCENIA PRACOWNIKÓW SOCJALNYCH

The ethical dimension of education of social workers is based on the importance of their facilitative role. The quality of social assistance customer service depends on the personality of

a social worker, which is conditioned by his moral awareness. The paper is dedicated to the discussion of the mentioned phenomenon.

Wobec pracownika socjalnego, jako głównego realizatora profesjonalnej pomocy formułowane są oczekiwania na różnych płaszczyznach. Prócz wymogów formalnych wyrażane są oczekiwania dotyczące między innymi: rozległej wiedzy humanistycznej z różnych dziedzin nauk społecznych, jak również wysokich kompetencji i umiejętności społecznych oraz wysokich wymagań sfery etyczno – moralnej, którymś się w obszarze etyki zawodowej. Etyka zawodowa, jako nośnik wartości, idei, zasad wpływa na postępowanie pracownika socjalnego i całej grupy zawodowej wyznaczając normy postępowania.

„Pracownik socjalny stoi na przecięciu się różnych płaszczyzn i wartości ...”¹⁵ staje przed dylematem postępowania zgodnego z oczekiwaniem własnego „ja”, oczekiwaniem klienta, oczekiwaniem przełożonego. W takich sytuacjach pojawia się konieczność dokonania wyboru, aktywności zgodnej z nakazami własnego sumienia, spełnienia oczekiwania wyrażonego przez klienta czy zadowolenia przełożonego. Rozstrzygnięcia owego dylematu pracownik socjalny musi poszukiwać głównie w etyce, etyce zawodowej, etosie czy moralności, które będą oczywistymi wskazówkami w kryterium wyboru.

„Według Ilji Lazari – Pawłowskiej etyka zawodowa to spisane normy odpowiadające na pytanie, jak ze względów moralnych przedstawiciele zawodu powinni, a jak nie powinni postępować. Etyka zawodowa występuje w postaci norm zinstytucjonalizowanych (kodeksy, przysięgi, ślubowania) oraz norm formułowanych, jako indywidualne propozycje, luźne lub stanowiące uporządkowany zespół postulatów. Od tak rozumianej etyki zawodowej należy odróżnić przekonania moralne, a więc sądy charakterze moralnym rzeczywiście przez daną grupę zawodową reprezentowane oraz moralność zawodową – postępowanie danej grupy zawodowej ocenianie ze względu na kryteria moralne”¹⁶ „W refleksja dotyczącej etyki zawodowej należy również odnieść się do znaczenia, jakie nadaje Henryk Skorowski, ... jest to próba opracowania najważniejszych norm i perspektyw określonego zawodu, a także ich faktycznych motywacji. Przedmiot tak rozumianej etyki zawodowej dotyczy trzech płaszczyzn: przekonań, powinności i postaw”¹⁷.

Praca socjalna jest takim rodzajem działalności zawodowej, w której pracownik socjalny wchodzi w bezpośrednie interakcje z drugim człowiekiem, i jest to szczególnie rodzaj interakcji. Relację pomiędzy pracownikiem socjalnym, a klientem pomocy społecznej, wymagają uregulowania nie tylko natury formalno – prawnej, ale również uregulowania natury etyczno – moralnej. Dla uniwersalizacji standardów postępowania w tym obszarze, pracownik socjalny został zaopatrzony w kodeks etyczny, czyli specyficzny dla tej grupy zawodowej „... zbiór wytycznych codziennego postępowania zawodowego...”¹⁸.

Szczególny obszar działalności pracownika socjalnego, jakim jest drugi człowiek powoduje sformułowanie oczekiwań natury etyczno – moralnej na zdecydowanie większym poziomie, aniżeli wobec przedstawicieli zawodów, których aktywność nie wymaga pracy z drugim człowiekiem. „Etycznie wykonywać pracę zawodową może, więc człowiek moralnie

¹⁵ M. Sokołowska (red.) *Dylematy etyczne pracowników socjalnych*. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich Warszawa 2013. s. 4

¹⁶ A. Olech, *Etos zawodowy pracowników socjalnych, Wartości, normy, dylematy etyczne*. „ŚLĄSK” sp. z o.o. Wydawnictwo Naukowe. Katowice 2006. s. 109

¹⁷ A. Olech, *Etos zawodowy pracowników socjalnych, Wartości, normy, dylematy etyczne*. „ŚLĄSK” sp. z o.o. Wydawnictwo Naukowe. Katowice 2006 s. 110

