

Міністерство освіти і науки України
Національний авіаційний університет

у партнерстві з

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

Горійським державним навчальним університетом, м. Горі, Грузія

Жешувським університетом, м. Жешув, Республіка Польща

Краківським педагогічним університетом, м. Краків, Республіка Польща

Загребським університетом, м. Загреб, Хорватія

Холі Кросс Коледжем Нотр Дам, Індіана, США

Університетом Хучжоу, КНР

Глухівським національним педагогічним університетом імені Олександра Довженка, м. Глухів

Національним університетом оборони України імені Івана Черняховського, м. Київ

Льотною академією Національного авіаційного університету, м. Кропивницький

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

Національною академією Національної гвардії України, м. Харків

Уманським державним педагогічним університетом імені Павла Тичини, м. Умань

Національним університетом «Львівська політехніка», м. Львів

Національним лісотехнічним університетом України, м. Львів

Національною академією сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів

ЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж

імені Михайла Грушевського», м. Бар, Вінницька область



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Київ 2022

Актуальні проблеми вищої професійної освіти: збірник наукових праць / за загальною редакцією Л.В. Барановської. - К.: НАУ, 2022. - 92 с.

Збірник містить наукові праці учасників X Міжнародної науково-практичної конференції з проблем вищої професійної освіти, зорганізованої науково-педагогічними працівниками кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету в тісному партнерстві з колегами, ученими провідних вітчизняних і закордонних закладів вищої освіти (м. Київ, Україна, 30 квітня 2022 року).

Технічний редактор: **В.О. Рахманов**

Рекомендовано до друку Вченою радою факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету (протокол № 3 від 12 травня 2022 року).

Олександра Алпатова

кандидат психологічних наук, доцент,
заступник декана ФЛСК з навчальної роботи,
Національний авіаційний університет, м. Київ

Хунвей Чжоу

кандидат філологічних наук, викладач, Університет Хучжоу,
м. Хучжоу, КНР

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

The article considers the features of the motivational sphere, the peculiarities of the formation of the motivational sphere of future practical psychologists. The groups of factors influencing the formation of motivation to teach students of practical psychologists are determined. The article describes the results of empirical research. The following features of the manifestation of educational motivation of students of practical psychology are revealed: motives for educational activity, internal and external motive for success, students' attitude to motivation for success and avoidance of failures, self-assessment of motivation for approval, and influence of student group on professional motivation.

Сучасні освітні тенденції в Україні вимагають більш глибокого усвідомлення ролі мотивації до професійного навчання у майбутніх фахівців. Проблема вирішення конкретних завдань, що пов'язані з подальшою професійною успішністю студентів - психологів у закладах вищої освіти залишається актуальною, оскільки це питання актуалізує увагу освітянської спільноти про якість навчальної діяльності. Велике значення для вирішення цього завдання має пошук шляхів дослідження таких особливостей як: самопрояв та динаміка мотивів до навчальної діяльності, мотивація до успіху й уникнення невдач, особливості самооцінки та особистісних потреб в оволодінні майбутньою професією.

Аналіз сучасної літератури з проблеми дає підстави виділити групи факторів, які впливають на формування мотивації до професійного навчання у майбутніх практичних психологів:

- зовнішні: отримання престижної та затребуваної сучасної професії, задоволення запитів батьків, досягнення успіху в різноманітних сферах психології людської діяльності, прагнення зайняти місце в колективі групи, отримати диплом про вищу освіту;
- внутрішні: інтерес до пізнання нових знань, оволодіння актуальними методами досліджень, які включаються в структуру самоактуалізації та цілепокладання самого студента, духовне та моральне зростання, задоволеність від включеності в студентську групу;
- соціально-психологічні: наявність умов для активної майбутньої професійної і творчої діяльності, самореалізації, самоствердження, саморозвитку кожного студента; взаємодопомога членів студентської групи в критичних ситуаціях;
- особистісно-мотиваційні: прийняття індивідами відповідальності за справи в студентській групі, ставлення до потреб успіху, уболівання за честь студентської групи, сприяння професійному розвитку.

Для вивчення та діагностики особливостей прояву мотивації до навчання у майбутніх практичних психологів варто звернути увагу на такі показники: внутрішні та зовнішні мотиви до успіху, мотивація до навчальної діяльності, мотивація до успіху та уникнення невдачі, самооцінка мотивації до навчання, сприяння студентської групи досягненню успіху в професійній підготовці.

Дослідження проводилося в Національному авіаційному університеті серед здобувачів вищої освіти освітнього ступеня бакалавр спеціальності 053 «Психологія» освітньо-професійної програми «Практична психологія» третього та четвертого курсів навчання. За методикою «Мотивація навчання у ЗВО» (Ільїна Т.) ми виявили середню зацікавленість студентів в отриманні практичних знань - 44 % студентів третього курсу та 52 % студентів четвертого курсу зазначили про необхідність отримання професійних навичок в університеті.

За методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності» (в адаптації Калашникової М., Косирева В.) та методом опитування нами було виявлено, що в рейтингу мотивів навчальної діяльності на першому місці в студентів третього курсу визначено мотив «не підвести групу», а на четвертому курсі - «мотив уникнути нарікань викладачів».

За результатами методики Т. Елерса «Мотивація до успіху» ми встановили, що показник «низька мотивація» виявлений у 5% студентів 3 курсу і 2% у студентів 4 курсу. Показник «середній рівень мотивації до успіху» у 37% студентів 3 курсу та значно менший у студентів 4 курсу - 17%. Показник «помірно високий рівень» у студентів 4 курсу (58%) є вищим, ніж у студентів 3 курсу (53%). Припускаємо, що студенти 4 курсу вже готуються до випуску з університету та мають вищу психологічну готовність до практичної реалізації знань у професії. Можна зробити висновок, що у студентів відбувається інтеріоризація успіху, формується власна думка як показник професійного та практичного мислення. Поступово зовнішні мотиви навчальної діяльності перетворюються на інтеропсихічні, внутрішні мотиви. Отже, студенти 3 і 4 курсів помірно і сильно орієнтовані на успіх. Чим вищою є в людини мотивація до успіху та досягнення мети, тим нижчою є

їхня готовність до ризику.

За методикою Т. Елерса «Мотивація уникнення невдачі» нами були отримані такі показники:

А) показник найвищого рівня мотивації до захисту - 35% у студентів 3 курсу та 45% - у студентів 4 курсу;

Б) показник високого рівня мотивації до уникнення невдач (захисту) у студентів 4 курсу (30%) є вищим, ніж у студентів 3 курсу (21%);

В) показники низької мотивації до захисту в студентів 3 курсу (25%) вищі, ніж у студентів 4 курсу (18%);

Г) показник занадто високого рівня мотивації до уникнення невдачі у студентів 3 курсу (17%) більший, ніж у студентів 4 курсу (6%).

За методикою «Самооцінка мотивації схвалення» (Д. Марлоу та Д. Крауна) ми отримали такі показники:

А) високий рівень тенденції до високої мотивації схвалення мають студенти 3 (52%) та 4 (42%) курсів. Чим вищим є підсумковий показник, тим вищою є мотивація схвалення і тим вищою є готовність студентів давати соціально бажані висновки, щоб відповідати нормам суспільства, тим вищою є готовність і потреба у спілкуванні;

Б) показник тенденції до низької мотивації схвалення у студентів 4 курсу (56%) вищий у порівнянні зі студентами 3 курсу (44%). Це свідчить, що студенти 4 курсу краще усвідомлюють себе, свої переживання, побоювання подальшої професійної діяльності, а студенти 3 курсу менш усвідомлено ставляться до свого майбутнього. Можемо припустити, що в студентів завищені показники до високої та низької мотивації схвалення спостерігаються через виникнення внутрішніх суперечностей і конфліктів.

У своїх дослідженнях ми припускаємо, що мотивацією до навчання майбутніх практичних психологів можуть виступати взаємовідносини у студентській групі. Адже саме в колективі в студентській молоді формуються необхідні особистісно-професійні якості, які в подальшому становитимуть основу її фахової успішності. Акцентуючи увагу на предметі нашого дослідження, можна виділити такі соціально-психологічні фактори формування навчальної мотивації в студентській групі:

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

Відповідно до результатів дослідження, нами було визначено, що серед особливостей мотивації до професійного навчання майбутніх практичних психологів варто зазначити такі показники: внутрішні та зовнішні мотиви до успіху, мотивація до навчальної діяльності, мотивація до успіху та уникнення невдачі, самооцінка мотивації до навчання, а також - сприяння студентської групи в досягненні успіху її членів у процесі професійної підготовки. Переважання зовнішніх мотивів призводить до того, що навчання набуває формального характеру, а негативне чи байдуже ставлення до навчання стає причиною низької успішності студентів.

Артем Андросенко

аспірант кафедри технологічної і професійної освіти,
Глухівський НПУ імені Олександра Довженка, м. Глухів

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

The pedagogical skills of future teachers of labor education and technology are a professional quality that ensures the organization of professional activities at a high level. The pedagogical skill is manifested in activity, but it is not limited to it. Educational and game technologies should be understood as a set of methods, tools and techniques for organizing the educational process by means of various pedagogical games that provide a clear goal and objectives, as well as include active educational orientation.

Підготовка фахівців, що відповідають сучасним вимогам, залежить від подальшого вдосконалення роботи з розвитку творчого потенціалу студентської молоді як провідного напрямку, що концентрує в собі можливості органічної єдності навчання, виховання та розвитку, навчальної та позанавчальної роботи на основі досягнень передової педагогічної науки, підвищення майстерності педагогів.

В умовах сучасності проблема розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій набуває особливої актуальності. Під педагогічною майстерністю майбутніх учителів трудового навчання і технологій розуміємо професійну якість, що забезпечує організацію фахової діяльності

на високому рівні [1, с. 37]. Сутність педагогічної майстерності вчителя – в його особистісних якостях, що, на наш погляд забезпечують його успішну професійну діяльність. Педагогічна майстерність проявляється в діяльності, але до неї не зводиться [2].

Одним з важливих засобів розвитку досліджуваної якості, на наш погляд, є застосування сучасних освітніх технологій, заснованих на використанні активних методів навчання. Спектр таких методів досить різноманітний, особливе ж місце серед них належить ігровим технологіям.

В освітньому процесі, у педагогічній теорії та практиці проблема застосування ігрових технологій не є новою. На Заході найбільший внесок у наукове розуміння і тлумачення феномена гри внесли Е. Берн, Р. Вінклер, Г.-Х. Гадамер, Ж. Ділез, Ж.-П. Сартр, В. Франкл, Е. Фінк, З. Фрейд, М. Ейген. Значний інтерес представляють підходи К. Апеля, Э. Гуссерля, Г. Зиммеля, Р. Кайюа, М. Хайдеггера, К. Ясперса.

Спроба наукової класифікації гри та визначення її одним вичерпним поняттям виникала неодноразово. Нині науково визначені лише зв'язки між грою та людською культурою. Також встановлено значення, яке має гра для розвитку особистості людини, встановлена біологічна природа гри емпіричним шляхом та її обумовленість психологічними й соціальними факторами. Проте ігрові технології залишаються «інноваційними» у системі освіти [5, с. 60].

Проблема використання інноваційних технологій навчання, зокрема навчально-ігрових, знайшла відображення в науковому доробку значної кількості вітчизняних і зарубіжних дослідників. Різні аспекти розробки, вдосконалення та упровадження нових педагогічних технологій в освітній процес загальноосвітньої, професійної та вищої школи розглядали у своїх працях А.Алексюк, В.Беспалько, І.Дичківська, О. Дубасенюк, В. Ковальчук, Н. Кудикіна, І. Прокопенко, Г. Топчій, М. Марко, А. Нісімчук, Н. Наволокова, М. Чепіль, П. Щербань, С. Сисоева та інші.

У межах цієї публікації ми завдячуємо науковим поглядам дослідниці М. Марко, яка ігрові технології трактує як «визначену послідовність операцій і дій, спрямованих на досягнення навчально-виховних цілей» [5]. Слушною є й думка Н. Кудикіної про те, що ігрові технології являють собою системний спосіб організації навчальної діяльності, що спрямований на оптимальну побудову навчально-виховного процесу, а також реалізацію його ключових завдань [4]. Своєю чергою, Г. Топчій під ігровими технологіями розуміє сукупність педагогічних ігор, що підпорядковані визначеній меті й передбачають досягнення бажаних результатів – професійного розвитку майбутнього вчителя [6].

Таким чином, педагогічна сутність ігрових технологій, на нашу думку, полягає в активізації мислення, підвищенні самостійності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, а також у забезпеченні творчого підходу в процесі формування готовності до майбутньої професійної діяльності.

Ігрове середовище спонукає студента до вияву «надситуативної активності», коли він виходить за межі того, що об'єктивно вимагає від нього певна роль, і на основі ініціативно-творчого підходу продукує нові ідеї, способи вирішення професійних завдань тощо. Застосування дидактичних ігор сприяє перетворенню студента з об'єкта навчання в суб'єкт професійно спрямованої праці, що викликає його цілеспрямовану діяльність та творчу участь у самостійному формуванні професійної компетентності [3].

Вважаємо доречним зазначити деякі характерні особливості застосування ігрових технологій у процесі розвитку професійної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій:

- соціальний характер гри;
- колективно-особистісне і професійно-педагогічне спілкування майбутніх учителів;
- наявність розгалуженої системи індивідуального і групового оцінювання діяльності учасників гри тощо [5].

Ігрові педагогічні технології – вагома група методів і прийомів організації педагогічного процесу з використанням різноманітних педагогічних ігор. У процесі підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій різноманітні ігри широко використовуються як методи, засоби і технології навчання й мають вагоме значення в процесі розвитку їхньої педагогічної майстерності.

Безумовно, педагогічна майстерність включає і майстерність створення ігор. Чимало психологів і педагогів неодноразово звертали увагу на те, що зазвичай, дорослі рідко бачать і використовують можливості малих груп, хоча саме в них - корені успіху освітнього процесу.

Щоб використовувати ігрові технології у своїй професійній діяльності, педагог має знати загальні прийоми щодо організації роботи з учнями, методику ігротеки, розуміти важливість презентаційних, комунікативних навичок, динаміки гри та вміння цю гру вибудувати.

Самому ж учителеві на уроках трудового навчання та технологій треба бути готовим грати, залучаючи, беручи участь, допомагаючи дітям. Але необхідно стежити і за тим, щоб ігровою активністю і розкутістю не «придушувати» дітей, перетворивши їх на глядачів.

Аналіз значної кількості визначень та змісту поняття «ігрові технології» в психолого-педагогічному дискурсі засвідчив, що під навчально-ігровими технологіями доцільно розуміти сукупність методів, засобів і прийомів організації навчально-виховного процесу з використанням різноманітних педагогічних ігор, що передбачають чітко поставлену мету й відповідні завдання, а також мають активну навчально-пізнавальну та виховну спрямованість.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці системи педагогічних ігор для розвитку професійної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій.

Список використаних джерел

1. Андросенко А. Актуальність розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів трудового навчання і технологій в умовах освітніх трансформацій. *Молодий вчений*, 2021. № 12 (100). С. 35-39.
2. Ковальчук В.І. Сутність та структура педагогічної майстерності вчителя // Вища освіта України. - Тематичний випуск Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Додаток 2 №3, том II (27) – Київ, 2011. – С.210-223.
3. Ковальчук В. І. Методичні рекомендації щодо застосування ігрових технологій в процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу / Василь Іванович Ковальчук. – Київ: Видавничо-редакційний відділ НУБіП України, 2017. – 56 с.
4. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. статей / за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця : ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. 320 с.
5. Марко М. М. Сутність навчально-ігрових технологій. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 2016. № 11. С. 58-64.
6. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Топчій Ганна Сергіївна; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2011. 20 с.

Сергій Базиль

доктор філософії, Відокремлений структурний підрозділ
«Шосткинський фаховий коледж імені Івана Кожедуба
Сумського державного університету», м. Шостка

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Distance learning is an individualized process of acquiring knowledge, skills, abilities and ways of human cognitive activity, which occurs mainly through the indirect interaction of distance participants in the learning process in a specialized environment that operates on the basis of modern psychological, pedagogical, information and communication technologies. According to the distance learning form, the teacher can use several modes, namely synchronous and asynchronous. Synchronous mode can be organized by means of electronic communication services: Zoom, Google Meet, Microsoft Teams etc. Asynchronous mode requires the use of web resources or cloud storage (Google Sites, Blogger, Google Drive, Microsoft OneDrive etc).

Сьогодення і сучасні умови освітнього середовища в умовах пандемії Covid-19 та воєнного стану в нашій державі вимагає від педагога проведення занять в екстремальних умовах, а саме виконувати підготовку матеріалу, постійно пізнавати щось нове, розвивати та вдосконалювати професійні компетентності, зокрема цифрову.

Освітній процес у закладах освіти України, зокрема вищої та фахової перед вищою освітою, відбувається у дистанційній формі навчання, тому кожен педагог під час підготовки до них, повинен вдало застосовувати знання, уміння та навички, професійні компетентності, цифрові та педагогічні технології.

Поняття «дистанційне навчання», відповідно до Положення про дистанційне навчання – це «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [1].

Під час підготовки до заняття за дистанційною формою навчання педагог може використовувати декілька режимів, а саме синхронний та асинхронний. За даними положення [1], поняття «асинхронний режим», трактується як взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники взаємодіють між собою із затримкою у часі, застосовуючи при цьому електронну пошту, форум, соціальні мережі, веб-ресурси тощо, а поняття «синхронний режим» – це «взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої всі учасники одночасно перебувають у веб-середовищі дистанційного навчання (чат, аудіо- і відеоконференції, соціальні мережі тощо)».

Кожен з цих режимів дистанційного навчання вимагає використання відповідних цифрових інструментів, наприклад, синхронний режим може бути організований засобами електронних сервісів спілкування: Zoom, Google Meet, Microsoft Teams тощо. Асинхронний режим вимагає використання веб-ресурсів або хмарних сховищ (Google Sites, Blogger, Google Drive, Microsoft OneDrive тощо). Але не кожен з педагогів, вдало може оперувати цифровими інструментами для забезпечення освітнього процесу за будь-якою формою навчання, зокрема дистанційною, і тому це є проблемою.

Для вирішення означеної проблеми є перелік цифрових ресурсів, які є допомогою в реалізації й організації освітнього процесу. По-перше сучасний педагог повинен мати свій власний веб-ресурс, який дозволяє презентувати свою роботу, проекти, заявити про себе, як про фахівця високого класу та отримати

зворотній зв'язок з учасниками освітнього середовища. Для реалізації цього можна скористатися такими найпопулярнішими сервісами:

- Google Sites – дозволяє створювати, спільно редагувати сайти педагогами, організовувати колективну проєктну діяльність;

- Blogger – дозволяє створювати власні інформаційні блоги;

- Tilda – дозволяє створювати, спільно редагувати сайти тощо.