¹⁸ Kodeks Etyczny Polskiego Towarzystwa Pracowników Socjalnych. Preambuła W: Olech A., *Etos zawodowy pracowników socjalnych, Wartości, normy, dylematy etyczne*. „ŚLĄSK” sp. z o.o. Wydawnictwo Naukowe. Katowice 2006. Aneks 2 s. 283

dobry i mający tym samym warunki dobrego wykonywania dzieła, efektem zaś jest nie tylko doskonałość dzieła zewnętrznego, ale także dzieła wewnętrznego – samodoskonalenie”¹⁹.

„Praca, której celem jest wydobywanie, pomnażanie sił ludzkich po to, aby społeczność właściwie funkcjonowała i żeby każdy z jej członków mógł prawidłowo się rozwijać – wymaga od jej twórców szczególnego wykształcenia etycznego”²⁰. To profesja, która skupia ludzi o specyficznych predyspozycjach obejmujących poszanowanie godności i odmienności drugiego człowieka, życzliwość i wrażliwość, rozumienie potrzeb, tolerancję. Profesjonalny pracownik socjalny musi łatwo nawiązywać kontakty, być konsekwentny, bezstronny, jednocześnie nie ulegać stereotypom i unikać etykietowania, a nade wszystko pracownik socjalny powinien legitymować się wysokim poziomem natury etycznej – moralnej. „Praca socjalna jest sztuką, nie nauką. Oznacza to, że pracownik socjalny często musi podejmować decyzje odwołując się bardziej do wartości niż do wiedzy”²¹.

Zawód pracownika socjalnego ma w naszym kraju swoją tradycję, choć jako profesja na tle innych zawodów pomocowych jest stosunkowo młodą. Przy czym w ostatnich latach intensywnie się rozwija. Praca socjalna stanowi coraz częstszy przedmiot zainteresowania ze strony rozmaitych dziedzin nauk humanistycznych i jako zorganizowana działalność zawodowa coraz częściej postrzegana jest w kategorii profesjonalizacji pracowników socjalnych. Praca socjalna doczekała się również licznych publikacji naukowych. Wszystkie te czynniki niewątpliwie stymulują rozwój tej dziedziny działalności społecznej jak również stanowią o statusie profesjonalizmu. Należy zatem zwrócić uwagę na przygotowanie zawodowe nie tylko w sferze wiedzy czy umiejętności ale również, a może przede wszystkim w zakresie „przygotowania” sfery etycznej i moralnej.

Od kiedy pomoc drugiemu człowiekowi przekształciła się w profesję, to z uwagi na charakter tej działalności zaistniała konieczność uregulowań formalno – prawnych, jak również podjęcia ustaleń standardów etycznych wykonywania zawodu. Potrzeba uregulowań w zakresie etycznym wynika „... z konieczności podejmowania decyzji dotyczących losu podopiecznego”²². Biorąc pod uwagę rodzaj zadań pracownika socjalnego i pracy socjalnej, kierowanie się standardami etycznymi i poszanowaniem drugiego człowieka winno być fundamentalną zasadą przygotowania zawodowego tej grupy.

„Etyka profesjonalna nie jest jedynie zbiorem zachowania, które społeczeństwo lub kultura mogą ocenić. Są to oczekiwane zachowania, przyczynowo związane z profesjonalną odpowiedzialnością, która sama przez się implikuje sankcje społeczne. ... Etyka zawodowa jest, więc pewnym wymiarem aktywności profesjonalnej, realizuje się „tu i teraz” w relacjach profesjonalisty z osobą – podmiotem jego działań. Tym, co profesjonalną praktykę czyni etyczną, nie jest właściwe zachowanie, które jest zgodne z wymaganiami sytuacji profesjonalnego świadczenia usług”²³.

Streszczenie

Etyczny wymiar kształcenia pracowników socjalnych opiera się na znaczeniu ich pomocowej roli. Jakość obsługi klienta pomocy społecznej zależy od osobowości pracownika socjalnego, a ta jest warunkowana jego świadomością moralną.

¹⁹A. Olech, *Etos zawodowy pracowników socjalnych, Wartości, normy, dylematy etyczne*. s. 111

²⁰G. Grzybek, *Świadomość etyczna studentów pedagogiki pracy socjalnej, a wnioski normatywne*. [W] „Praca socjalna” 4. Dwumiesięcznik Instytutu Rozwoju Służb Społecznych. Wydawnictwo Garmound Warszawa 2001. s. 59

²¹A. Olech, *Etos zawodowy pracowników socjalnych, Wartości, normy, dylematy etyczne*. s. 39

²²G. Grzybek, *Świadomość etyczna studentów pedagogiki pracy socjalnej, a wnioski normatywne*. [W] „Praca socjalna” 4. Dwumiesięcznik Instytutu Rozwoju Służb Społecznych. Wydawnictwo Garmound Warszawa 2001. s. 76.

²³A. Olech, *Etos zawodowy pracowników socjalnych*. s. 120

Шевцова Олена,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри педагогіки та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ АУТОПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

The article describes the role of auto-psychological competences in professional and personal growth of future socionomics specialists. Structural and functional components of auto-psychological competence of a future specialist are defined. It is demonstrated that key psychological and acmeological prerequisites for the development of auto-psychological competences of students include developing high level of professional self-awareness, self-reflection and professional self-identification. These pre-requisites are developed through integration of acmeological technologies with psycho-developmental potential into education.

Ефективність професійної діяльності фахівців соціономічної сфери переважно залежить від високого рівня їх професійно-особистісного розвитку, визначним етапом набуття якого є професійна підготовка в умовах закладів вищої освіти. Саме на етапі професійної підготовки (навчання) посилено розвиваються суб'єктність особистості та професіоналізм діяльності, що у подальшому зумовлюють професійну зрілість особистості фахівця. Суб'єктність особистості фахівця, у свою чергу, набувається переважно через аутопсихологічну компетентність, яка, відповідно, стає засадничою задля професійно-особистісного розвитку і досягнення високої майстерності у професіях соціального спрямування.

Аутопсихологічна компетентність розглядається сучасними дослідниками як усвідомлення особистістю власних індивідуальних особливостей, а також розуміння того, як треба діяти на основі знання про самого себе в різних життєвих ситуаціях, зокрема у контексті професійної діяльності (А. Деркач, 2006; Л. Степнова, 2017). Нами аутопсихологічна компетентність розуміється як наявність ієрархічної сукупності властивостей особистості, що забезпечує спроможність активізувати і гнучко перетворювати внутрішньоособистісні ресурси з метою прогресивного саморозвитку і досягнення самовдосконалення (О. Шевцова, 2018).

Аутопсихологічна компетентність є складним інтегрованим особистісним утворенням, котре вміщує різного рівня розвитку наступні компоненти: *мотиваційно-ціннісний; когнітивний; емоційно-оцінний; регулятивно-поведінковий* (О. Шевцова, 2018). Крім того, аутопсихологічна компетентність майбутніх фахівців включає в себе дві взаємозалежні та взаємообумовлючі сторони – процесуальну й результативну, які за належних психолого-акмеологічних умов формуються й активно починають функціонувати саме на етапі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Процесуальна сторона аутопсихологічної компетентності майбутніх фахівців визначає безперемінну рефлексію суб'єктом професійної діяльності своєї активності і перебігу особистісного розвитку (Т. Яценко, 2011; О. Сорокіна, О. Шевцова, 2019), включає такі визначальні динамічні внутрішньоособистісні процеси як самодетермінація, самопізнання, самоаналіз, самоусвідомлювання, самооцінювання, самоставлення, саморегуляція, самоконтролювання, самокерування, самоперетворення, самореалізація, самодійснення, самоідентифікація (С. Кузікова, 2013; О. Шевцова, 2017, 2018).

Результативна сторона аутопсихологічної компетентності майбутніх фахівців представлена в основному самомотивованістю, самоусвідомленням у вигляді професійної Я-концепції, саморозумінням, самооцінкою, самоцінністю, самоповагою, самоприйняттям, аутосимпатією, самоконтролем, локалізацією суб'єктивного контролю,

самовпевненістю, самопідтримкою, самопомогою, самоорганізованістю, самоєфективністю, самототожністю (О. Шевцова, 2018).

Зважаючи на складну структурно-функціональну будову аутопсихологічної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, вбачається важливим виокремити та врахувати при її формуванні в закладах вищої освіти психологічні особливості й акмеологічні умови становлення і розвитку кожного окремого компонента й елементів аутопсихологічної компетентності особистості.