По-друге педагоги повинні вміти працювати з хмарними дисками та відеохостингами. Це можна реалізувати за допомогою таких ресурсів: 1. YouTube – популярний відеохостинг, що надає послуги розміщення відеоматеріалів. Користувачі можуть додавати, продивлятися і коментувати ті чи інші відеозаписи. Можливість додавати субтитри та робити відеопримітки дозволяє без перешкод переглядати відео іноземною мовою, що разом з можливістю ведення прямих трансляцій робить його незамінним у навчанні; 2. Google Drive та Microsoft One Drive – хмарні диски для збереження та роботи з файлами у режимі онлайн тощо. По-третє у нагоді сучасному педагогу можуть стати такі цифрові інструменти:

- для скорочення гіперпосилань: 1. <https://bitly.com/>, 2. <http://fbi.pp.ua/>, 3. [Ow.ly](http://ow.ly), 4. <https://tinyurl.com/> та багато інших.

- для створення скрайбінгу (Скрайбінг – це процес пояснення сенсу за допомогою простих малюнків, при якому промальовування елементів відбувається безпосередньо в процесі розповіді. Скрайбінг-презентації допомагають доступно пояснити складні теми, оскільки залучають обидві півкулі головного мозку, дозволяють довго тримати увагу аудиторії, сприяють запам'ятовуванню ключових моментів): 1. <https://www.sparkol.com/en/>; 2. <https://www.powtoon.com> – інструмент для створення скрайбінг-презентацій.

- для створення навчальних матеріалів: 1. <https://learningapps.org/> – найбільш простий та зручний у використанні сервіс; 2. <https://app.wizer.me/> – інструмент для створення онлайн-робочих аркушів; 3. <https://quizlet.com> – сервіс для створення інтерактивних вправ; 4. <http://rebus1.com/ua/> – генератор ребусів; 5. <https://www.studystack.com/> – сервіс для створення інтерактивних ігор та інших;

- для створення QR-коди: 1. <http://www.qr-code.com.ua>; 2. <http://ua.qr-code-generator.com> та інші [3].

По-четверте будь-який освітній процес вимагає контролю знань, умінь та навичок учасників процесу, тому до останньої групи цифрових інструментів, можна віднести системи комп'ютерного опитування. За даними освітнього порталу osvita.ua викладачам запропонований перелік таких on-line ресурсів:

- Google Forms – це один з найшвидших і простих способів створити своє опитування або тест. Розроблений тест можна відправити здобувачам освіти електронною поштою або вбудувати на сайт;

- Quizlet дозволяє створювати тести в яких здобувачі освіти будуть вибирати вірні відповіді із запропонованих, зіставляти зображення та інформацію або вписувати власні варіанти;

- Propoifs готує тести на будь-який смак – можна запропонувати на вибір один або кілька варіантів, попросити заповнити пропущене слово або написати розгорнуту відповідь. Сервіс дозволяє вставляти в завдання текстові документи та презентації, файли PDF, а також зображення, аудіо- та відеофайли;

- Kahoot! дозволяє подавати у форматі опитувань і тестів мало не весь навчальний матеріал. Kahoot! розрахований на застосування у класі – викладач показує матеріал на головному екрані, а в цей час школярі відповідають на питання і обговорюють інформацію, використовуючи спеціальний клієнт для комп'ютерів або браузер на смартфонах (Android, iOS, Windows Phone);

- ClassMarker: можна робити опитування з різними форматами відповідей – крім звичних варіантів, є навіть есе. Для початку роботи викладачеві потрібно створити віртуальний клас і розіслати запрошувальні коди учням. ClassMarker зберігає результати всіх проведених тестів, ведучи статистику успішності;

- Plickers: мобільний додаток для викладачів, що допомагає влаштовувати опитування прямо у класі. Plickers дозволяє аналізувати результати окремого студента або вивчати статистику усього класу. Додаток працює на Android і iOS;

- Easy Test Maker – можливість створювати завдання, в яких потрібно вибирати вірні і помилкові твердження. Тексти можна відформатувати для зручності читання на планшеті або завантажити у форматах .pdf або .doc, щоб провести тестування у більш традиційному форматі. Сервіс вміє перемішувати питання і варіанти відповідей, щоб учням було складніше списувати [2].

Отже, з огляду на розглянутий вище матеріал, можна зробити певні висновки, що педагог має всі потрібні можливості й цифрові ресурси, які сприяють самоосвіті, саморозвитку та підвищенню рівня професійних компетентностей, зокрема цифрової. Необхідно лише наважитися застосовувати безмежні можливості цифрових інструментів та впроваджувати їх освітній процес за будь-якою формою навчання.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: наказ Міністерства освіти і науки України №466 від 25.04.2013 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 28.04.2022).

2. Сім платформ для створення тестів. 2015. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/45747/> (дата звернення: 28.04.2022).

3. Сім сучасних цифрових інструментів для вчителів. TEACHHUB. 2021. URL: <https://teach-hub.com/sim-suchasnyh-tsyfrovyh-instrumentiv-dlya-vchyteliv-yaki-varto-opanuvaty-vzhe-tsoho-lita/> (дата звернення: 27.04.2022).

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

The publication highlights the features of social responsibility as a component of social and digital competence in the professional activities of practical psychologists. The structure of social responsibility, which includes potential and real, is considered.

Особливого значення набуває проблема соціальної відповідальності в умовах цифрового суспільства, яке зумовлює зростання ролі інформації та цифрових технологій загалом і в професійній діяльності практичних психологів зокрема. Це, у свою чергу, потребує розвитку як цифрової компетентності практичних психологів, їхньої здатності не лише самостійно орієнтуватися в цифровому просторі, здійснювати пошук професійно важливої інформації, бути здатним до аналізу та її систематизації, використання цифрових технологій як сукупності засобів розв'язання професійних завдань, але й відповідати за наслідки поширення інформації, сприяти попередженню кібербулінгу, мобінгу та інших негативних явищ, що супроводжують становлення цифрового суспільства. Соціальна відповідальність є важливим індикатором не лише соціальної, але й цифрової компетентності практичних психологів.

У вивченні соціальної відповідальності практичних психологів уявляються значущими співвідношення свободи і відповідальності, співвідношення соціальної та особистої відповідальності, розуміння відповідальності як моральної категорії, дії, важливої складової виховання.

Поняття відповідальності розуміють як: наявність свободи, оскільки лише за вільною особистістю можна визнати почуття відповідальності; можливість виконання зобов'язання або обов'язку; якість, що є показником надійності та довіри; елемент управління, відповідальність за щось, певні зобов'язання перед іншими; здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям, визнаним у суспільстві або колективним нормам, у результаті чого виникає почуття співучасті у спільній справі, а при невідповідності – почуття невиконаного обов'язку; готовність індивіда визнати, що він сам є причиною наслідків власної поведінки і діяльності та ін.

З одного боку, відповідальність немислима без свободи, але з іншого – свобода без відповідальності стає свавіллям. За вирішенням цієї дилеми стоїть свобода вибору загалом у кожної людини в соціумі. Так, у людини завжди є можливість вибору, разом з тим лише людина має нести відповідальність за цей вибір. Вона має право приймати рішення і діяти відповідно до власної думки, проте вона має й особисто відповідати за результати власних дій, а не перекладати провину за негативні результати своїх рішень і дій на інших. Це свідчить про феномен «особистої відповідальності». Крім того, у межах соціальної відповідальності останню розглядають як певне співвідношення між особистістю та суспільством, що спрямована на користь всього суспільства, прийняття саме тих рішень, які відповідають цілям і цінностям людства.

У структурі соціальної відповідальності (рис.1) науковці Київського національного університету імені Шевченка Н. Чернухою та А. Слабковською пропонують виокремити потенційну та реальну відповідальності. Зокрема, під реальною відповідальністю варто розуміти відповідальність як особистісний чинник, що дозволяє усвідомити наслідки за здійснені дії відповідно до існуючих соціальних норм. Причому ці наслідки можуть бути як позитивного, так і негативного характеру через невідповідність зробленого пануючим нормам суспільства. Щодо потенційної відповідальності, то її розуміємо як наявність дієвого контролю з боку суспільства, що належно регулює всі існуючі види відповідальності. Соціальна відповідальність починається з усвідомлення особистих наслідків будь-яких дій (вчинків) кожним членом суспільства (кожною людиною). У межах двох основних типів (реальної та потенційної) соціальної відповідальності виокремлюють їхні різновиди: моральну, релігійну, дисциплінарну, політичну, правову, економічну та ін.



Рис. 1. Структура соціальної відповідальності (за Н. Чернухою та А. Слабковською).

Прийняття рішення до дії у професійній діяльності завжди свідчить про свободу вибору, а цей вибір лежить у морально-етичній площині особистості практичних психологів. Вони, формуючи відповідальне ставлення до діяльності, зокрема, щодо використання інформації як цінності на основі прогнозування можливих наслідків за її застосування, мають бути готовими до відповідальності за наслідки. Тобто, можливо варто доповнити дану структуру таким різновидом соціальної відповідальності як цифрова – «сукупність знань, умінь, цінностей і ставлень, а також стратегій, необхідних для використання інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових медіа з метою ефективного, критичного, творчого, самостійного та етично орієнтованого навчання».

Цифрова компетентність передбачає впевнене і водночас критичне застосування цифрових технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. При цьому суттєве значення має інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, здобуття навичок безпеки в Інтернеті та кібербезпеці, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). Отже, цифрова компетентність передбачає неперервну здатність фахівців соціономічних професій до опанування компетенцій (знань, умінь, цінностей), впевнено, критично і безпечно обирати і застосовувати різні інформаційні та комунікативні технології в професійній діяльності. В основі діяльності і ставленні до неї має бути почуття відповідальності, розуміння прав і правил поведінки та діяльності в цифровому світі. При цьому соціальну відповідальність можна співвіднести з проблемою психологічної безпеки цифрового освітнього середовища.

Таким чином, соціальна відповідальність *практичних психологів* в умовах цифрового суспільства зумовлює їхню усвідомлену й відповідальну діяльність у контексті здобуття й поширення інформації в цифровому просторі, сприяє як власній психологічній безпеці, так і психологічній безпеці інших членів цифрової спільноти. Тому варто сприяти розвитку соціальної відповідальності практичних психологів, який можна забезпечити у спеціально організованому психологічному навчанні через формальну та неформальну освіту. При цьому важливим є одночасний розвиток як соціальної, так і цифрової компетентності практичних психологів.

Лілія Барановська

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

Tetyana Fuderer

*dr.sc., associate professor,
chair of Ukrainian Language and Literature Department,
University of Zagreb, Republic of Croatia*

АЛГОРИТМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ДО НАУКОВОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

The pedagogical expediency of innovative educational technologies introduction in doctors of philosophy preparation is substantiated. . Innovative educational technologies in the formation of Ph.D help to overcome the contradictions between the traditional system of their training and the need for qualitatively new education. Technologies of problem-based, simulation, situational and heuristic learning are important in this training. The author's definition of the concept of "educational technology" is offered. The discription of algorithm of their us is offered also.

У сучасних умовах, коли системи вищої освіти, представниками яких є автори статті, є складовими Єдиного європейського простору вищої освіти та науки, виникає необхідність постійного її реформування та вдосконалення, що, своєю чергою, передбачає обґрунтування доцільності впровадження інноваційних освітніх технологій та їх використання. Реалізація технологічного підходу є важливим критерієм конкурентоспроможності освітньої системи, елементом позитивного іміджу закладу вищої освіти, оскільки освітні технології завжди зорієнтовані на результат, який забезпечується такими їхніми ознаками, як системність, цілеспрямованість, ефективність. Технологізація вищої освіти сприяє поглибленню мотивації її здобувачів до оволодіння професією, розширює можливості практичного її опанування, готує майбутніх фахівців до діяльності й у непередбачуваних соціальних та економічних умовах.

Використання інноваційних освітніх технологій у підготовці докторів філософії є вкрай необхідним, оскільки вони готуються до педагогічної діяльності в закладах вищої освіти, де їм доведеться працювати з контингентом здобувачів, різним за віком, етнічною належністю, професійною спрямованістю. Водночас вони, з огляду на події останніх років у світі та крайніх місяців в Україні, мають бути готовими до застосування різних форм організації освітньої діяльності, бути динамічними у виборі методів навчання, при цьому їм необхідно пам'ятати про якість професійної підготовки і необхідність розвивати особистісно й професійно об'єкти навчальної праці. Вироблення здатності фахівця орієнтуватись у нестандартній соціальній ситуації зумовлює необхідність упровадження в навчальний процес інноваційних освітніх

технологій, які є школою розвитку на основі суб'єкт-суб'єктного типу відносин, базованих на демократичності, діалогічності і рефлексивності; є системою навчання за формулою: проблемна діяльність – рефлексія – досягнення. Застосування цих технологій необхідне для подолання існуючих суперечностей у підготовці фахівців різних спеціальностей: між соціальним замовленням на «зрілого» випускника і його фактичною особистісною незрілістю, яка виявляється в неготовності включатися в реально наявні сфери практик; між традиційними формами та методами навчання у ЗВО, спрямованими на трансляцію професійних знань і необхідністю «виращування» особистісної і фахової зрілості студента; між отриманим студентами життєвим досвідом і необхідністю вирішувати складні життєві і професійні проблеми колег, підлеглих, клієнтів. З огляду на зазначене, викликають інтерес щодо впровадження в освітню складову підготовки докторів філософії такі інноваційні технології як арт-терапія, імітаційні технології (рольові, ділові ігри, тренінги), технології проблемного і ситуативного навчання (кейс-стаді), технологія моделювання, рефлексивні технології. Необхідним є також досвід впровадження інноваційних освітніх технологій змішаного (blended learning) та дистанційного навчання у зв'язку зі змінами в дизайні освітнього процесу, зумовленими пандемією коронавірусної інфекції та введенням військового стану в Україні.

Навчаючись в аспірантурі, здобувач наукового ступеня доктора філософії виконує дослідження для підготовки та захисту дисертаційної роботи. З огляду на цю діяльність, він має оволодіти інноваційною технологією дослідницького (евристичного) навчання. Вона дозволить виробити навички роботи з написання наукових статей, проведення пілотного, констатувального, формувального, узагальнювального етапів експерименту.

Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє, як зазначалось вище, вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті. Сутнісною ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища у закладі освіти. Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Сьогодні існує понад 300 дефініцій поняття «освітні (педагогічні) технології». Виокремлено декілька підходів щодо його тлумачення: освітня технологія як новітній засіб навчання; освітня технологія як сукупність дій (система дій) чи діяльність; освітня технологія як проект (модель) навчально-виховного процесу; освітня технологія як галузь науки або педагогічного знання чи наука. Акцентуємо увагу на тому, що освітні технології реалізуються в освітній сфері (навчальні технології – у навчальному процесі, виховні – у галузі виховання, технології управління – в управлінській діяльності).

Ми дотримуємось думки про те, що у сфері вищої освіти освітня технологія – це спосіб спільної діяльності викладача і здобувачів освіти різних рівнів, для якого притаманні передусім послідовність у реалізації дій (*алгоритмічність*), постійне і систематичне вимірювання рівня навчальних досягнень і сформованості виховних і професійних якостей (*діагностичність*), взаємозв'язок основних елементів технології, якими є мета, зміст, форми, методи, засоби взаємодії учасників освітнього процесу, результат (*системність*); це відкрита педагогічна система, котра складається з концептуально-цілевих, змістових, процесуальних і результативно-аналітичних компонентів.

Алгоритмічність є найпершим критерієм ідентифікації інноваційної освітньої технології, а тому доречною її реалізація в підготовці докторів філософії різних спеціальностей є на таких послідовних етапах:

- цілеутворення (точне визначення бажаного результату як сукупності дій здобувачів);
- діагностика (виявлення вихідного рівня спостережуваних дій);
- рецептурування (створення програми спільної роботи викладача і здобувачів);
- здійснення технологічного процесу (забезпечення умов для реалізації програми);
- оцінка та корекція результатів (зіставлення результатів із визначеним еталоном).

Таким чином, можемо додати ще одну дефініцію поняття «освітня технологія» з огляду на запропонований вище опис: *освітня технологія – це алгоритм здійснюваних викладачами та здобувачами освіти спільних дій, що систематично діагностуються і спрямовані на забезпечення відповідності результату визначеній меті. Усі можливі інноваційні технології, впроваджені в підготовку докторів філософії, впливають на її якість. Нас найбільше цікавить ефект її підвищення.*

Ілля Беліков

*ад'юнкт кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту,
Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського, м. Київ*

РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

The paper is devoted to the coverage of the results of the summative stage of the pedagogical experiment on the formation of organizational competence of future professionals in physical culture and sports of the Armed

Forces of Ukraine (hereinafter "the AFU"). An algorithm is presented for determining the levels of formedness of their organizational competence according to a number of criteria: value-motivational, cognitive, activity, managerial, individual-mental and subject and their corresponding components of the phenomenon under study. The application of these criteria and their indicators made it possible to determine the levels of formedness of organizational competence of the subjects (low, medium, high). The study was conducted with cadets of the Educational and Scientific Institute of Physical Culture and Sports and Health Technologies of the National Ivan Cherniakhovskyi University of Defense of Ukraine.

Під час проведення констатувального етапу педагогічного експерименту з'ясовано теоретичні, методичні та практичні аспекти організаційної компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. Були враховані вимоги системного, суб'єктного, суб'єктно-діяльнісного та компетентнісного підходів; до уваги була взята структура організаційної компетентності офіцерів, визначено критерії діагностування її сформованості. У процесі їх виокремлення враховано рекомендації науковців щодо виділення мінімального обсягу критеріїв оцінювання сформованості професійної компетентності різних категорій офіцерів: «виокремлені критерії та показники мають охоплювати всі аспекти її прояву – ціннісно-мотиваційний, когнітивний, управлінський, менеджерський, організаційний, індивідуально-психічний і суб'єктний, урахування яких є найбільш доцільним для отримання повного уявлення про рівень її розвиненості та в подальшому для планування заходів з її цілеспрямованого розвитку та вдосконалення» (В. Ягупов, О. Тракалюк). Вважаємо, що ці критерії мають бути обов'язково конкретизовані відповідними показниками в залежності від певної посади та функціональних обов'язків, які виконуватиме конкретний офіцер. З урахуванням цього методологічного положення нами виокремлено такі критерії для діагностування організаційної компетентності майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту ЗС України:

ціннісно-мотиваційний критерій, показниками якого є фахові цінності, фахові мотиви як фахівця з фізичної культури і спорту (І. Bloshchynskyi);

когнітивний – діяльнісні знання як офіцера ЗС України, педагогічні знання як педагога-менеджера та менеджерські знання як організатора у сфері фізичної підготовки та спорту у військовій частині;

діяльнісний – праксеологічні вміння як офіцера ЗС України, організаційні навички та вміння як організатора у сфері фізичної підготовки та спорту у військовій частині;

менеджерський – мотивування військовослужбовців до участі в заходах фізичного виховання та спорту та заняття фізичним вихованням і спортом, їх планування (прогнозування) згідно з потребами особового складу військової частини, організація заходів фізичної підготовки та спорту з конкретними категоріями особового складу, координація організаційних заходів із фізичної підготовки та спорту військовослужбовців, контролювання цих заходів;

індивідуально-психічний (професійно важливі якості) – домінантність (лідерство), комунікативність (S. Nanaba), відповідальність, організованість, професійна витривалість (результат фізичної підготовленості);

суб'єктний – самооцінка як організатора, рефлексивність, автономність, відповідальність, професійна суб'єктність тощо.

Оскільки всі зазначені вище якості мають бути сформовані у фахівця з фізичної культури і спорту, то, безумовно, педагогічний склад фахових дисциплін за призначенням має бути придатним до їх формування та розвитку.