Ключовими психолого-акмеологічними умовами розвитку аутопсихологічної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери на етапі професійної підготовки вважаємо:

- застосування в освітньому процесі акмеологічних технологій з психорозвивальним потенціалом, таких як співробітницької, проектної, інформаційно освітньої, проблемно-пошукової, психолого-розвивальної, тренінгової тощо;
- включення в прикладні програми розвитку аутопсихологічної компетентності як обов'язкових складових наступні змістовно-функціональні блоки: діагностичний, інформаційно-смісловий, розвивальний, проєктивний, прогностичний;
- широке використання механізмів рефлексії та саморефлексії в технологіях, техніках і прийомах розвитку аутопсихологічної компетентності, зокрема формування рефлексивних умінь через аналіз типових проблемних ситуацій (кейс-метод), використання прийомів інтерактивного навчання, рефлексивні задачі, моделювання професійних ситуацій тощо;
- підвищення рівня професійної самосвідомості майбутніх фахівців через самоусвідомлення професійних прагнень і перспектив, високу диференційованість уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності, контрентність образу «Я-професіонал», набуття навичок самоаналізу і саморозуміння, підвищення самоінтересу, самоповаги й самоприйняття, зростання професійної самооцінки, інтернальний локус контролю в професійній діяльності, розвиток умінь і навичок саморегуляції та самоконтролю.

Отже, розвиток аутопсихологічної компетентності майбутніх фахівців професій соціономічного спрямування в умовах закладу вищої освіти потребує системного комплексного підходу, врахування її складної структурно-функціональної будови та розуміння феноменології основних компонентів, виокремлення психолого-акмеологічних засад набуття студентами високого рівня аутопсихологічної компетентності, а також зреалізованості прикладних програм, розроблених на основі визначених засад і спрямованих на зростання професійної самосвідомості, рефлексивності, професійно-особистісної самоідентифікації й самоздійснення.

***Шерман Михайло,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інформатики, програмної інженерії
та економічної кібернетики,
Херсонський державний університет, м. Херсон;*

***Попова Галина,**
завідувач лабораторії інноваційних технологій,
Херсонська державна морська академія, м. Херсон;
Юрженко Альона,
начальник відділу з міжнародних зв'язків,
Херсонська державна морська академія, м. Херсон*

КОНЦЕПЦІЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У ВИЩІЙ МОРСЬКІЙ ОСВІТІ

The article describes the importance of sustainable development, including maritime industry. It lists sequence of events essential for sustainable development concept. The conclusion is that the sustainable maritime development depends on knowledge of the marine environment and access to it through knowledge and maritime training.

XXI століття ознаменувалося загостренням ризиків нестійкого розвитку цивілізації та збільшенням перешкод порушення біосферної рівноваги. За перші двадцять років теперішнього століття у світі сталося понад 4 тисяч стихійних лих, у яких постраждала понад третина населення Землі.

В епоху глобалізації відбувається суттєва переорієнтація цінностей світової цивілізації. Набуває розвитку феномен вибуху цифрових технологій, наслідком чого є стрімкий розвиток ІКТ та зменшення уваги до гуманітарної і культурної складової життя людини. Це призводить до порушення рівноваги у життєдіяльності суспільства. А вчені вказують на появу нового етапу розвитку цивілізації – еколого-інформаційної цивілізації.

Концепція сталого розвитку є одним із сучасних напрямів наукового пошуку в XXI столітті. Але в силу відсутності єдиного розуміння поняття «сталий розвиток» концепція до цього часу залишається не розробленою. У 1987 році комісія ООН з навколишнього середовища та розвитку в доповіді «Наше загальне майбутнє» визначила ключову ідею сталого розвитку як розвитку, за яким задовольняються потреби сучасного покоління без шкоди для можливості майбутніх поколінь забезпечувати свої особисті потреби.

Міжнародна морська організація (ММО) теж повторила цю ініціативу, наголошуючи на тому, що прийняття такої концепції може сприяти розширенню усвідомлення необхідності сталого морського розвитку та для координації морської політики у всьому світі (World Maritime Day, 2013). Сталий розвиток сприймається міжнародною спільнотою як орієнтир і мета стійкого розвитку для розширення можливостей у вирішенні проблем навколишнього середовища та людського фактора.

Філософи дають наступні визначення сталого розвитку: це творча еволюція системи, за якої ніякі перетворення всередині системи, ніякі зовнішні фактори не можуть вивести її зі стану динамічної рівноваги (Мантатова, 2017); форма надій на черговий «технологічний прорив», що буде сприяти гармонізації відносин між людиною та природою, а також переходу до ноосферного типу існування людини та природи (Чучукалова, 2011); термін «сталий розвиток» можливо вважати ідентичним терміну «коеволюція людини та біосфери», що бере свій початок в працях В.І. Вернадського та К.Е. Цюлковського й переносить акцент на навколишнє середовище (Кузина, 2009).

Звернення до філософських тлумачень дозволяє синтезувати нове визначення «сталого розвитку», заснованого на сучасній концепції розвитку світової цивілізації. Суспільство стоїть на порозі п'ятої промислової революції, коли конвергенція людини і технологій призведе до появи нових наукових і світоглядних підходів з перспективою розвитку в третьому тисячолітті. Розвиток завжди пов'язаний із ростом, тому вкрай необхідним є визначення, чи сприяє такий ріст побудові стійкого майбутнього в інформаційному суспільстві. Становлення нового етапу розвитку цивілізації повинно враховувати всі нові форми трансформації суспільства: глобальну, регіональну, еколого-інформаційну та інформаційно-віртуальну як складових ноосферогенезу. Саме такий підхід буде мати синтезуючу позитивну роль у створенні загальної теорії стійкого розвитку (Куйбарь, 2011).

На всесвітній конференції ЮНЕСКО з освіти в місті Аїті-Нагої (Японія) в 2014 році була прийнята декларація, яка закликала до термінових дій щодо зміцнення освіти в інтересах стійкого розвитку та розширення його охоплення. Наслідком цього в 2015 році світові лідери у штаб-квартирі ООН проголосили 17 цілей стійкого розвитку, де 4 ціль – забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання протягом усього життя для всіх.

Учені створюють модель сталого розвитку на концептуально-теоретичному рівні, і наступним етапом саме освіта буде формувати сферу свідомості людей. Отже, як влучно зазначає А.Д. Урсал, освіта сталого розвитку є не тільки передумовою досягнення сталого розвитку, але і його пріоритетним засобом. А майбутня освіта сталого розвитку буде мати системно-випереджувальний характер, виконуючи функцію підготовки людини до випереджальних дій в умовах глобальної антропо-екологічної кризи та виходу із неї на шляху переходу до сталого розвитку. Під поняттям випереджальна ми розуміємо процес еволюціонування та просування до кращого. Сучасні дослідники ставлять на перше місце інтелектуально-духовні та раціонально-інформаційні фактори й ресурси, які не мають обмежень, на відміну від матеріальних та природних, і є запорукою для виживання та подальшого розвитку цивілізації (Урсул, 2017).

Як зазначають сучасні вітчизняні та зарубіжні вчені, інформатизація та віртуалізація діяльності людини знімають фактично всі обмеження, всі константи та орієнтири поведінки, які супроводжували людину на шляху розвитку цивілізації, наслідком чого є втрата орієнтирів. І саме освіта може стати двигуном змін із формування та екологізації свідомості, інформованості та міжнародної співпраці з орієнтації змісту та форм освіти на наше загальне стійке майбутнє.

Стрімкий розвиток інформації є головним стимулом трансформації освіти, оновлення її змісту та форм, методів та технологій, підвищення ефективності та доступності якісної освіти. Перехід до інформаційної моделі суспільства робить необхідним становлення такого типу освіти, що розширює свої масштаби у світовому освітньому просторі, стирає межі та змінює звичні норми. І в той же час саме інформаційні потоки та дії з ними у планетарному масштабі можуть стати факторами ризику, призвести до катастрофи. Сучасне суспільство визнає, що інформація – це найголовніший стратегічний ресурс, який є безмежним, а використання інформації, навпаки, приводить до збільшення обсягів цих ресурсів.