Мета констатувального етапу педагогічного експерименту полягала в наступному: з'ясувати рівні сформованості організаційної компетентності у майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту та їх проаналізувати; проаналізувати освітню професійну програму підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту для ЗС України; з'ясувати, яким чином має відбуватися формування в них організаційної компетентності в процесі набуття професійної освіти у ВЗВО і в процесі вивчення фахових дисциплін; вибір експериментальних груп (далі – ЕГ) курсантів тощо.

У діагностуванні брали участь 43 курсанти 1-4 курсів Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняховського. Оскільки вибірка дослідження є порівняно не великою – не менше 5 осіб і не більше 50, то всі вони підлягають дослідженню – суцільному діагностуванню. З урахуванням цих особливостей вибірки буде проведений послідовний педагогічний експеримент. Після його проведення будуть встановлені наявність статистичних відмінностей у рівнях сформованості організаційної компетентності ЕГ до та після формувального експерименту.

В основу визначення стану сформованості організаційної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту з урахуванням специфіки їхніх військово-професійних і управлінських функцій, а також наших дослідницьких завдань було покладено розроблену нами методику діагностування за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, менеджерським, індивідуально-психічним і суб'єктним критеріями. Для їх діагностування нами створено блок тестів, який включає такі методики: методика для

діагностики мотивації фахової діяльності за К. Замфір у модифікації А. Реана; методика С. Бубнова «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»; тест на визначення рівнів знань досліджуваних щодо організації фізичної культури і спорту в ЗС України; тест на визначення рівнів військово-професійних знань; тест на визначення рівнів педагогічних знань; анкета «Квазіуправлінські ситуації»; авторська методика діагностування майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту як менеджерів у сфері фізичної підготовки та спорту ЗС України; тест «Схильність до лідерства»; методика для діагностування комунікативних і організаційних здатностей за В. Синявським і Б. Федоришиним; методика М. Щукіної «Оцінка рівня розвиненості суб'єктності особистості»; методика А. Карпова «Оцінка рефлексивності»; рівень фізичної підготовленості.

Отже перейдемо до аналізу результатів констатувального діагностування рівнів сформованості організаційної компетентності у майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту згідно з виокремленими критеріями та рівнями.

За результатами діагностування сформованості *ціннісно-мотиваційного* критерію, організаційної компетентності 53,5% (23 курсанти) мають низький рівень, 39,5% (17 курсантів) – середній, 7% (3 курсанти) – високий, а загальний коефіцієнт сформованості дорівнює 1,53. Це згідно з бальною оцінкою складає низький рівень сформованості цього критерію організаційної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту.

За результатами діагностування сформованості *когнітивного* критерію, 86% (37 курсантів) мають низький рівень, 14% (6 курсантів) – середній і взагалі відсутній високий рівень, а загальний коефіцієнт його сформованості дорівнює 1,13. Це низький рівень сформованості когнітивного критерію організаційної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту.

За результатами діагностування сформованості *діяльнісного* критерію організаційної компетентності, 69,8% (30 курсантів) мають низький рівень, 25,6% (11 курсантів) – середній, 4,6% (2 курсанти) – високий, загальний коефіцієнт сформованості складає 1,35, що згідно з бальною оцінкою характеризує низький рівень сформованості діяльнісного критерію організаційної компетентності в майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту.

За результатами діагностування сформованості *менеджерського* критерію, 100% курсантів показали низький її рівень. Критичним є те, що 81% курсантів, а саме 35 осіб, не набрали навіть балів до «порогового» низького рівня. Загальний коефіцієнт сформованості цього критерію дорівнює 1, що згідно з бальною оцінкою складає низький рівень сформованості цього критерію.

За результатами діагностування сформованості *індивідуально-психічного* критерію, 58,1% (25 курсантів) мають низький рівень, 39,6% (17 курсантів) – середній, 2,3% (1 курсант) – високий, а загальний коефіцієнт його сформованості складає 1,44, що відповідно до бальної оцінки характеризує низький рівень сформованості цього критерію.

За результатами діагностування сформованості *суб'єктного* критерію, 88,4% (38 курсантів) мають низький рівень, 9,3% (4 курсанти) – середній, 2,3% (1 курсант) – високий рівень, загальний її коефіцієнт дорівнює 1,13. Це згідно з бальною оцінкою є низьким рівнем його сформованості.

На основі узагальнення викладеного вище емпіричного матеріалу можна виокремити головну тенденцію щодо формування організаційної компетентності досліджуваних: у курсантів на констатувальному етапі педагогічного експерименту виявлено переважно низький і середній рівні сформованості організаційної компетентності за всіма критеріями, а загальний рівень сформованості організаційної компетентності знаходиться на низькому рівні.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили низький рівень сформованості організаційної компетентності у майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту, що дало змогу встановити умови, які впливають на її формування (низький рівень мотивації до обраного фаху, відсутність розуміння сутності й ролі організаційної компетентності як фахівця із фізичної культури і спорту; нестабільність підходу ВЗВО до цілеспрямованого створення педагогічних умов її формування; відсутність організаційного аспекту під час викладання фахових дисциплін тощо). Це дозволило окреслити коло теоретичних і практичних проблем.

Василь Білошицький

начальник науково-дослідної лабораторії,
Національний університет оборони України імені Івана
Черняхівського, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

The article considers the problem of formation of leadership competence in future specialists in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine. The professional training of future officers in the military education system is analyzed, in particular, the definition of the essence and content of the formation of the

irleadership competence. It is determined that it is necessary for the formation of leadership competence in cadets of higher military educational institutions.

Російське вторгнення в Україну 2022 року — відкритий воєнний напад Росії за підтримки Білорусі вимагає від Збройних Сил України перебувати у повній бойовій готовності для захисту суверенітету, територіальної цілісності, національних інтересів України та вимагає формування майбутніх офіцерів як високоосвічених фахівців, патріотичних і справжніх лідерів.

Аналіз професійної підготовки майбутніх офіцерів у системі військової освіти, особливо визначення сутності та змісту формування в них лідерської компетентності, показав, що ця проблема є недостатньо дослідженою.

Поділяємо думку В. Свистун і В. Ягупова, що компетентність проявляється в конкретній ситуації у процесі здійснення професійної діяльності, оскільки якщо вона залишається не актуалізованою, а лише потенційною, то це є не компетентністю, а лише прихованою можливістю. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації в певній діяльності. У межах такого розуміння вчені наголошують на тому, що компетентність — це підготовленість (теоретична, практична, особистісна, психологічна тощо) до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, які сприяють цій діяльності.

Професійна компетентність фахівця є, на думку науковців, складним інтегрованим інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується в процесі його професійної підготовки у вищих військових закладах освіти (далі — ВЗВО), проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності (В. Ягупов, В. Свистун, 2007)

Отже, щоб бути компетентним військовим фахівцем, недостатньо фундаментальної теоретичної і практичної підготовленості, необхідно бути активною і творчою особистістю — суб'єктом військово-професійної діяльності, професійно і психологічно готовим та здатним застосовувати набуті знання, сформовані навички та вміння у військовій сфері, тобто бути компетентним військовим лідером.

На основі врахування результатів зазначених вище досліджень вважаємо, що лідерська компетентність офіцера — це інтегрована складова його професійної компетентності, комплексна характеристика його професійної здатності і готовності кваліфіковано провадити військово-професійну діяльність відповідно до фахової кваліфікації на основі системи військово-професійних знань, навичок, умінь, здатностей і досвіду лідерської поведінки, практичного та емоційного інтелекту, комплексу сформованих лідерських цінностей, мотивації, сталонів, ставлень, якостей і корпоративної культури (О. Бойко, 2021).

Поняття «формування» вважаємо такою педагогічною категорією, яка ще остаточно не визначена. На нашу думку, формування — це надання певної форми, завершеності процесу становлення людини як особистості і соціального суб'єкта, досягнення нею рівня соціальної зрілості та стабільності. Інакше кажучи, формування — це процес становлення людини як соціальної істоти під впливом різноманітних чинників, наприклад, соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних, педагогічних тощо (О. Бойко, 2005). «Процеси формування, розвитку і виховання особистості взаємопов'язані та взаємозумовлені» (В. Ягупов, 2002).

Отже, правомірно стверджувати, що в професійній підготовці майбутнього офіцера у ВЗВО формування — це процес набуття необхідних ставлень, настанов, досвіду, компетентності, ціннісних і мотиваційних детермінант, що обумовлюють його професійну суб'єктність і надають майбутньому військовому фахівцю можливість свідомо здійснювати професійну діяльність із найбільшою ефективністю.

Сучасний рівень розвитку суспільства, освіти та науки висуває високі вимоги до компетентності фахівців різних напрямів, що потребує суттєвих змін у професійній підготовці. Особливо відчутні потреби вдосконалення педагогічної освіти, зокрема навчання майбутніх фахівців фізичної культури і спорту Збройних Сил України (далі — курсантів ЗСУ).

Проблема формування лідерської компетентності курсантів ЗСУ залишалась поза увагою науковців. Водночас процес здобуття вищої освіти вимагає від них бути готовими постійно вдосконалювати професійні вміння, самостійно виявляти рівень особистої фахової компетентності, адекватно претендувати на оцінку особистих професійних досягнень з боку інших. Тому психолого-педагогічна підготовка майбутніх лідерів є одним із завдань навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій. Перед сучасною вищою освітою поставлено завдання забезпечити якісну підготовку нової генерації фахівців-лідерів, які були б здатними на високому професійному рівні виконувати своє призначення. Під час дослідження лідерства недостатньо уваги приділялось вивченню актуальності формування лідерської компетентності та лідерського потенціалу курсантів ЗСУ. Саме цей напрям в організації наукових досліджень було нами обрано у якості фокусу безпосередньої уваги.

Формування лідерської компетентності у курсантів ВЗВО передбачає цілеспрямований комплексний підхід в освітньому процесі за допомогою взаємодії курсантів один з одним, з командирами, начальниками, науково-педагогічними працівниками та науковими працівниками, що дозволяє набувати досвіду лідерської поведінки та розвивати лідерські якості особистості.

Лідерська компетентність у курсантському колективі форметься на основі переваги особистісних якостей окремих суб'єктів діяльності та взаємодії в курсантській групі при психологічній готовності особистості забезпечити організацію спільної колективної діяльності людей для найбільш швидкого та успішного досягнення спільної мети, що стоїть перед цією групою. Можна виділити такі рівні розвитку лідерської компетентності у курсантів: порогова – лідерська позиція відсутня або майже не виражена; ситуативна – лідерські якості виявляються під впливом зовнішніх обставин; просунута – сильна потреба займати лідерську позицію.

Формування лідерської компетентності у курсантів передбачає розвиток таких навичок:

- інтелектуальних (пов'язаних з готовністю до виконання професійних завдань, генеруванням ідей, пропозицією нестандартних ідей тощо);
- організаторських (здатності приймати рішення та брати відповідальність на себе, вести оточуючих за собою, вирішувати групові завдання тощо);
- виконавчих (здатність до тривалої напруженої роботи з високою ефективністю, здатність адекватно оцінювати досягнуті результати та нести за них відповідальність тощо);
- соціально-комунікативних (здатність знаходити спільну мову, вести за собою, управляти конфліктами під час вирішення групових завдань тощо).

Таким чином, лідерську компетентність у курсантському середовищі можна визначити як взаємодію лідера з членами групи, що дозволяє культивувати у них самих лідерські якості та спільно розвивати свою внутрішньо-групову суб'єктність, без чого не з'являться лідери трансформаційного рівня. Адже формування в курсантів лідерської компетентності вищого рівня розвитку (у трансформаційній формі), включає такі універсальні компетентності, як: командна робота, орієнтація на досягнення, взаємодопомога, взаємовплив, особиста і професійна ефективність.

Для формування лідерської компетентності курсантів в умовах ВЗВО необхідно:

- по-перше, визначити комплекс організаційно-педагогічних умов, що сприяють формуванню лідерської компетентності у процесі професійного становлення фахівця, який відображає потреби курсантів на кожному етапі їхнього навчання;
- по-друге, розробити методику формування лідерської компетентності курсантів в умовах закладу освіти;
- по-третє, розробити та впровадити в освітню практику програмно-методичне забезпечення даної методики.

Ірина Борсолюк

*аспірант кафедри педагогіки та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The text presents the requirements for training applicants for higher education, in particular, for the level of mastery of digital technologies by teachers of the IHE. This allows future teachers to use information and communication technologies, regardless of their location, without restrictions and difficulties of a technical, organizational and pedagogical nature. The problem of developing new approaches to improving the quality of training of future specialists in the educational and information environment is relevant because the proposed educational forms of training are used, namely: digital learning, online, hybrid and critical digital pedagogy, which leads to a significant increase in training in the educational activities of the future teacher.

Зміна всіх сфер суспільства на глобальному та національному рівнях, що ведуть до становлення і розвитку освітньо-інформаційного середовища, спричинила трансформацію вимог як до компетентностей випускників закладів вищої освіти, так і до викладачів, серед яких все більшого значення набуває цифрова компетентність. Цифрова компетентність майбутнього викладача має забезпечувати розвиток широкого спектру усіх її складових: від медіаграмотності до опрацювання та критичного оцінювання інформаційних даних, безпеки та співпраці в мережі Інтернет до знань про цифрові технології та пристрої, вміння використовувати відкриті ресурси та технології для професійного розвитку, формування умінь ефективно користуватися новітніми технологіями та сервісами у навчальних і життєвих ситуаціях, застосовувати цифрові системи для оцінювання результатів навчальної діяльності, розуміння поняття інформаційної безпеки, елементів штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності та вирішення професійних проблем за допомогою цифрових технологій.

Цифрова компетентність — це здатність і готовність ефективно використовувати в інформаційному середовищі інформаційно-комунікаційні технології для створення, пошуку, обробки, обміну інформації відповідно до вимог професійної діяльності щодо ефективної роботи сучасного фахівця. Цифрова компетентність заслуговує на особливу увагу, адже саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в освітньо-інформаційному середовищі, використовувати новітні досягнення у професійній діяльності. Цифрова компетентність викладачів — це динамічне, цілісне, інтегроване формування

особистості у сфері цифрових технологій і досвіду їх використання, що обумовлене потребами й вимогами професійної діяльності у цифровому освітньому просторі, котрий змінює освітню взаємодію всіх учасників навчального процесу щодо залучення освітньо-інформаційного середовища, цифрових систем зберігання та обробки даних, а також автоматизованих цифрових аналітичних систем, що дає змогу здійснювати професійну діяльність та вимагає постійного фахового вдосконалення.

Розвиток педагогічної освіти висуває нові вимоги для надання освітніх послуг здобувачам вищої освіти, зокрема до рівня володіння викладачами ЗВО цифровими технологіями. Головна мета майбутнього викладача — оперування цифровою компетентністю в закладах вищої освіти, щоб без обмежень і труднощів технічного, організаційного та педагогічного характеру можна користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями незалежно від свого місцезнаходження в сегменті цифрового середовища, що надасть можливість успішно здійснювати навчальну та в подальшому — професійну діяльність; можливість упевнено, критично і відповідально використовувати та взаємодіяти з цифровими технологіями для навчання й майбутньої професійної діяльності. Педагогічні працівники мають розуміти, як цифрові технології можуть підтримувати комунікацію, співпрацю, творчість та інноваційність, усвідомлювати їх функціональні особливості, обмеження, наслідки та ризики використання; загальні принципи, механізми та логіку, що лежать в основі створення цифрових сервісів, які постійно розвиваються, а також знати основи функціонування та використання різних цифрових пристроїв, комп'ютерних програм і мереж. Педагогічні працівники отримують навички критично оцінювати достовірність, надійність інформаційних джерел, вплив відомостей та даних на свідомість і розвиток особистості, на прийняття рішень та усвідомлювати юридичні й етичні аспекти, пов'язані з використанням цифрових технологій. Цифрові компетентності включають в себе вміння використовувати, фільтрувати, оцінювати, створювати, проектувати та поширювати цифрові освітні ресурси.

Цифровізація освіти запроваджує електронне навчання, онлайн, гібридну та критичну цифрову педагогіку як новітні освітні форми підготовки, що обумовлює суттєві зміни в освітній діяльності майбутнього викладача, внаслідок чого актуалізується проблема розробки креативних підходів до підвищення якості підготовки майбутніх фахівців в умовах освітньо-інформаційного середовища, формування здатності до володіння цифровими технологіями та їхнього цілеспрямованого застосування у професійній діяльності, формування у майбутніх педагогів закладів вищої освіти цифрової компетентності. Крім того, використання інформаційно-комунікаційних технологій надає можливість значно підвищити продуктивність навчання за рахунок доступності нової інформації, оперативного взаємозв'язку джерела навчальної інформації та учасників освітнього процесу, адаптації темпу навчання до оптимально можливого рівня його сприйняття особистістю певноувіковою групою, урахування індивідуальних стилів навчання та здібностей кожного учасника навчального процесу, ефективного поєднання індивідуального, бінарного та групового режимів роботи. Правильно підібрана інформація у поєднанні з використанням інформаційно-комунікаційних технологій сприяє успішному навчанню, ознайомленню з моделями вербальної та невербальної комунікативної поведінки тощо. Цифрова компетентність майбутнього викладача включає: цифровізацію освіти, наявність нормативно-правових документів щодо стандартів і вимог, розроблення та впровадження критеріїв її розвитку, готовність забезпечити формування знань у майбутніх викладачів тощо. Крім базових цифрових компетентностей (підготовка текстових документів, порівняльних таблиць, презентацій, тестів тощо), майбутні викладачі здатні володіти інноваційними технологіями підготовки для впровадження таких моделей навчання, як адаптивне, синхронне й асинхронне, змішане, самостійно спрямоване, дистанційне, хмарне та мобільне навчання; віртуальний клас, перевернутий клас, система управління e-learning, система управління навчальним процесом, персоналізація, цифровий сторітелінг тощо.

Цифрові технології активно впливають на процес навчання, оскільки змінюють традиційний алгоритм передачі знань і методів навчання. Мультимедійні технології в освітньому процесі відіграють важливу роль, котра полягає у використанні електронних ресурсів, тренажерів, підручників, енциклопедій, розроблення ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор, модельованих процесів і явищ; забезпечення дистанційної форми навчання, проведення інтерактивних освітніх конференцій, побудова систем контролю й перевірки знань, створення та підтримка сайтів освітніх закладів, презентація навчального матеріалу, здійснення проектної й дослідницької діяльності тощо. Використання засобів мультимедіа в освітньому процесі сприяє посиленню мотивації майбутніх викладачів до навчання, реалізації соціальної мети інформатизації суспільства, інтенсифікації процесу навчання, розвитку особистісних навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом, підвищенню ефективності навчання шляхом його індивідуалізації.

Формування у майбутніх педагогів цифрової компетентності буде ефективним лише в тому випадку, якщо майбутній викладач відчуватиме нагальну потребу у використанні цифрових технологій у професійній діяльності. Завдання майбутнього викладача — знайти сучасні мотиви на кожному етапі розвитку особистості, відповідно модифікуючи і переосмислюючи завдання, яке він ставить перед ними. Таким чином, набуття цифрової компетентності сприяє всебічному розвитку майбутніх викладачів, спонукає їх до самовдосконалення, навчання впродовж усього життя, розвиває здатність застосовувати здобуті знання, що забезпечує підвищення якості освіти.