Однак існує суперечність, коли суспільство вже занурене в інформаційну еру, а свідомість більшості залишилась на часі індустріальної епохи. Як влучно зазначив академік Н.Н. Моїсєєв «Людство підійшло до порогу, за яким потрібна і нова моральність, і нові знання, і новий менталітет, і нова система цінностей». Учений формує чіткий «екологічний імператив»: «Те, що було допустимо в минулому, вже неприпустимо сьогодні» (Дзятковська, 2015). Тому вкрай необхідним є становлення такої системи освіти, де інформаційна культура буде сприяти розвитку інформаційної свідомості, що надасть можливим побудувати належну систему кібербезпеки як на рівні держави, так і в особистісному плані. У проблемі формування відповідальності людини за життя на планеті центральними є її якісні характеристики, оскільки вони формують цілісність світогляду особистості, розвитку самостійного, критичного мислення. Праці вітчизняних учених (К.Д. Ушинського, Л.С. Виготського, В.В. Давидова, С.Л. Рубінштейна, В.Р. Ільченко, А.С. Асмолова, Д.Н. Кавтарадзе, М.Н. Скаткіна) визначають необхідність створення нової якості освіти, що буде конструювати нові педагогічні інструменти, здатні забезпечити цивілізаційну трансформацію, побудову картини світу стійкого розвитку, як основи нового світогляду та стійкого образу життя.

Згідно зі Стратегією Європейської економічної комісії ООН з освіти, для стійкого розвитку найголовнішим є сформувати в людей компетентності самоосвіти та самоідентифікації, працювати в команді, навчити жити разом та вчитися змінювати себе та навколишнє середовище. Всі ці компетентності неможливо сформувати без розвиненого системного мислення, що визначає єдність розгляду в будь-якій діяльності економічної, соціальної та екологічної складової, минулого, теперішнього та майбутнього, особистого та глобального, моралі і права.

Характерними рисами ноосферно-інформаційної (випереджальної) моделі освіти визначають: глобалізацію, неперервність, особистісну спрямованість, збільшення

різноманіття освітніх стандартів та спеціальностей, використання дистанційної освіти, мережеву взаємодію (Гапонюк, 2010).

ММО підтримує глобальні стандарти сталого розвитку – безпеку та охорону навколишнього середовища, які мають велике значення для морського транспорту. ММО розробила свої стандарти, які спираються на економічну, соціальну і екологічну стійкість, де безпеку судноплавства є головним пріоритетом. На симпозіумі з нагоди Всесвітнього дня моря, 26 вересня 2013 р. Генеральний секретар ММО Коджи Секімідзу зазначив, що світова економіка не може існувати без судноплавства, судноплавство буде грати центральну роль, якщо світ хоче домогтися сталого розвитку. У глобальному ринку морської торгівлі судноплавство є однією з головних ланок різномасштабних транспортних процесів у структурі морської транспортної індустрії. Акцентом в морській галузі проходить думка, що майбутнє залежить від компетентних морських фахівців, і важливу роль в цьому повинні взяти на себе ЗВО і науково-дослідні центри морської освіти. Вони мають потенціал впровадити нові інноваційні та цифрові методи навчання.

У доповіді з морської стійкості наголошується, що освіта і навчання в країнах, які розвиваються, мають вирішальне значення для стійкої системи морських перевезень (World Maritime Day, 2013). Все це спонукає до модернізації професійної підготовки морських фахівців із використанням сучасних інформаційних технологій, серед яких виділяються дистанційні технології, технології доповненої та віртуальної реальності. Для студентів в епоху інформаційного суспільства важливим засобом спілкування стає Інтернет-простір. Інтернет-середовище виконує важливі функції в процесі соціалізації молоді – інформативну, регулятивну, виховну, пізнавальну, соціально-комунікативну; створює можливість для пошуку відповідних референтних груп та задоволення потреби в самореалізації молоді. Пануюча сьогодні епоха Web 2.0, епоха інтерактивних веб-ресурсів та спільнот, яка дозволяє користувачу стати активним учасником процесів їх поширення, обговорення та розробки, а також створення індивідуальних навчальних та соціальних просторів, що контролюється навіть з мобільного телефону, не може залишати незмінним систему викладання в закладах вищої морської освіти на рівні статичних веб-ресурсів, що дозволяє тільки читання їх з комп'ютера і не дає можливості комунікації або взаємодії. Теоретично обґрунтована модель мережевої організації профільного навчання в освітньому окрузі перебуває у процесі широкого впровадження і надалі буде вдосконалюватися, змінюватися в тому чи іншому концепті, як і основоположні методологічні складники стануть предметом перспективних досліджень, що знайдуть своє втілення у педагогічній науці і практиці.

Шинельова Олена,
викладач,

*Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського, м. Бар*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

The article is devoted to the question of forming of professional abilities of future music masters in a pedagogical college. The conditions and methodological orientations of instrumental-performing training of future music teachers are also revealed.

Специфіка професійної компетентності вчителя музичного мистецтва, якою студенти оволодівають у процесі фахової підготовки, у тому числі й на індивідуальних заняттях з інструментально-виконавської діяльності (зокрема, на заняттях з основного

музичного інструменту, додаткового музичного інструменту, акомпанементу тощо), полягає у багатоаспектності його методичної діяльності, умінні й навичках добирати цікавий матеріал, що доповнює шкільний репертуар із слухання музики, а також в оволодінні методикою поетапного, самостійного розучування та виконання музичних творів на належному професійному рівні; подоланні технічних труднощів; ескізного засвоєнні музичних творів за короткий термін; теоретичних та методичних знаннях особливостей виконання акомпанементу до дитячих вокальних, хорових та інструментальних творів, методиці переносу фактурних та гармонічних особливостей в іншу тональність спрощуванні музичного матеріалу шляхом вилучення другорядних деталей мелодії та гармонії.

Підґрунтям професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва слугують спеціальна підготовка (загальнопедагогічна, диригентська, інструментальна, вокальна, виконавська, музикознавча, дослідницька), а також соціальна та особистісна підготовка. Звідси випливає, що вдосконалення підготовки майбутнього вчителя-музиканта знаходиться в прямій залежності не тільки від правильної орієнтації студента в процесі навчання на спеціальних заняттях, але й від загального методичного забезпечення та практичного озброєння, одержаного вусього різноманітні дисциплін, що вивчаються на студентами в процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти.

У науковій літературі професійну компетентність учителя вивчали та осмислювали здебільшого у працях про проблеми педагогічної діяльності (І.Зязюн, А. Маркова, Л. Масол, О. Савченко, С. Сисоєва та інші), також у роботах, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Зокрема, розглядалися сутність педагогічної діяльності вчителя-музиканта і засвоєння ним музично-педагогічних знань (Е. Абдулін, А. Козир, Л. Масол, М. Мороз, Г. Падалка, О.Олексюк, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Фенчик та інші).

Актуальність дослідження полягає в тому, що в ньому проаналізовано педагогічні технології розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах закладу вищої освіти; розкрито професійні характеристики вчителя-музиканта, що ґрунтуються на багатофункціональній творчій діяльності; розкрито педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, вибудовані на інтеграції музично-теоретичних, психолого-педагогічних та професійно-зорієнтованих дисциплін.

Г. Падалка вважає, що виконавські якості учителя-музиканта сконцентровані у трьох змістовних групах: художній, технічній та естетичній. До художньої групи автор відносить проникливість, змістовність, артистичність, емоційність виконання, багатство, шляхетність, витонченість інтонацій; до технічної–високий ступінь майстерності, віртуозність; до естетичної–темброве й динамічне розмаїття звучання. Відомий педагог-піаніст доповнює характеристику виконавця такими якостями, як вимогливість, відповідальність за свою творчість, ініціативність, здатність до самоспостереження та спостереження за реакцією слухачів, а також підкреслює, що вказані якості потребують активного розвитку та виховання (Г. Падалка, 2011).

Беручи до уваги зміст інструментально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва та специфіку цього виду фахового навчання, визначаються основні особистісні якості, які слід формувати у процесі інструментально-виконавської підготовки студентів: комунікативність (здатність вступати у психологічний контакт з учнем); творча уява; експресивність та емоційність; орієнтація педагога на позитивні якості особистості учня; толерантність (зважене ставлення до естетичних уподобань, духовних ідеалів, переконань учнів); емпатійність (здатність до співпереживання; вміння ідентифікувати себе з учнем, підтримувати його почуття у процесі формування художньо-естетичного досвіду засобами інструментального виконавства); артистичність (володіння сценічною культурою у музично-педагогічній діяльності).