Myroslava Vovk
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Content and Technologies of Pedagogical Education,
Ivan Zyazyun
Institute of Pedagogical and Adult Education of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION

The article outlines trends in the development of teacher education taking into account the challenges of the pandemic. The significant trends of modern pedagogical education are as follows: entering the European higher education area, establishing the competence paradigm of training a modern teacher, modernization, internationalization, formation and improvement of soft skills of a teacher, strengthening the role of non-formal and informal education. We identified challenges in the process of reforming pedagogical education, including ensuring the quality of training teachers in the context of a pandemic, insufficient resources (financial, professional, technological, etc.) to establish the competence paradigm of training teachers, the necessity to create resource content for non-formal and informal training of future teachers, etc. The article describes the experience of overcoming the challenges of the pandemic at the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Prospects for the development of pedagogical education in the context of the pandemic determined the necessity to create high-quality virtual resources in institutions of higher pedagogical education, the adaptation of educational content to the conditions of distance and combined learning, the necessity to introduce innovative forms, methods, technologies of training teachers, the establishment of an educational and scientific partnership of science and practice for the productive professional communication, etc.

In modern socio-cultural conditions, the problems of transformation of pedagogical education are realized taking into account global challenges, first of all, the challenges of the pandemic that is caused by the necessity to ensure a high level of quality training of modern teachers, who shall be mobile, flexible, open, have a range of necessary competencies (digital, communicative, innovative, etc.), generate and implement innovations in educational practice, be interesting to pupils, students, various categories of adults who study, be capable of effective organization of distance and combined learning, and constructive dialogue in a professional environment. The European integration of higher education in general and higher pedagogical education, in particular, is associated with the necessary for transformational changes in the field of training specialists to approach the quality criteria of European education. In addition, the importance of improving the quality of training of future teachers is increasing due to changes caused by the challenges of the pandemic during 2020-2021.

The *trend of joining the European higher education area* implies the creation of a common area for quality assurance in higher education based on the implementation of Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (2015). The main requirements for the European higher education area include the unification of education levels, promoting the mobility of students and teachers in the international dimension, the introduction of common principles for the functioning of national education systems, the use of innovative forms of learning by creating a digital educational environment, the implementation of unified criteria for the quality of education, the common market of educational services, maintaining the competitiveness of human capital, etc. Ensuring the creation of a European educational space in the field of higher pedagogical education involves improving the quality of teacher training taking into account the standards and criteria of quality of education, established in European documents and ratified in the Ukrainian scientific and educational area. The process of Europeanization in pedagogical education involves the implementation of standards of higher pedagogical education, the balance of formal and non-formal education, the establishment of a policy of academic integrity, internationalization, and academic freedom of the subjects of the educational process, etc. Since the beginning of the pandemic in the field of pedagogical education, certain innovation processes have been slowed down due to the impossibility of real communication, exchange of experience, effective partnership, while the role of non-formal and informal education and virtual communication has increased, which contributed to the establishment of digital channels of interaction primarily during 2021.

Furthermore, in the context of *approving the competency paradigm of teacher training*, the problem of formation and development of relevant professional competencies, subject learning outcomes of educational and professional programs implemented in institutions of higher pedagogical education based on autonomy has become relevant. The competence approach in teacher training has been officially approved in educational practice in connection with the approval of higher education standards for bachelor's and master's levels during 2019-2021. Standards define the vectors of formation and development of professional competencies of teachers, which requires appropriate structuring of content on an interdisciplinary basis, selection of forms, methods and technologies of learning, creation of resource support in the real and virtual scientific and educational area. The challenges of the pandemic in the implementation of the competence approach in the training of future teachers in institutions of higher pedagogical education are related to the necessity to update the content, forms, methods, resources for the study of general and professional disciplines, for various types of practices. To adapt the training of future teachers to the new quarantine conditions, higher education institutions are changing the forms of education using distance

and combined formats. The solution of these critical issues is entrusted to the managers of institutions, teachers who, using internal financial and organizational resources, shall ensure the quality of training aimed at forming the appropriate competencies of a specialist who shall be competitive in the labor market. Accordingly, there is a problem with the effective implementation and use of modern information technologies (Moodle, Microsoft Classroom, Teams, Zoom, Hangouts, Skype). The innovative forms, methods, and means of organizing education include processing sources on virtual resources, online counseling, online classes of binary type, which provided high-quality and fast filling of virtual content of electronic libraries, abstract databases, electronic libraries of institutions of higher pedagogical education.

The trend of *internationalization in pedagogical education* is caused by the necessity to establish international cooperation, joint activities of pedagogical education institutions and international organizations to exchange students and teachers, provide double diplomas, etc. Internationalization in pedagogical education, in particular, and higher education in general, is associated with such processes as the use of external resources, knowledge, experience, technologies in educational practice, focusing on the quality of educational services based on international exchange, assistance in improving the image of a higher education institution, creating a digital environment for learning using foreign resources, promoting the development of foreign language competence of future specialists, attracting to international projects, implementing programs for obtaining double degrees, improving the quality of training taking into account content changes in curricula; introducing a proactive approach in training future specialists; increasing financial revenues due to the enrollment of foreign students on the contract basis, intensification of publishing activities in foreign publications.

The current trend is *modernization in pedagogical education*, which is the process of developing an innovative educational environment in an institution of higher pedagogical education, creating conditions for interactive learning through various learning technologies, primarily information and communication, network. Modernization processes in the training of modern teachers are caused by socio-economic challenges that are generated at the level of the world, European countries, and the state and are associated with the necessity to process, transmit, and use information by various means. The trend of modernization in pedagogical education is determined by the informatization of modern society, in which subjects of training become both producers and consumers of information. Accordingly, there is the necessity to form an information culture of the teacher, their digital competence, which implies the teacher's readiness to comprehend information, develop intelligence, and promote international communication via information and communication technologies. Therefore, modernization in pedagogical education is associated with modern challenges of the information society, which highlights the demand for lifelong learning, the implementation of the concept of "lifelong education" that directly concerns teachers who repeat information in the educational environment.

Possibilities of using information and communication technologies in pedagogical education as a leading factor of modernization in this field by modern researchers are substantiated taking into account their potential for the formation of relevant competencies, as well as the creation of appropriate conditions for high-quality training, in particular in the context of a pandemic: adaptation to the environment and social changes, increasing the availability of education, the use of innovative forms and methods of learning, creating communication strategies for learning, establishing open education, creating "virtual" universities, implementing an individual learning trajectory, attracting personal digital communicators – portable devices that integrate mobile phone functions, Internet networks, video cameras, etc. Modernization in pedagogical education in general and in the context of the pandemic, in particular, involves the creation of an informational educational environment in a separate institution of higher pedagogical education, which includes equipping laboratories, classrooms with modern devices, creating virtual platforms, concluding diversified e-courses, providing an objective assessment system, an internal system of learning quality, communication via gadgets, etc.

In the context of the pandemic, the *development of soft skills of a teacher* is particularly relevant among the trends in pedagogical education. This is the range of professional and personal qualities that determine the success of professional growth of a teacher, are accompanying to professional, expert competencies, are important taking into account the specifics of professional activity, including leadership qualities, the ability to work in a team, presentation skills, analytical skills, communication skills, stress tolerance, creativity, etc. This concept is most often used to define accompanying professional competencies, such as social skills, success skills, criteria for professional success, career growth. Sometimes the synonym term "transferable skills" is used. Soft skills, in contrast to hard skills, do not define highly specialized, special skills, but universal ones that are responsible for success, productivity, and professionalism.

An important trend in pedagogical education, which has significantly increased in the context of the pandemic, is *strengthening the role of non-formal and informal education*. Accordingly, in the field of training a future teacher, lifelong professional growth of an educator and practitioner, there are opportunities for obtaining new cognitive, practical experience in distance and combined format (participation in webinars, training, mobility programs, internships abroad, etc.). Based on the study of works of scholars (O. Anishchenko, L. Lukianova, T. Sorochan), in the context of strengthening the role of non-formal and informal education in pedagogical education, the necessity to rely on the following principles becomes relevant: priority of independent learning (independent activity of learners is the main type of training adult learners and is interpreted as a separate implementation of the process of learning but not as independent work as a form of educational activity); individualization of training (everyone who learns, together with those who teach, and in some cases with other students, creates an individual

curriculum that focuses on a specific educational needs and learning objectives and takes into account the experience, level of training, physiological, cognitive characteristics of learners); context of learning (learning is aimed at specific, vital goals for adults, focused on fulfilling their social roles or personal growth, based on professional, social, domestic activities of the learner, their spatial, temporal, professional, domestic factors or conditions); principle of mainstreaming learning outcomes (implies the immediate application in practice of the knowledge, skills, abilities, qualities acquired by an adult learner); principle of elective learning (implies the grant of a certain freedom to choose goals, content, forms, methods, sources, tools, timing, time, place of learning, assessment of learning outcomes, as well as those who study with them); principle of development of educational needs (assessment of learning outcomes is carried out by identifying the real extent of learning educational material and identifying those materials without learning which it is impossible to achieve the goal of learning); principle of mindful learning (implies understanding of all parameters of the learning process by those who learn and those who teach, as well as their actions to organize the learning process).

Thus, significant trends of modern pedagogical education are as follows: entering the European higher education area, establishing the competence paradigm of training a modern teacher, modernization, internationalization, formation and improvement of soft skills of a teacher, strengthening the role of non-formal and informal education. We identified challenges in the process of reforming pedagogical education, including ensuring the quality of training teachers in the context of a pandemic, insufficient resources (financial, professional, technological, etc.) to establish the competence paradigm of training teachers, the necessity to create resource content for non-formal and informal training of future teachers, etc. Further research attention is required to cover the problem of digitalization in the field of pedagogical education, improvement of practical training of future teachers, etc.

Наталія Глушаниця

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ

Тетяна Тарнавська

кандидат педагогічних наук, доцент,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ АВІАДИСПЕТЧЕРІВ ЯК СКЛАДОВОЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Professional training of air traffic controllers is carried out throughout the professional activity, so the authors consider the foreign language communicative competence (FLCC) of air traffic controllers as a component of the system of continuing professional education. As the air navigation system of Ukraine is developing rapidly, accordingly, the requirements for the level of foreign language communicative competence of the air traffic controller are constantly increasing. The ability of the air traffic controller to find non-standard ways of solving problems, to communicate effectively in bilingual format, i.e. to know not only standard phraseology of radio exchange, but also to be able to use spoken English, especially in stressful situations, ensures flight safety in civil aviation.

Аналіз результатів наукових досліджень проблем іншомовної підготовки, а саме формування та вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх авіадиспетчерів і реальних ситуацій їхньої іншомовної підготовки дозволив виявити низку суперечностей:

- між потребою суспільства у фахівцях з високим рівнем сформованості умінь успішно здійснювати радіообмін англійською мовою у нестандартних ситуаціях та їх реальним рівнем;
- між суспільною потребою у висококваліфікованих фахівцях з високим рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності та обмеженими можливостями організації неперервного процесу їхньої професійної підготовки;
- між цілями, змістом, методами, структурою, формами організації освітнього процесу в авіаційному закладі вищої освіти та в процесі здійснення неперервної підготовки.

Необхідність подолання означених суперечностей, нагальна потреба підвищення рівня якості іншомовної підготовки майбутніх авіадиспетчерів, а також недостатня теоретична й методична розробленість визначеної проблеми підтверджують актуальність теми нашого дослідження та визначають основні вектори наукового пошуку: організація іншомовної підготовки як складової системи неперервної професійної освіти та оновлення змісту іншомовної підготовки авіадиспетчерів.

Дистанційна освіта для дорослих, неформальна освіта, післяуніверситетська освіта спрямовані на задоволення потреби особистості системно підвищувати власний освітній і професійний рівні. Пріоритетним завданням системи неперервної освіти є розвиток навичок критичного мислення. Оскільки аеронавігаційна система України стрімко розвивається, то, відповідно, вимоги до професіоналізму авіадиспетчера, до рівня сформованості його іншомовної комунікативної компетентності постійно підвищуються. Здатність авіадиспетчера знаходити нестандартні способи вирішення проблем, адекватно

діяти в нестандартних ситуаціях, ефективно здійснювати спілкування у форматі «білінгва», тобто знати не лише стандартну фразеологію радіообміну, але й уміти користуватися звичайною розмовною англійською мовою, особливо в стресових ситуаціях, які вимагають більших лінгвістичних зусиль, забезпечує безпеку польотів у цивільній авіації. Англійська комунікація під час радіообміну має бути чіткою, лаконічною, однозначною, без акценту та дефектів мовлення. Недостатній рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності авіадиспетчера та пілота може стати причиною авіакатастрофи. Підтвердженням цього слугує інформація, представлена в Системі подання даних про авіаційні події / інциденти (ADREP) ICAO, Системі інформації про стан безпеки польотів (ASRS).

Таким чином, з огляду на те, що професійна підготовка авіадиспетчера здійснюється впродовж всієї фахової діяльності, доцільно розглядати проблему формування та розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх авіадиспетчерів в контексті неперервної освіти. Система неперервної професійної підготовки авіадиспетчерів включає такі етапи: підтримання / відновлення кваліфікації (поглиблення здобутих знань, умінь і навичок та отримання нових знань, які забезпечують ефективне виконання завдань професійної діяльності); підвищення кваліфікації (здобуття знань, умінь і навичок, які передбачають підвищені кваліфікаційні вимоги). Сертифікат про проходження курсу підвищення кваліфікації дійсний 5 років.

Отже, надійність роботи авіадиспетчера забезпечується системою підтримання його професійного рівня: підтримання теоретичної підготовки (проходження курсів кожні 5 років); підтримання практичних навичок роботи (кожні 6 місяців відпрацювання диспетчером на тренажері дій в нестандартних ситуаціях); підтримання рівня англійської мови (іспит з англійської мови на отримання сертифікату міжнародного зразка кожні 3 роки).

Процес іншомовної підготовки авіадиспетчера організовується та здійснюється відповідно до вимог нормативно-правових документів, які регламентують професійну підготовку та сертифікацію авіаційного персоналу, а також вимог ICAO та Євроконтролю щодо мовної підготовки (ICAO Doc 9432, Doc 4444, Doc 9835, Cir 325/AN 185, Cir 318/AN 180). Також рекомендується використовувати в якості навчального матеріалу такі посібники як ICAO technical assistance guidelines course 291. English for Air Traffic Controllers, Philip Shawcross "Flightpath. Aviation English for Pilots and ATCOs", Henry Emery & Andy Roberts "Aviation English for ICAO compliance", Sue Ellis & Terence Gerighty "English for Aviation for Pilots and Air Traffic Controllers", а також іншомовні комунікативні завдання на тренажерах. Отже, концепції неперервної освіти є основою будь-якої педагогічної системи у світі, оскільки якість життя особистості залежить від її здатності коригувати рівень своїх знань відповідно до вимог сучасного ринку праці. Процес організації іншомовної підготовки авіадиспетчера як складової системи неперервної професійної освіти спрямований на системне здобуття нових знань, умінь і навичок.

Олена Гомонюк

доктор педагогічних наук, професор,

Хмельницький національний університет, м. Хмельницький

Оксана Онишко

кандидат педагогічних наук, доцент,

Хмельницький національний університет, м. Хмельницький

ДО ПИТАНЬ ФОРМУВАННЯ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

In order for the nation not to disappear, each succeeding generation must be educated on the basis of the spiritual and cultural traditions of its nation. Each stage of development of human society is characterized by the transmission of positive experience to future generations without which the progress of the nation and its very existence are unthinkable. Analyzing the various approaches to the education of the young generation, we can identify the commonalities that are inherent in each of them: educational efforts will have an impact on the formation of personality provided they are based on a strong national foundation. Therefore, it is very important not to lose the centuries-old experience of folk genius, which is embodied in the achievements of folk pedagogy and pedagogical views of prominent sons of Ukraine.

Щоб народ не зник, кожне наступне його покоління повинно виховуватись на основі духовних і культурних традицій своєї нації. Кожному етапу розвитку людського суспільства притаманна передача набутого позитивного досвіду поколінням прийдешнім, без чого немислимий поступ народу, саме його існування. Аналізуючи різноманітні підходи до виховання молодого покоління, можна виокремити те спільне, що притаманне кожному з них: виховні зусилля тільки тоді матимуть вплив на формування особистості, коли базуватимуться на міцному національному підґрунті. Тому дуже важливо не втратити той багатовіковий досвід народного генія, що втілений у здобутках народної педагогіки та педагогічних поглядах видатних синів України.

Життя визначного українського філософа-гуманіста, просвітителя Григорія Савича Сковороди було прикладом самовідданого служіння народу, простому люду, небайдужості до його болів і радощів. Більшу

частину свого життя він був народним учителем і надавав виняткового значення правильному вихованню: “Немає нічого кращого, як хороше виховання”. На його педагогічні погляди дуже вплинула народна мудрість, зокрема, ідея “сродності” у вихованні та виховання у чесній праці як джерела радості.

Свої знання народних звичаїв виховання Г.С.Сковорода використовував у поезії та трактатах. Грунтуючись на народних поглядах щодо виховання особистості, він із великою повагою ставився до дітей, розвивав у них природні нахили, не пригнічував їхньої волі, виховував любов до Вітчизни, до народу, працелюбність, чесність, вдячність батькам і вчителям, зневагу до матеріальних благ і спокус. У своїй роботі з дітьми великий філософ використовував народні пісні, казки, прислів'я, байки, ігри, добре розуміючи їхнє виховне значення.

Григорій Сковорода не просто повторював народні ідеали виховання, а розвивав їх, збагачуючи своїм талантом. Його педагогічні погляди знайшли яскраве втілення у творах “Благодатний Евродій” та “Убогий жайворонок”. Доводячи вагомість педагогічної творчості народу, Г.Сковорода підкреслював, що “правильне виховання криється в природі самого народу, як вогонь і світло в кремені [Г. Сковорода, 1961].

Система педагогічних поглядів Григорія Сковорода знайшла своє продовження у творчості видатного українського педагога Костянтина Дмитровича Ушинського, який першим висунув і обґрунтував важливий аспект педагогічної теорії – вимогу народності виховання, ввів у науковий обіг термін “народна педагогіка”. Проаналізувавши значний філософський, психологічний та педагогічний матеріал, учений дійшов висновку: “Незважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива система виховання, своя особлива система виховання, своя особлива мета і свої особливі засоби досягнення цієї мети [К. Ушинський, 1988].

Виходячи з твердження, що потреби й особливості кожної країни мають свої особливі ознаки, які визначають зміст і форми розвитку системи виховання особистості, К.Д.Ушинський переконливо довів, що механічне запозичення й перенесення з одного національного ґрунту на інший робить виховну систему безсилою й приреченою на невдачу, адже в кінцевому підсумку “народність сама перемагає: вона паралізує одні прагнення, висуває вперед інші.” Виховання не може бути ізольованим від історичного життя народу. Саме тому К.Д.Ушинський прагнув розробити таку систему освіти, в якій би віддзеркалювався дух народу, його яскрава неповторність особливості національної культури і яка задовольнила б його інтереси.

Доводячи велике значення виховання на основі народного досвіду, традицій, рідної мови, К.Д.Ушинський водночас підкреслював, що “якраз основи виховання і мета його, а отже, і головний його напрям, різні в кожного народу і, визначаються народним характером, тоді як педагогічні окремі деталі можуть переходити і часто переходять від одного народу до іншого [К. Ушинський, 1988]. Перший український підручник із народної педагогіки вийшов друком у 1857 р. під назвою “Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских”. Його автором був педагог і культурний діяч Олександр Васильович Духнович, послідовник К.Д.Ушинського, який розвивав і збагачував ідею народності, виховання дитини згідно з історією та традиціями українського народу. Він рішуче вимагав, щоб кожний педагог “у детях народолюбие возбудил и в сердце их закрепил любовь к своей народности” [О. Духнович, 1857]. Підручник О.В.Духновича є узагальненням багатовікового виховного досвіду народу, розвитком передових надбань народної педагогіки, збагаченням кращими ідеями прогресивних педагогів, у першу чергу, Г.С.Сковороди, Я.А.Коменського, Дж.Локка, Ж. – Ж. Руссо та інших.

Великий знавець народної творчості та етнопедагогіки Тарас Григорович Шевченко хоча і не був педагогом у прямому розумінні цього слова, проте у своїх творах висловив цінні думки з приводу освіти та виховання дітей. Поет був добре обізнаний з побутом, традиціями та звичаями рідного народу. Описуючи їх, він не тільки захоплювався величиною народного генія, а й прагнув застосовувати елементи народної педагогіки у вихованні дітей. Шевченківський “Букварь южнорусский”, виданий у 1860 році, для недільних шкіл, відзначається жанровою різноманітністю, вагоме місце в ньому відведено фольклору. “Із дужим не борись, а з багатим не судись”, “Ледачому животіві й пироги вадають”, “Із брехні не мруть – та віри більше не ймуть” та інші. В його творах використовуються народні звичаї, опис елементів побуту: хустина, китайка, панахида, братання, всепрощення.

Видатний український поет Іван Якович Франко стверджував, що “батьківщинознавство” є одним із важливіших і найнеобхідніших предметів шкільного навчання, вважаючи головною метою його глибоке вчення, аналіз, систематизацію знань про українців, як етнос, а її піднесення національної гідності, свідомості, духовності на рівень найрозвинутіших народів світу [І. Франко, 1961].

Питання народності виховання розроблялося відомими українськими просвітителями М. Костомаровим, П.О. Кулішем, М.П. Драгомановим, М.С. Грушевським, С.Ф.Русовою, І.І.Огієнком. Дуже прикро, що вивчення педагогічних ідей і діяльності цих видатних діячів не передбачалося чинними програмами та посібниками останніх десятиріч. Їх спадщина має важливе значення для історико-педагогічної науки сьогодення. Перший президент молодой Української республіки Михайло Сергійович Грушевський зазначав: “Яке велике діло, що народ мав добру школу на своїй рідній мові, без цього не може бути він просвіченим, заможним, щасливим. “Треба горнутися до свого українського, заохочувати до нього, розширювати його всякими способами” [М. Грушевський, 1991].

Важливе значення для розбудови національної освіти мають педагогічні погляди та ідеї Софії Федорівни Русової, професора, педагога, “бабусі ідеї національної школи”. Вона зазначала, що відродження

нації починається з такого виховання дитини, в якому виявляється весь духовний склад особистості, пов'язаний з рідним краєм і людиною [С. Русова, 1996]. Софія Федорівна переконувала, що денационалізація народу призводить до таких важких наслідків, як бездуховність, деморалізація, бездіяльність. Якими б не були форми організації навчання та виховання, мета їх має бути єдина: на національній основі виховати розумну, працьовиту людину, пов'язану зі своїм народом, яка буде поважати все те, що її оточує. У своїй статті "Національна школа" С. Русова писала: "Щастя нашого народу залежить від того, як ми переведемо в життя дороге, велике гасло: вільна національна школа для виховання вільної, свідомої, дужої нації!" [С. Русова, 1996].

Міністр освіти УНР професор Іван Іванович Огієнко, людина, віддана демократичним ідеалам, яка стала для сучасників символом відродження української культури. Іван Огієнко щиро відстоював ідею національного виховання, вказуючи, що першою свідомою вимогою кожної нації є вимога національної школи. Великого значення він надавав засобам рідної мови, як нашої головної національної ознаки, як святощів українського народу, його найціннішого скарбу, котра разом із народною мораллю і народною педагогікою забезпечує формування високої духовності, гуманності, добропорядності у підростаючого покоління. У своїй праці "Наші рідномовні обов'язки" вчений твердить: "Рідна мова – то найголовніший наріжний камінь існування народу, як окремої нації: без окремої мови нема самостійного народу. Поки існує мова, поки народ працює над розвитком рідної культури, доти він живе як національність [І. Огієнко, 23].

Ідея виховання любові до рідного краю пронизує всю багатогранну педагогічну спадщину Василя Олександровича Сухомлинського. У роки тоталітаризму він перший почав відроджувати й розбудовувати національну систему виховання. Основу його педагогічної спадщини складають перлини народної творчості: казки, пісні, думи, прислів'я, приказки, легенди, які він називав "вічним і невичерпним джерелом народної мудрості", головною основою національного виховання. В. О. Сухомлинський сформулював концепцію виховання особистості на основі культурно-історичних традицій рідного народу. "Від кожного дитячого серця простягаються тисячі ниток до того великого і вічного, ім'я якому народ, його мова, культура. Ми, вихователі, повинні бути майстрами-чарівниками, які вміють провести нитки – тонкі й міцні – від кожного серця до великого й безсмертного – до народу, до його невичерпної культури [В. Сухомлинський, 1978].

Національна система виховання кожного народу утверджує свій ідеал людини, громадянина. Українська культура передбачає ідеального українця – людину лагідну і широку, доброзичливу, чесну і правдолюбиву, дотепну й жартівливу, талановиту й працьовиту, доброго господаря, славного захисника свого роду й Батьківщини. Без повернення до багатовікового досвіду народу у справі виховання й навчання не може здійснюватись і формування національної самосвідомості. Здобутки рідного народу, що повинні мати найвищий статус і охоплювати весь зміст української системи.

Ірина Грузинська

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

The semantic and categorical principles of the problem of psychological features of the educational process in the conditions of martial law are determined. The psychological scientific literature on this problem is analyzed. The main directions of organizational work with scientific and pedagogical workers and applicants for higher education are indicated. Psychological features of the educational process during the armed aggression of the russian federation are substantiated. The importance of selecting effective tools for motivational and psycho-emotional assistance in order to minimize emotional and psychological problems is emphasized.

Україна сьогодні постала перед глобальними викликами, коли в результаті збройної агресії відбулося руйнування базової потреби людини — потреби в безпеці, порушення стабільної картини світу.

Військовий стан вніс корективи в усі сферу життя людей, не винятком стала і система освіти. Учасники освітнього процесу внаслідок російської агресії опинились в кризовій ситуації, яка вплинула на емоційно-психологічний стан кожного.

Воєнний стан визначається як «особливий правовий режим, що вводиться в Україні або в окремих її місцевостях у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності та передбачає надання відповідним органам державної влади, військовому командуванню, військовим адміністраціям та органам місцевого самоврядування повноважень, необхідних для відвернення загрози, відсічі збройної агресії та забезпечення національної безпеки, усунення загрози небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності, а також тимчасове, зумовлене загрозою, обмеження конституційних прав і свобод людини і громадянина та прав і законних інтересів юридичних осіб із зазначенням строку дії цих обмежень» [Закон України «Про правовий режим воєнного стану», 2022].

Проблема психологічних особливостей освітнього процесу в умовах військового стану предметом

дослідження науковців практично не була. Певною мірою дотичними до зазначеної проблеми є вивчення вказаних питань в умовах надзвичайного стану, кризових та складних життєвих ситуацій. Зокрема, дану проблематику розглядали такі науковці, як Л.І. Анциферова, М.М. Биченок, С.С. Гута, В.М. Заїка, І.І. Моначин, Г.П. Ситник, Т.М. Титаренко.

Розглядаючи змістово-категорійні засади проблеми психологічних особливостей освітнього процесу в умовах військового стану, ми виходили з тлумачення поняття «кризи», запропоноване академічним тлумачним словником, який визначає кризу як різку зміну звичайного стану речей; злам, загострення становища [Академічний тлумачний словник, 2022].

Аналіз інших джерел підтвердив принципову єдність поглядів науковців на означену проблему.

Науковцями (Л.В. Виготським, О.М. Грінівим, Ф.Ю. Василюком, Т.М. Титаренко, Т. Шибутані, Г. Шихі та ін.) виділено два види кризових ситуацій: ті, які обумовлені змінами в природному життєвому циклі, та такі ситуації, які спричинені травмувальними подіями життя.

Варто зазначити, що переживання криз є неминучим для кожної людини (вікові кризи), які супроводжують процес індивідуалізації та соціально-психологічного розвитку особистості. Вікова криза викликана тим, що зміни кількісні потребують змін якісних (пізнавальні процеси, розумові, психіка тощо).

Адекватне реагування на кризу здійснюється як на суб'єктивному, так і на об'єктивному рівнях. На суб'єктивному відбувається розуміння особистістю причин кризи, вміння адекватно реагувати і перебудовуватися, тому що реагування на кризу може бути пасивним і активним. Відповідно, при пасивному реагуванні відбувається відхід від реальності, замикання тощо. Активне реагування характеризується пошуком діяльності, нових дій, які приведуть особистість до виходу з проблеми.

На об'єктивному рівні важливо звернути увагу на роботу в суспільстві, державі. Держава в професійному аспекті повинна так організувати освітній процес, щоб мінімізувати, а з другого боку, забезпечити збереження і потенційний розвиток освітньої системи. Викладач повинен вміти адекватно реагувати на новини, контролювати емоції, продовжувати свою професійну діяльність, володіти навичками саморегуляції. Ю.А. Теплюк підкреслювала зв'язок саморегуляції діяльності зі стресостійкістю. Відповідно, автором було розроблено основи психологічної стресостійкості, головна мета якої була навчити досліджуваних методів цілеспрямованої саморегуляції власного емоційного стану; розширити спектр навичок і стратегій ефективної поведінки у стресових ситуаціях та актуалізувати мотивацію соціальних працівників самостійно розвивати власну стресостійкість [Ю. О. Теплюк, 2021].

Дуже важливо, щоб працівники закладів вищої освіти, які опинились в різних стресових ситуаціях, володіли методами саморегуляції або ж мали змогу звернутись до психологів. Адже при першій появі стресу виникає стадія стресу, в результаті чого організм мобілізує резерви та включає процес саморегуляції всіх захисних процесів.

Життєві події, які викликають стресові ситуації, спричиняють загрозу для задоволення внутрішніх потреб (мотивів, цінностей, прагнень тощо) та основних базових потреб, що призводить до депривації особистості [Ю.М. Візнюк, 2017; С. П. Полук, 2011].

З огляду на наявну загрозу життю і здоров'ю учасників освітнього процесу внаслідок збройної агресії російської федерації, закладами вищої освіти повинно бути організовано безпечне освітнє середовище для здобувачів та науково-педагогічних, педагогічних працівників в умовах війни.

Вважаємо за потрібне, виокремити два напрями організаційної роботи:

1 напрям – організаційна робота з працівниками закладів вищої освіти. Наразі дуже важливо зберегти науково-педагогічний колектив, який знаходиться в різних життєвих ситуаціях. Адже є люди, які внаслідок воєнної агресії перебувають в депресивному стані, помітний стан невротизації, втрати віри в себе, перспективи на майбутнє. Враховуючи вищезазначене, важливо підібрати дієві інструменти мотиваційної, психо-емоційної допомоги, використовуючи спільні телеграм-канали для інформування та підтримки, отримання інформації про проблеми, які потребують вирішення для науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти, вебінари, тренінги, психологічний дебрифінг, копінг (С.Б. Власенко, Є.В. Кузнецова, Н.В. Родіна, Т.А. Ткачук).

Слід вказати на те, що в період воєнного стану необхідною умовою є пошук психологічних ресурсів (готовність до активних дій, упевненість у собі, вміння знаходити вихід із складних ситуацій тощо), які є одним із компонентів процесу саморегуляції (А.А. Деркач, С.Д. Максименко).

Крім того, Кабінетом Міністрів України, Міністерством освіти та науки і керівництвом ЗВО видаються документи нормативно-розпорядчого, організаційного та методичного характеру.

Поліпшенню психологічного стану, мотивації до праці та оптимізації професійної діяльності науково-педагогічних працівників безумовно сприяє рішення уряду, яке дозволяє викладачам працювати дистанційно та отримувати заробітну плату навіть за умови їх перебування за кордоном.

2 напрям – робота із здобувачами вищої освіти. В умовах воєнних дій освітній процес здійснюється дистанційно за допомогою різних онлайн-платформ. Відповідно, враховуючи попереднє перебування здобувачів під час COVID-19 на дистанційному навчанні, та визначенні деприваційного синдрому дистанційного навчання, який вже негативно позначився на діяльнісно-комунікативному рівні особистісного самоусвідомлення та викликав виснаження екзистенційних психоенергетичних ресурсів.

Наразі, крім психоемоційного дисбалансу, відбувається нагромадження різних психічних обмежень (соціального контакту, комунікативно-тактильної стимуляції тощо), що призводить до нівелювання

психологічної структури особистості.

Значна частина здобувачів освіти є біженцями (внутрішніми та зовнішніми), працюють волонтерами в ЗСУ та в територіальних оборонах України, знаходяться в різних складних життєвих ситуаціях (втратили житло, рідних, зазнали поранення, насилля тощо). Тобто, можна стверджувати про різний рівень порушень психологічних процесів.

Тому, на початку заняття важливо проаналізувати психоемоційний стан здобувача та використовувати в своїй роботі техніки стабілізації стану. У роботі можна використовувати психологічний дебрифінг [С.Б. Власенко, 2018].

Акцентуємо увагу на важливій ролі викладача, який в період воєнного стану повинен бути підтримкою студента, спробувати допомогти знайти психологічні ресурси для подальшого навчання та виходу із кризових ситуацій.

Також необхідно розширювати та вдосконалювати багатоманітність форм навчання і засобів інформування, враховуючи різні можливості здобувачів до доступу до інформаційних джерел.

Вважаємо за доцільне проведення вебінарів з теми «Адекватна реакція та управління власним психоемоційним станом при отриманні негативної інформації».

Таким чином, враховуючи той факт, що війна спричинила тривалу стресову ситуацію для всіх учасників освітнього процесу, перед керівництвом ЗВО, викладачами, практичними психологами та соціальними працівниками постає завдання адаптувати освітній процес до умов воєнного стану за допомогою підбору відповідних методів та засобів, які допоможуть мінімізувати пережитий травматичний досвід, знизити стресовий поріг, негативний емоційно-психологічний стан та продовжити навчальний процес відповідно до освітніх програм. А для працівників ЗВО важливо відновити психологічні ресурси життєстійкості та запобігти емоційному і професійному вигоранню в умовах воєнного стану.

Оксана Гриджук

*доктор педагогічних наук, професор, професор
кафедри філософії, соціології та культурології,*

Національний лісотехнічний університет України, м. Львів

СПЕЦИФІКА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ «УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»

The experience of online teaching of the discipline "Ukrainian language for professional purposes" in Ukrainian National Forestry University is presented in the article. Basic methods of language learning with projection on information technologies are submitted. The possibilities of use of information resources (Moodle, Google Meet, Google Classroom) in teaching students results of the study are described.

Пандемія COVID-19, війна в нашій країні зробили звичайне навчання в аудиторії неможливим, тому викладачі змушені були адаптувати традиційні прийоми і методи навчання до онлайн-формату. З огляду на зазначене вище, украй актуальною є проблема методичної організації освітнього процесу з використанням інформаційних технологій. Очевидним є те, що правильно підібрані цифрові інструменти для організації дистанційного навчання дозволяють зробити освітній процес максимально комфортним і ефективним для всіх учасників освітнього процесу.

Мета нашої розвідки – проаналізувати особливості застосування інформаційних технологій для викладання курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» (далі – УМПС) в умовах дистанційного та змішаного навчання (на прикладі Національного лісотехнічного університету України (далі – НЛТУ України)), описати методи і прийоми навчання, які виявилися найбільш ефективними у цьому процесі, окреслити найважливіші проблеми, які слід враховувати у дистанційному викладанні.

«Українська мова за професійним спрямуванням» – навчальна дисципліна, що викладається на першому або другому курсах у всіх закладах вищої освіти України. Основна мета навчання студентів УМПС – формування високого рівня мовнокомунікативної компетентності, тобто спроможності ефективно використовувати державну українську мову у майбутній професійній діяльності. Формулювання цілей викладання та навчання, перегляд дидактичних принципів, вибір надійних методів і прийомів навчання мають бути спрямовані на досягнення освітньої мети і загальний розвиток особистості студента.

Можливості використання інформаційних технологій на заняттях із курсу УМПС є достатньо широкими. Методика викладання УМПС в умовах змішаного чи дистанційного навчання потребує оновлення й часткового розширення методичного інструментарію: підходів, методів, технологій. Сучасні тенденції розвитку суспільства та пошук нових ефективних форм і методів навчання вимагають від викладача здатності рефлексивно мислити та опановувати зміст розвиваючої педагогіки та методології діяльності.

В умовах пандемії ми використовуємо змішане та/чи дистанційне навчання. Змішане навчання є доцільним в тих випадках, коли практичні заняття проводяться в аудиторії, а лекції (коли студентів було більше, ніж 20) викладач читає онлайн. Доцільність використання лише дистанційного навчання обумовлена тим, що в

університеті є групи, у яких чисельність студентів перевищує 20 осіб. За таких умов викладачеві важливо якісно зреалізувати три групи базових методів навчання української мови професійного спрямування, а саме:

1. Методи, спрямовані на вдосконалення мовних знань (метод прямого тлумачення, методи пізнавального спрямування (пояснення, показ мовних фактів, явищ, мовнотематична розповідь, бесіда за мовним матеріалом, робота з підручником), методи навчального й навчально-наукового пізнання мови (метод гіпотези, метод моделювання, порівняльний, метод аналізу мовних понять)).

2. Методи формування мовленнєвої текстової компетентності (методи формування й розвитку умінь говоріння, методи формування й розвитку умінь письма).

3. Комунікативні методи навчання (бесіда, дискусія, мозковий штурм, діалог, кейс-метод тощо).

Трансформація традиційного навчального курсу УМПС та розроблення на його основі ефективного дистанційного курсу з урахуванням особливостей вивчення мови професійного спрямування є достатньо складним завданням. Організація дистанційного навчання, з одного боку, передбачає залучення інтернет-платформ, визначення їхнього потенціалу в роботі зі студентами (організація навчальних груп, можливість організувати колективне навчання, взаємодія між викладачем і студентами, обмін навчальними матеріалами, індивідуальна робота студента, рецензування, оцінювання). А з іншого боку, видозмінює роботу викладача і студентів: маємо на увазі віртуальну присутність викладача та студентів на занятті.

Звісно, щоб задіяти на всі 100% оптимальні методи навчання відповідно до теми і мети заняття, викладач прагне максимально наблизити онлайн-комунікацію до живого спілкування. Поєднання методичних і технічних прийомів спрямоване на активізацію навчальної діяльності студентів, мотивацію до систематичного навчання у складних умовах, організацію самостійної роботи і процесу самовдосконалення здобувачів вищої освіти.