Методичні орієнтири інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва враховують:

- обізнаність студентів з основними світоглядними теоріями та концепціями в галузі психолого-педагогічних наук;
- уміння аналізувати педагогічні процеси та використовувати різноманітні методи у різних видах професійної і соціальної діяльності;
- розуміння можливостей сучасних наукових методів досліджень та володіння методиками на рівні, необхідному для вирішення практичних завдань, що постають у процесі виконання фахової діяльності;
- готовність до самовдосконалення та самореалізації;
- оволодіння розвиненою культурою професійного мислення, уміння мислити та логічно висловлювати свої думки;
- розуміння основних завдань своєї професії, дисципліни, котрі визначають конкретику фахової діяльності;
- обізнаність із можливостями та методами застосування інноваційних технологій у фаховій діяльності;
- здатність до самостійного опанування науково-методичними знаннями;
- критичне оцінювання набутого досвіду з позицій соціальної практики;
- достатню підготовленість до самостійного використання у практичній діяльності різноманітних методик, аналізу та синтезу процесів та явищ;
- розвиток творчих особистісно-психологічних та професійно-педагогічних якостей та здібностей (Г.Падалка, 2011).

Формування творчого, ініціативного вчителя, який володіє високим рівнем професійної компетентності, можливе тоді, коли майбутній учитель уже під час навчання у закладі вищої освіти поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності, які орієнтовані не на пасивне, а на активне навчання і сприяють створенню творчої атмосфери на заняттях, формують уміння моделювати, прогнозувати й аналізувати педагогічні ситуації.

Першою умовою формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є надання в рамках навчального процесу переваги особистісно-суб'єктивному фактору, що сприяє формуванню самостійних творчих умінь студентів-музикантів та дозволяють максимально наблизити умови навчання до умов майбутньої діяльності.

О. Фенчик у своїх статтях підкреслює, що «необхідно підготувати вчителя, який може змінити акценти з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип навчального процесу, працювати в умовах особистісно-орієнтованої системи навчання і виховання, особливості якої майбутній спеціаліст має відчуті і засвоїти, ще навчаючись у вищому педагогічному навчальному закладі» (О. Фенчик, 2011).

Другою умовою є орієнтація студентів на ціннісно-сміслові ставлення до педагогічної діяльності, самоосвіту і свідомий саморозвиток. Із початком трудової діяльності динаміка ціннісно-сміслового ставлення суб'єкта до професійної діяльності полягає в багатоваріативності цього відношення.

Третя умова – надання студентам можливості достатньої варіативності щодо вибору засобів і методів вирішення художньо-виконавських та інтерпретаційних завдань, включення їх до дослідницької роботи.

Студенти-музиканти із найбільшою готовністю і більш продуктивно залучаються до тих видів діяльності, які сприймаються ними як обрані вільно. Якщо студенти беруть безпосередню участь у постановці цілей своєї навчальної діяльності, мають можливість обрати форму засвоєння змісту, методи навчання, вони відчують себе суб'єктами освітнього процесу. Коли ж їхня діяльність повністю регламентується викладачем, міцність засвоєння знань знижується. У контексті виділеної умови викладачеві необхідно спонукати тих, кого вони навчають, до саморегуляції, самоорганізації,

самоврядування, надавати їм право оцінки своїх знань. Так, інколи, після виконання творів на заліках, ми пропонуємо студентів зробити самоаналіз виконання та виставити собі самому оцінку.

Основними методичними механізмами реалізації таких умов є наступні методи: метод створення художнього контексту, метод моделювання навчальних ситуацій, традиційний метод, метод інтонаційно-стильового розуміння музики, метод емоційної драматургії, аналітико-синтетичний метод.

Процес залучення майбутніх фахівців до мистецького навчання пов'язаний з формуванням у них музично-інтелектуальних якостей, яке здійснюється під час оволодіння відповідними знаннями, де процеси музичного мислення знаходяться в єдності з процесами музичного пізнання.

Отже, формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва обумовлене наявністю наступних факторів:

- усвідомлення і розуміння студентами важливості розвитку й удосконалення професійної компетентності як невід'ємного компонента успішності професійної підготовки до майбутньої музично-педагогічної діяльності;

- орієнтація викладачами змісту навчальної діяльності не лише на передачу готових знань, а ще й на вміння студентів знаходити ці знання і застосовувати їх у своїй практичній діяльності;

- осмислення майбутнім учителем способів художньо-педагогічної побудови уроку музичного мистецтва (визначення ідеї і логіки його розвитку, конкретизація музично-педагогічних завдань і змісту, використання методів у відповідності з власними можливостями; інтересами, музичним досвідом, здібностями учнів, умовами проведення занять; планування можливих імпровізаційних моментів на уроці).