Google Classroom, Google Meet широко використовуються у НЛТУ України. Усі студенти та викладачі мають корпоративну електронну пошту, доступ до віртуального середовища, тому це спрощує процес організації дистанційного навчання. Першочерговим завданням викладача було створити клас у сервісі Google Classroom (окремо для кожної групи), надіслати студентам код доступу, щоб вони могли зареєструватися. Далі викладач мав оперативно теоретично осмислити і практично вирішити певні завдання, зокрема:

- обміркувати, як можна використати традиційний навчальний посібник;
- технічно підготувати навчально-методичні матеріали (створити файли у форматі pdf, доопрацювати презентації до лекцій тощо);
- окреслити об'єм інформації, що виноситься на самостійне опрацювання (у зв'язку зі зміною форми навчання);
- визначити, наскільки необхідним є створення допоміжних навчальних матеріалів, розроблення додаткових завдань, вправ, тестів тощо;
- обдумати, як зробити студента реальним активним учасником навчального процесу, а не пасивним спостерігачем;
- обміркувати, наскільки доцільним і можливим є віртуальне об'єднання студентів у мінігрупи (2-3 особи) для спільного виконання завдання чи проекту.

Платформа Classroom є достатньо ефективним засобом для організації навчального процесу і взаємодії зі студентами загалом, оскільки на ній викладач регулярно (щотижня) публікує навчальні матеріали і завдання для студентів, слідує за їхньою навчальною діяльністю, перевіряє і коментує виконані ними завдання. Недолік Classroom вбачаємо в тому, що на цій платформі неможливим є відеозв'язок зі студентами. Саме тому виникла необхідність у використанні з навчальною метою Google Meet.

Аналізуючи навчальний процес, мусимо зазначити, що традиційні методи навчання УМПС з достатньою ефективністю можуть бути використані і при дистанційному навчанні студентів. Маємо на увазі лекцію та її аналог в онлайн-форматі. Змістове наповнення лекційного матеріалу є таким же, як і при традиційному навчанні. Проте після прослуханої онлайн-лекції у Google Meet студент опрацьовує презентацію теми, викладену викладачем у Classroom, а також має доступ до текстового варіанту лекції.

Методи, які ми переважно застосовували при дистанційному викладанні лекційного матеріалу, такі: метод прямого тлумачення і методи пізнавального спрямування, зокрема пояснення, мовнотематична розповідь, бесіда за мовним матеріалом (в онлайн-форматі це реально). Метод гіпотези і метод моделювання під час онлайн-лекції використати було складно, бо вони передбачають групову роботу зі студентами, пошук спільного рішення, а це в Google Meet, з одного боку, потребує багато часу, а з іншого, вести лекцію, слухати студентів і водночас слідкувати за їхніми письмовими коментарями – практично неможливо. Порівняльний аналіз мовних явищ, процесів виявився доцільним лише в окремих навчальних ситуаціях (наприклад, при порівнянні стилю і манери мовлення різних соціальних груп).

Семінарські та практичні заняття спрямовані на те, щоб дати студентам можливість осмислити теоретичні знання, отримані під час опрацювання лекційного матеріалу, і обговорити їх. У процесі практичного навчання формуються професійно важливі якості, зокрема мовні вміння і комунікативні навички, які необхідні для реалізації у майбутній професії. Найбільш суттєвих змін щодо методики викладання зазнав сам процес проведення семінарських та практичних занять, змінився спосіб взаємодії викладача зі студентами та самих студентів між собою, спосіб подання виконаних завдань на перевірку,

частково спосіб оцінювання. Семінарські та практичні заняття ми проводимо за допомогою сервісу Google Meet.

Під час роботи на практичному занятті з теми «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації» викладач демонструє на екран певний документ (наприклад, заяву), складену з помилками. Студенти повинні відшукати помилки та виправити їх. Роботу з редагування документів студент продовжує вдома самостійно (на зразках інших документів, зокрема резюме, характеристики, рекомендаційного листа та ін.) і надсилає викладачеві на перевірку у Classroom. Процес редагування документів є однією з форм навчання, бо розвиває критичне мислення студентів, формує у них вміння і навички бачити помилки, добирати нормативні варіанти заміни.

Робота з фаховим текстом неможлива без візуалізації матеріалів через цифрові інструменти для створення презентацій (Power Point). На першому етапі відбувається спільний пошук й аналіз фахових термінів у тексті, на другому етапі – редагування наукового тексту. Мета такого завдання – сформулювати у студентів навички перевіряти підготовлені повідомлення (практичні роботи, реферати, доповіді тощо) щодо дотримання лексичних, стилістичних і граматичних норм сучасної української літературної мови. На традиційному (в офлайн-форматі) занятті кожен студент виконував таке завдання індивідуально, викладач згодом його перевіряв і виставляв оцінку. –В умовах дистанційного навчання (через Google Meet) таке завдання група виконує колективно. Викладач демонструє на екран текст і дає студентам час на ознайомлення з ним. Кожен студент може озвучити помилки, які він помітив, і прокоментувати їх. Викладач позначає їх кольоровим маркером, робить необхідні пояснення. Скріншот тексту з позначеними помилками викладач надсилає кожному студенту. Студенти повинні записати виправлений варіант, письмово пояснити / прокоментувати виявлені помилки відповідними правилами і надіслати викладачеві на перевірку (прикріпити файл до відповідної теми у Classroom).

Засіб зв'язку зі студентами зумовив перегляд методів і прийомів навчання, доцільних в онлайн-форматі. Як уже зазначалося, викладачеві значно важче організувати навчальну онлайн-дискусію. Викладач ставить перед собою запитання: як на платформі Google Meet організувати ефективну комунікативну взаємодію між студентами, у якій викладач буде спостерігати за висловлюваннями студентів і скеровувати їх у потрібний напрямок? Ще одна проблема, що виникає перед викладачем: якщо в процесі аудиторного заняття він спостерігає за реакцією студентів на сказане одногрупниками, то під час онлайн-навчання це зробити складно. Почерговість висловлювання, з одного боку, вчить студентів слухати і не перебивати, а з іншого боку, мінімізує їхню мовленнєву реакцію на сказане одногрупниками.

Дистанційна самостійна робота студентів за змістом також нічим не відрізняється від традиційного навчання. Ми використовували типові завдання для організації самостійної роботи. Студенти виконували репродуктивні, реконструктивні, творчі, частково-пошукові, творчо-пошукові завдання. У дистанційному навчанні самостійна робота студента набуває особливого значення. Саме тому процес впровадження самостійної роботи студентів ґрунтується на поетапному виконанні педагогічних завдань, що стимулюють інтелектуальний розвиток студента, розвивають його логічне мислення, креативні здібності, привчають до самоорганізації. Іншої форми набули способи подання студентом виконаних самостійних завдань на перевірку і оцінювання: завдання необхідно виконати в зошиті, сфотографувати його й опублікувати в окремому розділі у Classroom. Виставлені бали за зроблене завдання студент може побачити у розділі «Оцінки».

Дистанційна індивідуальна робота – обов'язковий складник навчання з курсу УМПС. Завдання полягає в тому, що студенти обирають наукову статтю із запропонованого переліку, опрацьовують її і складають тези. Із підготовленими тезами студенти виступають на підсумковому занятті. Після кожного виступу відбувається обговорення. Спосіб проведення такого заняття на сервісі Google Meet дещо інший: кожен студент по черзі виступає з тезами, інші пишуть питання і коментарі в чаті. Після свого виступу студент перечитує запитання і відповідає на них. На занятті ми намагалися зберегти ефект живого спілкування, проте студенти скаржилися на те, що виступати на камеру їм є складно.

Є певні проблеми з якісним опрацюванням (в онлайн-форматі) фахових термінів щодо аналізу їхньої семантики (однозначні та багатозначні терміни, терміни-синоніми, терміни-омоніми), оскільки лісотехнічні термінологічні словники не мають електронних версій.

Краще засвоїти термінологічний апарат дисципліни студентам допоможе електронний термінологічний словник, розміщений в електронному комплексі дисципліни у віртуальному середовищі Moodle НЛТУ України.

Уважаємо, що, використовуючи веб-підхід до навчання УМПС, можна отримати позитивний результат, оскільки таке навчання має ряд переваг.

1) Студент має змогу прослухати лекцію в Google Meet чи Zoom, а в Classroom та Moodle – опрацювати її повторно.

2) на платформах Classroom і Moodle студенти мають доступ до навчальних матеріалів з дисципліни.

3) Позитивним є те, що з кожною групою викладач працює окремо. Крім цього, викладач має більше часу на індивідуальну роботу з кожним окремим студентом. Є можливість приватних коментарів і необхідних пояснень щодо окремих завдань.

4) Перевагу онлайн-навчання також вбачаємо в тому, що викладач може повернути студентові підготовлене ним завдання на доопрацювання, якщо вважає, що воно виконане на незадовільному або низькому рівні, тому ту саму роботу студент може виконати повторно і надіслати викладачеві на перевірку.

Використання онлайн-технологій у навчанні УМПС має певні недоліки.

1) Щоб сформувати належний рівень мовнокомунікативної компетентності студента, важливо спонукати його до живої дискусії в аудиторії, допомогти йому усвідомити значущість навчальної інформації для рівня його професійного мовлення. Саме тому недоліком навчання студентів з використанням інформаційних технологій є те, що на онлайн-платформах складно організувати живу дискусію. Якщо у Classroom така опція взагалі є неможливою, то у Google Meet студенти можуть спілкуватися усно (за умови якісного інтернету), а також письмово висловити свою думку і опублікувати її, також вони можуть прочитати коментарі одногрупників.

2) Платформи Classroom і Moodle не дають змоги студентам опублікувати свої письмові роботи для взаємного рецензування (студент надсилає роботу на перевірку викладачеві).

3) на платформах Classroom і Moodle немає вбудованої віртуальної дошки, без якої онлайн-навчання не буде достатньо ефективним. Технічні параметри Google Meet, Moodle обмежені кількістю користувачів.

4) проте найбільшою проблемою є якісний онлайн-зв'язок. Якщо його немає, то говорити про дистанційне навчання студентів, особливо тих, які проживають в населених пунктах з обмеженим доступом до Інтернету, не можна взагалі.

Таким чином, очевидним є те, що за умови ефективного використання інформаційних технологій традиційна система навчання УМПС є суттєво доповненою і оптимальною у складних умовах сьогодення. використанням.

Юлія Грищенко

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник,

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м.Київ

ТЕХНОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ У ФОРМАЛЬНІЙ І НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article reveals the possibilities of using the ideas of Ukrainian scientific and pedagogical schools in formal and non-formal education of teachers of higher educational institutions. The author considers the technological basis of using the ideas of Ukrainian scientific and pedagogical schools in formal and non-formal education as a special organization of formal and non-formal education of teachers of higher educational institutions, the defining features of which are personal and professional development. In the context substantiating the theoretical fundamentals of the technology of using the ideas of Ukrainian scientific and pedagogical schools in formal and non-formal education of teachers of higher educational institutions, its main components are outlined as conceptual, content-procedural, professional. The main components of the technological basis for using the ideas of Ukrainian scientific and pedagogical schools in formal and non-formal education of teachers of higher educational institutions are determined.

Технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти спрямовані на підвищення якості підготовки науково-педагогічного персоналу й оновлення системи професійної підготовки наукових кадрів. Це пов'язано зі зростанням інтересу до історії розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл, недостатнім використанням досягнень цих шкіл у сучасній освітній практиці та фрагментарним упровадженням ідей науково-педагогічних шкіл в університетських та академічних осередках.

Дослідження теорії і практики діяльності вітчизняних науково-педагогічних шкіл в історичній ретроспективі розкриває зміст, теоретико-методологічні основи та прогностичні аспекти визначення пріоритетних напрямів творчого використання набутого досвіду на сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні.

Технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої педагогічної освіти ми розглядаємо як особливу організацію формальної і неформальної освіти викладачів закладів вищої освіти, визначальними ознаками якої є особистісний і професійний розвиток, а результатом – готовність викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників до використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності.

У представленій технології можна виділити на основі використання досліджень Г. Селевко такі кваліфікаційні параметри: за рівнем застосування запропонована технологія може успішно застосовуватися в ході вивчення різноманітних дисциплін, вона є джерелом інноваційних ідей у професійній діяльності, тобто є загальнопедагогічною; за концепцією засвоєння – асоціативно-рефлекторною, розвивальною, яка стимулює викладачів до формування інноваційного підходу до педагогічної діяльності, розвиває творчість, сприяє подоланню розбіжностей між змістом теоретичної підготовки в процесі навчання і реальними діями під час практичної роботи; за орієнтацією на особистісні структури – інформаційно-операційною, такою, що

спрямована на формування знань, умінь, навичок, розвиток способів розумових дій у цілісній системі, що дозволяє аналізувати, осмислювати, коригувати педагогічні дії; за організаційними формами – традиційною, академічною, індивідуальною, творчою, тому що використовуються як традиційні форми і методи навчання, так і творчі, індивідуальні; за переважаючим методом – розвивальною, оскільки підтримує та стимулює цілі у когнітивній, афективній і психомоторній сферах на всіх рівнях (Г.К. Селевко, 1998).

У технології використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти, як і в будь-якій педагогічній технології, можна виокремити такі основні компоненти: концептуальний, який відображає «ідеологію» проектування і впровадження педагогічної технології; змістово-процесуальний, який відображає мету (загальну і конкретні цілі); зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання; методи і форми педагогічної діяльності; професійний компонент, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя.

Педагогічна технологія повинна задовольняти основні методологічні вимоги (критерії технологічності), а саме: концептуальність (кожна педагогічна технологія має спиратися на відповідну наукову концепцію, що охоплює філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); керованість, яка припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів; ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання); відтворюваність, що передбачає можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами (В.Л. Оргинський, 2019).

У контексті обґрунтування теоретичних основ технології використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти, слід окреслити її основні компоненти: концептуальний (відображає впровадження педагогічної технології); змістово-процесуальний (конкретизує мету, зміст, методи і форми навчання та педагогічної діяльності викладача, управління викладачем навчально-виховним процесом); професійний (пояснює залежність успішності функціонування і відтворення педагогічної технології від педагогічної майстерності викладача).

Концептуальною основою реалізації технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти є ряд методологічних підходів: аксіологічний підхід, який зумовлює визначення цінностей і ціннісних орієнтирів розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні; культурологічний підхід дозволяє проаналізувати проблеми формальної і неформальної освіти, становлення і розвитку наукових шкіл в загальнокультурному й соціально-історичному контексті як інтеграцію особистості з національною і загальнолюдською культурою у систему соціально-ціннісних відносин; історіографічний підхід сприяє аналізу стану розробки проблеми в історико-педагогічній науці; акмеологічний підхід, спрямований на вивчення особистості як цілісного феномена в єдності її вимірів (індивід, особистість, індивідуальність), зорієнтованість людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, формування мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів, організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу (Ю.В. Грищенко, 2019).

Реалізація технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти включає такі взаємопов'язані концепти: методологічний концепт, який являє собою взаємодію основних наукових підходів для обґрунтування етапів, організаційно-теоретичних засад й особливостей діяльності науково-педагогічних шкіл; теоретичний концепт визначає систему дефініцій, покладених в основу розгляду проблеми з погляду історичної ретроспективи і характеризується ідентифікацією історико-педагогічних та наукових джерел; технологічний концепт передбачає творче використання ідей науково-педагогічних шкіл у контексті реформування вітчизняної науки, модернізації освіти у вимірах євроінтеграції (Ю.В. Грищенко, 2019).

Г. Золотарьова зазначає, що «стратегію сучасної вищої освіти складають розвиток і саморозвиток особистості фахівця, здатного не тільки обслуговувати наявні соціальні технології, але і виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси, процеси творчості в широкому розумінні. Ця стратегія втілюється у принциповій спрямованості змісту і форм освітнього процесу вищої школи на пріоритет особистісно-розвиваючих і професійно-орієнтованих технологій навчання. Міра їх ефективності суттєво залежить від того, наскільки повно представлена в них людина в її різноманітної суб'єктивності, як враховані її характерологічні та психологічні особливості, які перспективи їх розвитку або згасання» (Г. Золотарьова, 2017).

Технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти представляють собою цілісну дидактичну систему, що дозволяє найбільш ефективно, з гарантованою якістю вирішувати педагогічні завдання. До структурних складових технології як дидактичної системи доцільно віднести дидактичні цілі і завдання, зміст, засоби педагогічної взаємодії (методи навчання), організацію навчального процесу (форми навчання), засоби навчання викладача, а також результати діяльності (Г. Золотарьова, 2017).

Основними складовими технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти є: продукування інноваційної ідеї, яка могла б забезпечити новий рівень якості освітніх послуг, нову якість кінцевого освітнього продукту, тобто рівня професійного розвитку викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, їхньої компетентності, готовності до навчання впродовж життя; створення, опанування, апробація нових педагогічних технологій, які будуть ефективними в умовах інноваційної діяльності; визначення та обґрунтування критеріїв якості освіти, які за своїм обсягом та змістом будуть достатніми для діагностики, оцінювання та моніторингу результатів реалізації інноваційних освітніх програм і проєктів. Завершальна складова – аналіз і узагальнення показників ефективності використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, отримання нового освітнього продукту та нової якості освітніх послуг (Ю.В. Грищенко, 2019).

Процесуальною складовою технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів є застосування спектру методів і форм навчання: тренінги, дискусії, самостійна робота, презентації, індивідуальні дослідницькі завдання.

Отже, визначальними основами використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти і викладачів-дослідників є: самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу; співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів; синергетичність – нелінійність, нестабільність як процесуальні характеристики та самоорганізація системи науково-методичного супроводу.

Тетяна Єрмак

аспірантка, Інститут педагогіки

Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

ЛІДЕРСЬКІ НАВИЧКИ УЧНІВ: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

The experience of forming leadership skills in students is presented. Subjects, electives and Leadersip classes have been introduced into their educational activities, which teach students in grades 1-11 to think indepently and behave socially.

Імплементація діяльнісного підходу для реалізації можливостей, опанування навичок та компетентностей XXI століття у закладах загальної середньої освіти, в реаліях сучасного часу, має соціально значущу мету, оскільки освітні парадигми становлять фундаментальну основу розвитку та безпеки держави, а отже саме освіта виступає однією зі сходинок інституту розвитку громадянського суспільства, гарантом збереження цінностей у вихованні Людини, Лідера Нового часу.

Надзавданням, викликом українському суспільству є потреба у створенні дієвої системи освіти, побудованої на цінностях, метою якої є наступні завдання: сформувати сучасного лідера, який здатний об'єднати навколо себе людей для досягнення поставленої мети; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в команді, виконувати різні ролі та функції в колективі, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання; виховати патріота з активною позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ та навчатися впродовж життя, визначати своє місце в соціально-економічних процесах, що відбуваються в суспільстві; використовувати міжособистісні навички та навички розв'язання проблем для позитивного впливу розвитку на інших та вести їх до мети.

У рамках дослідно-експериментального дослідження «Організаційно-педагогічні умови формування в учнів лідерських навичок» в НВК №157 філософія підходів праці вчителя до реалізації навчального змісту, позаурочної, ігрової, наукової діяльності побудована на ціннісних підходах, де кожен вчитель усвідомлює, що дитина/учень/підліток має особливості характеру, захоплення, можливостей. Відповідно форми організації освітнього процесу добираються з урахуванням ціннісних парадигм, де дорослий володіє технологіями медіаторства, командоутворювання, використовує позитивну «Я-концепцію». Перед вчителями стоять наступні завдання:

- розкрити потенційні можливості особистісних якостей учнів, шляхом: створення нового освітнього контенту, побудованого на сучасних освітніх концепціях, ціннісних навичках, міжкультурних цінностях; розвитку емоційного і соціального інтелекту;
- створити умови для формування мотивації до навчання шляхом створення практичних освітніх курсів, що допомагають учням усвідомити свій власний вклад в освітню справу;
- розвиток критичного мислення, що є основою становлення світоглядних позицій молодшої людини;
- формувати в учнів самостійне мислення, відповідальність у ставленні до оточення, цінностей та моралі.

Задля реалізації поставлених завдань в рамках академічної автономії в НВК №157 запроваджується нова, дієва форма організації освітньої діяльності, абсолютно зрозуміла для дітей. Для учнів 1-11-х класів введено в освітню діяльність предмети/факультативи/години спілкування з Лідерства, що вчать дітей

мислити та поводитись в соціумі. Це значно активізувало серед учнів цінність Себе, як індивіда, розуміння свого «Я», «Що я вмію?», «Чому я можу навчитися?», «Якими навичками я опаную?».

Важливим аспектом в реалізації нашої моделі є:

- залучення провідних фахівців за профілем для викладання певних дисциплін або курсів за запитом учнів;

- залучення провідних бізнесменів, які є успішними лідерами у своїх компаніях, до проведення майстер-класів для учнів старших класів.

- створення фокус-майданчиків для формування в учнів поведінкових навичок та принципів лідерства для реалізації власних лідерських проєктів;

- створення позитивного емоційного простору на кожному ступені навчання, в учнівському колективі, в учительському оточенні, в адміністрації закладу освіти, серед технічного персоналу;

- створення фізичного середовища закладу освіти, класу, де б усі учасники освітнього процесу відчували свою приналежність до даної спільноти, та відчували відповідальність за її збереження та культуру взаємовідносин;

- забезпечення якісного предметного навчання через призму ціннісних принципів лідерства для успішної самореалізації в житті;

- реалізація предметного навчання навичок 21 століття.

У рамках реалізації проєкту протягом 2020-2021 навчального року заклад освіти апробував нову модель організації освітньої діяльності, надаючи більше часу в опануванні точних наук, інтегрувавши предмети соціально-гуманітарного циклу, спорту та трудового навчання в проєктну діяльність. Це дало змогу вивільнити час для запровадження такої організації уроку, де школярі розвивали навички лідерства, при цьому вчителі в повному обсязі забезпечували виконання державних програм.

Слід зазначити, що завдяки моделі ми змогли збільшити процес занурення дітей у практичну складову вивчення життєво необхідних предметів. Нам вдалося змінити форму подачі нового матеріалу, систему оцінювання, методику викладання, напрацювати карту спостережень за емоційно-психологічним станом учнів та розвитком упевненості в особистих якостях, реалізації задатків дитини та набуття практичних навичок.

Слід зазначити, що предмети очно-практичного циклу (мистецтво, трудове навчання, хореографія, захист України, ОБЖД, фізична культура) відбуваються за модульною системою (можливе об'єднання з позаурочною роботою гуртків, спортивних секцій) у другій половині дня з обов'язковою кількістю модулів у рік. Для успішної реалізації моделі вчителі враховують особливості кожної дитини, використовуючи індивідуальний підхід та повагу до особистості дитини, здатності пізнати той чи інший предмет і тим самим максимально забезпечити процес навчання без домашніх завдань. При такій моделі навчання оцінювання відбувається на кожному уроці (проєкті) - команди, об'єднання, лідера, індивідуально кожного учасника освітнього завдання. Вчитель у процесі навчання виступає носієм знань, практичним консультантом, моделює завдання для команди (групи), спостерігає активність та участь/занурення учнів у процес вивчення, підбиває підсумки правильного рішення.

Важливою складовою для формування навичок лідерства є дотримання правил і свобод інших учнів, шанобливого ставлення до державних та шкільних символів, наявність ділового стилю одягу, емблеми. У закладі освіти повсякденно використовуються слова культури миру, проводяться заходи щодо навчання шляхетного ставлення один до одного через слова-вітання, ввічливе звертання.

Заклад освіти має постійну систему органів шкільного самоврядування, де формується шкільна культура, проактивність, ініціативність, мотивація до навчання, відбувається соціалізація учнів і вони стають активними учасником освітнього процесу та його реалізаторами. Особливо важлива складова розвитку навичок лідерства є мовна компетентність учнів, яка формується на основі живого спілкування, пізнанні традицій, культури, звичаїв та обрядів рідної мови, а також вивчення інших мов світу, виховання внутрішньої інтелігенції та дипломатії. У цьому аспекті пропонуються предмети, де присутня практична складова (журналістика, риторика, театральне/хорове/вокальне мистецтво, поетична творчість тощо).

Режим роботи закладу освіти охоплює ряд освітніх завдань, які ставить педагогічний колектив для реалізації моделі й містить наступні складові: інтелектуальну, практичну, реалізаторську. Таким чином, учень здатний балансувати свій особистий вклад, має вибір, самостійно визначає напрямок діяльності для опанування зацікавленими предметами, має можливість демонструвати свої знання та бути почутим, формує свої лідерські якості.

Особливе місце у житті кожної дитини відіграють батьки. Для підтримки розвитку дитини, її розуміння «Хто Я?», «Що я можу навчитися?», «Як мені реалізувати свої знання?» необхідне розуміння батьками можливостей своєї дитини й прийняття її з її особливостями та захопленнями. Для тісної співпраці має бути укладена угода між батьками та школою щодо реалізації та зобов'язань родини й школи у досягненні успіху школяра, побудованої на цінностях Миру.

Проте головна роль відводиться учителю, який не знаннями, а в першу чергу ставленням формує особистість Людини/Лідера.

У час розвинених інформаційних технологій особистість Вчителя/Носія шляхетного спілкування відіграє одну із ключових ролей у житті дітей, створенні/функціонуванні/реалізації школи.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

In the article we described the views of scientists on the definition and specificity of models. The author's model of formation of social and legal competence of future officers of the National Guard of Ukraine is developed. It is noted that the proposed model consists of 4 content blocks: aimed module, practical-implementation, complex-procedural and control-evaluation.

Національна гвардія України є поліфункціональною структурою, яка не лише в мирний, але й у воєнний час виконує як завдання із відсічі збройної агресії проти нашої держави, так і охорони громадського порядку та забезпечення громадської безпеки. У постконфліктний період на деокупованих територіях саме військовослужбовці Національної гвардії України (НГУ) будуть забезпечувати відновлення та підтримання громадського порядку.

Відтак сьогодення гостро ставить перед нами проблему формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ, які очолять підрозділи, що виконують завдання з охорони громадського порядку (ОГП).

На попередніх етапах дослідження нами було визначено сутність та структуру соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ, розроблено критерії, показники та рівні сформованості вказаної компетентності, а також спроектовано педагогічну технологію формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ на основі проблемного підходу. Отже, тепер постає необхідність проєктування моделі формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ.

Методологічною основою розвитку теорії і практики психолого-педагогічного моделювання та проєктування є наукові праці таких відомих вчених: А. Макаренка, В. Сухомлинського, А. Алексюка, Ю. Бабанського, С. Батищева, Г. Балла, В. Беспалька, І. Беха, С. Гончаренка, І. Зязюна, Г. Костюка, Н. Ничкало та ін. Більшість науковців під психолого-педагогічним проєктуванням розуміють комплексне та інтегративне явище, від якого залежить ефективність педагогічної діяльності у закладах вищої освіти.

Нами досліджено погляди науковців щодо визначення та специфіки моделей. Так, на думку Ю. Лаврикова, модель – це відображення навчальних планів, програм та інших документів, у яких описується і регламентується процес підготовки фахівців у вищій школі. Побудова моделі передбачає встановлення: функціональної сутності фахівця; широти його професійного профілю; професіологічних характеристик; експертних оцінок і прогнозів розвитку цієї діяльності на найближчу та віддалену перспективу; схеми навчальних дисциплін з урахуванням їх обсягу та співвідношення (Лавриков Ю.А., 1973).

А. Алексюк акцентує увагу на тому, що модель – це специфічний об'єкт, створений для отримання та / або зберігання інформації у формі уявного образу, опису науковими засобами або матеріального предмета, що відображає властивості, характеристики та зв'язки об'єкта-оригінала довільної природи, які є суттєвими для розв'язання суб'єктом-людиною певного завдання. Конструктивними компонентами моделі є суб'єкт-людина; завдання, що розв'язує суб'єкт; об'єкт-оригінал (фрагмент реальної дійсності); мова опису або спосіб матеріального відтворення моделі (Алексюк А.М., 1998). В. Михеев вважає, що моделювання має такі аспекти застосування: гносеологічний, у якому модель відіграє роль проміжного об'єкта у процесі пізнання педагогічного явища; загальнометодологічний, який дозволяє оцінювати зв'язки і відношення між характеристиками стану різних елементів навчально-виховного процесу на різних рівнях їх опису і вивчення; психологічний, який дозволяє вести опис різних сторін навчальної і педагогічної діяльності та виявляти на цій основі психолого-педагогічні закономірності (Михеев В. І. 2006).

Науковець І. Грітченко вважає, що модель слугує прототипом, що деякою мірою зручніший для вивчення або для засвоєння, дає змогу переносити отримані при цьому знання на вихідний об'єкт: моделі як зразки, що охоплюють систему ознак, притаманних ідеальному еталону; моделі як структура, дія, механізм, що забезпечує функціонування та розвиток створюваної системи (Грітченко І.А., 2014).

Нами розроблена авторська модель формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ, під якою ми розуміємо логічно послідовну систему елементів процесу підготовки курсантів під час навчання у військовому закладі вищої освіти, які мають такі компоненти як цілі підготовки, зміст освітнього процесу, моделювання навчальних планів і програм підготовки здобувачів освіти, методи контролю успішності навчання майбутніх офіцерів; критерії та показники, способи оцінювання діяльності учасників освітнього процесу, а також механізми його корегування.

Умовою побудови моделі формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ під час здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у ВЗВО є необхідність виконання вимог замовника, вимог керівних документів та умов сьогодення щодо якісної підготовки майбутнього фахівця та спрямованої на кінцевий результат.

У цільовому блоці авторської моделі мету нашого дослідження співвіднесено із завданнями формування у майбутніх офіцерів НГУ елементів соціально-правової компетентності: цінностей, мотивів і потреб, спрямованих на засвоєння знань та розуміння необхідності мати високий рівень сформованості такої компетентності; у готовності майбутніх офіцерів до здійснення професійної діяльності після закінчення ВЗВО; умінь і навичок застосування теоретичних знань у практичній та управлінській діяльності; здібностей до врегулювання конфліктних ситуацій в підрозділі; методичної обізнаності та володіння сукупністю методичних прийомів щодо формування зазначеної компетентності у своїх підлеглих; рефлексії, тобто усвідомлення майбутнім офіцером НГУ власного рівня сформованості соціально-правової компетентності та бажання працювати над виправленням помилок з метою самовдосконалення.

Практично-реалізаційний блок моделі включає в себе компоненти соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ щодо виконання функцій з ОГП: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, ціннісно-смысловий, рефлексивний, а також критерії сформованості цієї компетентності та показники сформованості.

Комплексно-процесуальний блок нашої моделі включає форми та методи навчання, а також розроблену й спроектовану технологію навчання майбутніх офіцерів НГУ на основі проблемного підходу. Контрольно-оцінний блок розробленої моделі дозволяє виявити за встановленими критеріями і показниками рівень сформованості соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ: високий, середній чи низький.

Отже, на основі проведеного наукового пошуку розв'язання проблеми проектування моделі формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ, можна підсумувати наступне. Для ефективної організації освітнього процесу майбутніх офіцерів НГУ та досягнення у них високого рівня сформованості соціально-правової компетентності доцільно мати обґрунтовану модель навчального процесу під час здобуття ними вищої освіти у ВЗВО. Нами визначено 4 змістові блоки формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ. У розробленій нами моделі враховані вимоги замовника, а також вимоги нормативно-правових актів, які пред'являються до офіцера, що керує підрозділом з охорони громадського порядку.

Ірина Денис

кандидат історичних наук, доцент,

Національний лісотехнічний університет України, м. Львів

ПРОБЛЕМИ НАЙМЕНУВАННЯ ОСОБИ У КУРСІ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Everyone has a name as a means of identification in time and space, and without this personal name, any living creature today is unthinkable. That is why names are among the most active words in the language of any nation, but the specifics of their functioning have long been overlooked by researchers. Only in recent decades has the name of a person become the subject of various studies: lexical-logical, semasiological, word-formation, etymological, historical, dialectological, stylistic, etc. Given the importance of research in anthroponymy, including proper names of people, in the course «Ukrainian language (for professional purposes)» for non-humanities students of the Ukrainian National Forestry University in the process of considering the program «Vocabulary of modern Ukrainian literary language» emphasizes the importance and the need to study one's own personal names.

Кожна людина має своє ім'я як засіб ідентифікації у часі та просторі та без цієї персональної назви будь-яке живе створіння сьогодні не мислимо. Саме тому імена належать до найактивніших слів у мові будь-якого народу, однак специфіка їхнього функціонування довго залишалася поза увагою дослідників. Лише протягом останніх десятиліть ім'я людини стало предметом найрізноманітніших досліджень: лексико-логічних, семасіологічних, словотворчих, етимологічних, історичних, діалектологічних, стилістичних тощо. З огляду на важливість наукових досліджень з антропоніміки, зокрема власних імен людей, у курсі «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів Національного лісотехнічного університету України у процесі розгляду програмної теми «Лексика сучасної української літературної мови» акцентується увага на значущості та необхідності вивчення власних особових імен.

Споконвіку було Слово, і з Богом було Слово, і Слово було – Бог (Ів. 1:1). Є слово, з яким людина не розлучається ніколи. І народиться дитина – до неї це слово приходить першим. Воно має бути дзвінким і красивим. Це – ймення людське. Незважаючи на те, що кожна людина є носієм певного імені, що імена належать до найактивніших слів у мові кожного народу, їхнє місце у ній, походження та різні аспекти функціонування довго залишалися поза увагою дослідників. Лише протягом останніх десятиліть ім'я людини стало предметом найрізноманітніших досліджень: лексико-логічних, семасіологічних, словотворчих, етимологічних, історичних, діалектологічних, стилістичних.

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

лексикології (ономастики), який вивчає власні імена людей, закономірності їх виникнення, розвитку, функціонування (Д. Ганич, І. Олійник, 1985).

Дослідження імен, які функціонують на території України, у цілому має як пізнавальне, так і прикладне значення. Воно надає ґрунтовну інформацію для глибшого розуміння історії нашого народу, його психології, духовної культури. Так, етимологічний аналіз іменного репертуару допомагає розкрити культурно-історичні зв'язки народів, просторовий погляд на імена розкриває типи і шляхи контактування народів чи їхніх певних територіальних угруповань, мотиваційний аналіз проливає світло на зміни у психології народу та зміни у його естетичних уподобаннях. Вивчення словотворчої та фонетичної структури імені дозволяє глибше зрозуміти його специфіку на фоні інших антропонімних категорій, а також його наукову вартість для останніх. Як зауважує П. П. Чучка, навіть побіжне ознайомлення зі структурою наших прізвищ і топонімів показує, що величезна частина їх походить якраз від імен. Але якщо дослідник не знатиме про існування таких власних особових імен, як *Гас'а, Кат'а, Кас'а, Лал'а, Паз'а, Ріна, Стіна, Фен'а, Грин', Дан'о, Дац', Кона, Коз'о, Лєца, Лаи, Луц'о, Мірча, Мал', Мітер, Нікор, Пен'о, Проц', Сіма, Федіна, Чурило, Штен'* і т. п., то велика кількість власних назв залишається для нього просто етимологічно непрозорими або є такими, для пояснення яких треба буде висувати різні гіпотези (П. Чучка, 1970).

Ян Свобода з цього приводу зазначає, що вивчення особових імен повинно б передувати фактично вивченню географічних назв, тому що більшість людських поселень має назви, утворені від імен особових, отже, успішне вивчення топонімії значною мірою залежить від вивченості антропонімів цього народу (П. Чучка, 1970). Отже, власні особові імена – це не просто одна з антропонімних систем слів (поряд із такими системами, як прізвища, прізвиська та імена по батькові), а така система, що є важливою базою для творення назв інших антропонімних систем, а також й одним із основних джерел для їхнього правильного розуміння і тлумачення. Вивчення власних особових імен має і прикладне значення. Як відомо, сучасний репертуар офіційних імен українців досить обмежений, а у деяких аспектах навіть не зовсім унормований. Розширення нашого іменного репертуару та подальша його нормалізація могли б проходити набагато успішніше, якби поширення нових імен в Україні спиралося на глибокі знання з життя імен нашого народу.

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

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

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

християнство, відбувається цілий переворот – заміна давніх автохтонних власних імен новими християнськими іменами, основу яких становили введені у святці і церковний календар власні імена старосєврейського, грецького і латинського походження.

Незважаючи на те, що історичний акт хрещення у Київській Русі був здійснений у кінці X ст. (988 р.), безсумнівно залишається той факт, що християнські імена наші східнослов'янські предки засвоїли не відразу після хрещення і навіть не протягом невеликого періоду, і не відразу зникла у них віра у своїх слов'янських богів, і не відразу вони відмовилися від своїх давніх обрядів та звичаїв. Довго ще нове співіснувало або й поєднувалося зі старим. Нововведені християнські імена, підтримувані церковною і світською владою, остаточно витіснили з побутового ужитку давні автохтонні слов'янські власні імена, проте ще довго тривав процес конкуренції за місце у практиці їхнього уживання, і в практиці надавання імені новонародженим, і в практиці активного повсякденного використання. Християнські власні імена повинні були пройти шлях адаптації у мові східних слов'ян і узвичаїтися у побуті. У свою чергу, слов'янські власні імена, переслідуювані церквою і світською владою, не могли відразу зовсім зникнути, не залишивши у мові народу, його побуті та у різних писемних джерелах помітного сліду. Вони не могли теж довго зберігати і своєї первісної функціональної чи номінативної властивості або й існувати як побічні власні імена паралельно зі своїми конкурентами. І якщо ці колишні слов'янські імена й справді залишили помітний слід у східнослов'янській антропонімії і навіть дійшли до нашого часу, то саме у трансформованому вигляді як інгредієнт зовсім іншої антропонімійної категорії – індивідуальних прізвищ (М. Худаш, 1977).

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

Олена Дацун

*старший викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ У СТВОРЕННІ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК

The article considers one of the most interesting scientific and practical problem as creation of new technologies and methods of modern art-therapy. One of the effective approaches the combination of psychological theories is the use of a systematic approach in the creation of art-therapeutic techniques. In our research, we propose to consider the integration of the system method on the example of the creation of the author's art-therapeutic technique «Point», which has been tested in psychological practice when working with adults.

Сучасна психотерапевтична парадигма вимагає від фахівця – психолога інтелектуальної та методологічної мобільності, знань та вмінь застосовувати різні концептуальні підходи в роботі з людиною, що потребує психологічної допомоги. Одним з ефективних підходів комбінації психологічних теорій є використання системного підходу в створенні арт-терапевтичних технік. Характерні прийоми системного підходу, такі як використання метапозиції, зміна фокусу уваги з одних фігур на інші, метод системних питань – дозволяють, на нашу думку, значно розширити можливості арт-терапевтичного підходу. В той самий час використання технік арт-терапії в системному консультуванні допомагає психологу обережно обійти захисні механізми психіки клієнта, не травмуючи її, що є особливо актуальним при роботі з дорослим населенням, що пережили травмувальні події. У нашому дослідженні ми пропонуємо розглянути інтеграцію системного методу на прикладі створення авторської арт-терапевтичної техніки «Крапка», що проходила апробацію в психологічній практиці при роботі з дорослими людьми.

Техніка «Крапка». *Мета роботи:* розвиток сприйняття власного Я в системі зміни простору і часу. Техніка спрямована на розвиток сприйняття особистістю зміни власних уявлень, відчуттів, рефлексії в залежності від зміни умов завдання. Розвиток усвідомлення себе в системі навколишнього середовища.

Інструменти та матеріали: Аркуш паперу формату А4, простий олівець, кольорові олівці, дрібні предмети з оточуючого середовища, аудіозаписи з музикою.

Інструкція:

Завдання 1. Покладіть перед собою аркуш білого паперу. Зробіть декілька спокійних і глибоких вдихів та видихів. Подивіться на папір.

- Розкажіть, які думки і відчуття виникають у Вас при цьому.
- Які асоціації виникають, коли Ви дивитесь на аркуш білого паперу, коли торкаєтесь його?

Завдання 2. Візьміть простий олівець, намалюйте умовно по центру аркуша крапку.

- Розкажіть, як тепер змінилися Ваші відчуття?
- Які асоціації виникають тепер, дивлячись на крапку по центру аркуша?
- Розкажіть, які дії хочеться зробити, дивлячись на цей аркуш тепер?

Завдання 3. Для виконання наступного етапу завдання Вам необхідні кольорові олівці та аудіозаписи мелодій, які б найкраще відповідали Вашому теперішньому стану, або ті, які хотілося б послухати.

Подивіться на аркуш паперу з намальованою на ньому крапкою. Увімкніть музику, яку б хотілося зараз почути, або яка відповідає Вашому настрою. За допомогою кольорових олівців почніть створювати малюнок на папері. Не думайте про сюжет малюнка – малюйте так, як підказує Ваш стан. Це можуть бути звичайні каракулі, лінії, хвилясті, орнаменти чи просто кольорові плями. Якщо хочеться створити сюжетну картинку – можете зробити це.

Після виконання завдання розгляньте отриманий малюнок і дайте відповіді на запитання:

- Розкажіть, які зараз відчуваєте емоції, який Ваш стан?
- Як змінювалися Ваші емоції та думки під час малювання?
- Як змінювався впродовж роботи сюжет малюнка?
- Які відчуття, думки та асоціації виникають у Вас при спогляданні цього малюнка?

Завдання 4. Покладіть створений малюнок перед собою. Уявіть, що цей малюнок є полем Вашого життя. Ось таке це поле життя, як є – з каракулями, лініями, плямами та певним сюжетом, невідомо як заплутане; з лініями, що перетинаються чи проходять рівно через весь простір.

Роздивіться навколо кімнату, в якій Ви знаходитесь зараз. Серед дрібних предметів з оточуючого Вас середовища (це можуть бути іграшки для піскової терапії, письмові приладдя, дрібні предмети, що знаходяться у Вашій кишені чи сумці, монети, ключі, прикраси та інше) виберіть такий предмет, що найкраще підходить до опису Вас, Вашого стану зараз або Вашого характеру. Покладіть цей предмет посередині Вашого малюнка. Дайте відповідь на запитання:

- Що Ви відчували, коли обирали предмет, розкажіть, яким чином він асоціюється з Вами?
- Які думки та асоціації виникають у Вас, коли бачите цей предмет посередині Вашого малюнка – поля життя?
- Як змінюються Ваші відчуття від того, як Ви бачили на білому папері намальовану крапку і цей предмет на створеному просторі?
- Як Ви гадаєте, як відчуває себе цей предмет на створеному Вами просторі життя?
- Чи хочете Ви щось змінити в даній композиції, наприклад, додати якісь предмети чи змінити розташування?
- Як Ви себе зараз відчуваєте після виконаної роботи?

Проводячи апробацію техніки «Крапка» серед дорослих людей, на різних етапах завдань ми отримували наступні асоціації, що були характерними для більшості досліджуваних:

При виконанні першого завдання люди частіше асоціювали білий аркуш паперу з чистотою, цнотливістю, свободою, можливостями, здійсненнями мрії, незаплямованістю. Респонденти говорили про власні очікування як від даної роботи, так і від подальшого життєвого шляху. Також наводили асоціації про те, що доки на папері немає жодного малюнка чи лінії – він залишається в зоні невизначеності, можливості пошуку відповіді на запитання «Що дали?»

Під час виконання другого завдання, де на аркуші посередині треба було намалювати крапку, учасники давали наступні асоціації: майже всі говорили про асоціацію крапки із власним Я, Я в центрі Всесвіту, можливостей для себе. Деякі з учасників говорили про момент замирання в певній точці часу та простору. Майже всі респонденти висловлювали бажання подальшої дії, хотілося щось зробити далі з цим малюнком. Є наша робоча гіпотеза, що даний етап техніки є доцільним у психотерапевтичній роботі з темами «замирання», коли людина попадає в зону прогнозованої або раптової невизначеності, невідомості про подальший перебіг подій. Для подальшої роботи можна рекомендувати використання технологій «заземлення», дихання, медитацій.

Наступний, третій етап, на протилежність до двох попередніх, сприймався як динамічний, сповнений руху, можливостей змін простору. Багато хто з учасників створювали малюнки – мандали, також багато хто з учасників спочатку малював каракулі, а потім трансформували малюнок в сюжет. На даному етапі є можливість завершення виконання роботи, респонденти говорили про розслаблення, полегшення. Цікавим і неочікуваним виявився факт, що ми запропонували респондентам ще один етап роботи з технікою.

Четвертий етап техніки характеризує зміну парадигми. Якщо до того ми працювали з папером, олівцями, респондент був автором малюнка і умовно контролював процес його створення, то на даному етапі ми пропонуємо стати в метапозицію до власного створеного світу. Відбувається рефлексія до власного життя, до усвідомлення себе в системі власних дій. Ми свідомо в даному випадку не пропонуємо використовувати в якості замісної фігури – предмети та фігури, що класично використовуються в пісковій терапії. Цікавою і більш особистісною є робота з предметами, які належать учаснику – монети з кишені, ключі, зміст власної сумки та інше. У такому випадку, предмети вже мають певне емоційне забарвлення і індивідуальне відношення до виконавця техніки. На нашу думку, використання власних дрібних предметів дає можливість більш емоційного включення до рефлексії, усвідомлення власного Я на полі власноруч створеного життя.

В якості висновків стосовно використання запропонованого погляду можемо зазначити, що робота з арт-терапевтичними техніками в парадигмі системного підходу є актуальним і дієвим методом, який є доцільним в подальшому для застосування в роботі з людьми, що пережили травматичні події, для відновлення особистості, пошуку ресурсів і самоідентифікації. Розроблена нами арт-терапевтична техніка

«Крапка» може бути рекомендована для подальшого використання психотерапевтами та психологами для роботи з дорослими людьми.

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

САМООСВІТА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ

The issues of self-education in the system of training of veterinary doctors, which is aimed at the development of professional competence, self-improvement, ensuring the disclosure of their potential, are considered. We consider self-education to be an integral part of continuing education of veterinarians. The task of the higher education institution is to form students' readiness for continuous self-education.

Наразі, однією з найважливіших складових системи професійної підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини є їхня самоосвіта, спрямована на розвиток професійної компетентності, самовдосконалення, забезпечення розкриття їхнього потенціалу, що неодмінно сприятиме досягненню ефективного результату у професійній діяльності. Питаннями самоосвіти в системі підготовки лікарів гуманної та ветеринарної медицини займалися: Н.Борисенко (2014), Н. Бурмакіна (2019), В.Жуков (2006), О.Гайдук (2015), Г.Кліщ (2014), В.Запорожан (2017), Я.Кульбашна (2014), Т.Локас-Крупка (2018), М.Мруга (2008), С.Мусійчук (2013), О.Немеш (2019), Ю.Славінська (2020), Н.Хоботова (2016), Д.Шиленко (2008), DW. Chambers (1999). Слід зазначити, що проблемі самоосвіти у закладах вищої освіти присвячено багато наукових праць, але питання самоосвіти в системі підготовки лікарів ветеринарної медицини не є досить дослідженим. На нашу думку, вищезгадане питання має свої специфічні особливості у підготовці лікарів ветеринарної медицини. Тому очевидним є актуальність проблеми формування готовності студентів - ветеринарів до самоосвіти через впровадження в навчальний процес єдиної системи самоосвіти.

Самоосвіта, самопізнання, самопідготовка, самостійність – всі ці слова мають у своїй структурі слово «само», самостійне виконання дій або процесів, що показує самостійну та особисту роботу людини, її особистий вклад у власний розвиток. Особистість тут виступає як замовник власних потреб і як виконавець даного замовлення. Самоосвіта є окремою формою освіти, яка тісно переплітається з іншими формами. Поділяємо думку вчених (О. Немеш, З. Гонти, І. Шилівського), котрі вважають самоосвіту невід'ємним складником неперервної освіти лікарів. Самоосвіту останнім часом називають інформальною освітою як самоорганізоване оволодіння фахівцями та студентами додатковими компетентностями, підвищення рівня обізнаності, професіоналізму, реалізація власного потенціалу в суспільно значущих видах діяльності, виявлення самотності в повсякденному житті.

Необхідно враховувати, що в педагогічному процесі важливу роль у самоосвіті студентів відіграє науково обґрунтоване планування цілісної системи засобів педагогічного впливу на їхню особистість, яка передбачає наявність наступних компонентів:

- змістово-цільового;
- процесуально-діяльнісного;
- контрольної-оцінювального.

Для врахування змістово-цільового компонента викладачу необхідно розробити змістовний лекційний матеріал і запропонувати його студентам таким чином, щоб це сприяло їхній пізнавальній діяльності, зацікавлювало та спонукало до знань. Окрім того, необхідно організувати практичну діяльність студентів із застосуванням всіх перерахованих видів. Як результат, застосовується чітка, різноманітна, всебічно сформована система контролюючих засобів, яка повинна спонукати студентів до активної діяльності.

Завдання закладу вищої освіти - сформувати саме таку педагогічну систему, яка б сприяла розвитку творчих здібностей студентів, спонукала їх до мислення, готовності до неперервної самоосвіти.

Майбутні лікарі ветеринарної медицини мають навчитися знаходити та обирати актуальну інформацію, організовувати, проводити, брати участь у вебінарах, семінарах, майстер-класах, конференціях, нарадах, засіданнях різного рівня; опановувати латинську та одну з іноземних мов на рівні фахового використання, оскільки нові методи лікування, профілактики та діагностики хвороб тварин з'являються все частіше. Майбутні лікарі ветеринарної медицини мають бути готові працювати в колективі та контролювати особисту поведінку, оцінювати особистий стан і стан власника тварини, настрій, ступінь психічної напруги, користуватися методиками самоконтролю, корекцією поведінки тварини. Знайти прогалини і вдосконалити такі навички можливо самостійно за допомогою саме самоосвіти.

Таким чином, лише цілісно організований на практиці педагогічний процес може підвищити ініціативу студентів, відповідальність за доручену справу, самосвідомість, сприяти готовності їх до самоосвіти.

ІНТЕГРАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ ДО СВІТОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

The innovative and integrative nature of Australia's higher education sector to the educational community not only improves and optimizes the already internally developed higher education sector, but also promotes the national economy, intercultural exchange, and a multicultural society that meets today's educational challenges.

Останнім часом Австралія є одним з лідерів міжнародного освітнього ринку. Система освіти цієї країни ї має добру репутацію в усьому світі, що є результатом ретельного контролю над всіма закладами освіти, здійснюваного Федеральним урядом. Сьогодні Австралія є третьою за величиною країною з надання освітніх послуг після таких країн як США та Великобританія. Однак, вона посідає перше місце серед великих країн за часткою міжнародних студентів, які здобувають ступені. Сектор вищої освіти Австралії демонструє інноваційний прорив, спрямований саме на пошук нових ідей, направлених на покращення освітнього процесу. Основною метою австралійських ЗВО є підвищення рівня кваліфікацій, підтримка й оновлення кваліфікованих фахівців завдяки тісній співпраці закладів освіти з професійним середовищем. Це допомагає оцінити перспективи в освітній сфері, поліпшити надання й доступність послуг, сприяє працевлаштуванню випускників.

Система освіти Австралії викликає значний інтерес у вітчизняних і зарубіжних учених (Ю.Кобюк, Л.Мовчан, Г.Слозанська, Л.Глушок, О.Бондарчук, Л.Костіна, Г.Яремко, С.Кириченко, М.Дебич, Ф.Хуанг, К.Сугімото, Е.Єнкен, Г.Краучер, К.Елліот, В. Локк, М.Абсалом, К. Вадур, А. Дейлі, М. Баркер та ін.). Так, Г. Яремко у своїй праці дослідила професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Австралії (Г.Яремко, 2017). М.Дебич у своїй монографії проаналізовано теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти Австралії (М.Дебич, 2019). О. Бондарчук зосередила свою дослідницьку увагу на реформуванні змісту загальної середньої освіти в Австралії (О. Бондарчук, 2015). Предметом дослідження С. Кириченко стали організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії (С.Кириченко, 2016). Особливе значення інтернаціоналізації вищої освіти Австралії обґрунтовано в працях К. Тремблея, Т. Мазарола, Г. Сотара, Д. Смарта. Враховуючи всі глобалізаційні зміни світового освітнього процесу та інноваційне реформування сектору вищої освіти, цікавим для розгляду постає питання інтеграції вищої освіти Австралії до світового освітнього простору.

Австралійський освітній простір співпрацює з європейською освітньою спільнотою, а також із азійським регіоном. Австралія та ЄС беруть участь у щорічних політичних діалогах для обміну передовим досвідом у сфері політики, які цікавлять обидві сторони, також плануються спільні подальші заходи. Ключовими питаннями міжкультурного діалогу виступають : питання обміну досвідом у галузі політики, співпраця з питань освіти, міжнародна мобільність студентів та випускників університетів (з 2008 р. розроблено австралійський Додаток до диплома про вищу освіту (англ. Australian Higher Education Graduation Statement, AHEGS, який робить кваліфікації Австралії зрозумілими на міжнародному рівні). Австралія має 210 філій кампусів по всьому світу (Нова Зеландія, Сінгапур, Південна Африка, ОАЕ, В'єтнам, Канада, Китай, Кувейт, Малайзія та ін.). Міжнародна освіта є прибутковою галуззю національної економіки. Таким чином, Австралія підтримує ринковий підхід до залучення іноземних студентів. Університети формують такий освітній контекст, при якому можливе виховання студентів – глобальних громадян. Австралійським урядом представлена Стратегія розвитку міжнародної освіти до 2030 року. Нова міжнародна Стратегія освіти розроблялася для того, щоб керувати сектором освіти в контексті розгортання геополітичних викликів, підвищення глобальної конкурентоспроможності та економічної нестабільності і непередбачуваності. Головна мета Стратегії полягає в тому, щоб надати найкращий студентський досвід від початку навчання і до успішного працевлаштування випускників; сприяти розвитку навчального та дослідницького секторів; налагоджувати міцні зв'язки між постачальниками освіти та промисловістю шляхом зміцнення партнерства в дослідницькій співпраці, щоб задовольнити потреби усіх сторін.

Оскільки наслідки COVID-19 будуть і надалі відчуватися в найближчі роки, виникає потреба у можливості отримання вищої освіти онлайн. Австралія має великий потенціал стати світовим лідером в наданні онлайн освіти, і нова Стратегія дає можливість досліджувати інноваційні способи розширення даного сектора, включаючи цифрову грамотність, змішане навчання, короткі курси. Все більше студентів надають перевагу саме онлайн навчанню, причиною цього стає преш за все доступність, швидкість, гнучкість програм, сучасний підхід у викладанні, поглиблення транснаціональних зв'язків. Багато австралійських університетів, як столичних, так і регіональних, пропонують програми бакалаврату, які можна повністю завершити онлайн. Наприклад, Університет Гріффіта - один з найпрогресивніших, інноваційних і динамічних університетів Австралії підтримує сучасне прагнення отримання освіти засобами дистанційного навчання. Університет пропонує сучасні засоби комунікації, новітні аудіо та візуальні інтерактивні засоби навчання. Також надається свобода вибору навчального навантаження та режиму відповідно до розкладу. Університет пропонує понад 100 ступенів, доступних на повний або неповний робочий день, повністю онлайн або у поєднанні з годинами навчання у кампусі (Griffith University,

2022). Хотілось би зазначити, що інформаційні технології, розвиток засобів масової інформації уможливають швидкий та оперативний обмін як загальнокультурним, так і педагогічним досвідом між різними країнами світу.

Таким чином, можна зробити висновок, що на нині освіта є індикатором людського буття, її провідником в інтеграційний світ суспільства. Міжнародна освіта, онлайн навчання, глобалізація освітнього середовища – все це і є ключовими етапами інтеграції освітнього сектора до світового освітнього середовища. Австралія ставить науку на рівень пріоритетних галузей як провідну сферу, що продукує нові знання та освіту, долучає до цих знань суспільство загалом і кожну людину зокрема. Саме від рівня інтелектуального розвитку людини більшою мірою залежатиме успіх будь-якої виробничої діяльності та загалом сфер життєдіяльності.

Артем Заїка

аспірант,

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЙ

Distance learning is becoming more necessary both in the system of modern education and in the system of professional development. Some advantages of distance learning provide an opportunity to master modern professional skills and learn without ceasing professional activity. The process of obtaining distance education in the system of advanced training should be differentiated depending on the profile of work. The introduction of distance education as a modern form of professional development requires not only the introduction of new teaching aids, but also involves the search for new forms of teaching.

Трендом останніх десятиліть стало формування в населення навичок життя в постійно мінливому світі, пристосування до його нових реалій. Особливо гостро подібна нестабільність простежується в трудовій сфері, що є простором формування, функціонування та розвитку соціально-трудових відносин, у центрі яких перебуває економічно активна людина. У зв'язку з цим дуже актуальним є питання регулярного підвищення кваліфікації представників різних професій, необхідність якої регламентована чинним законодавством.

Підвищення кваліфікації є одним із видів професійного навчання будь-яких фахівців, а його основною метою є підвищення рівня теоретичних знань, удосконалення практичних навичок і вмінь, обумовлене вимогами, що постійно підвищуються до їх рівня підготовки. Головним завданням підвищення кваліфікації педагогічного працівника є задоволення потреби фахівця в отриманні необхідної інформації у сфері новітніх наукових досягнень, передового зарубіжного та вітчизняного досвіду з певного напрямку діяльності, оновлення теоретичних знань, отримання практичних навичок у відповідності до сучасних вимог (І. Герасименко, 2014). Однією з форм підвищення кваліфікації є дистанційне навчання, яке з розвитком цифрових технологій з кожним роком набирає все більшої популярності. Вказана форма, заснована на вивченні електронних курсів, передбачає віддалену взаємодію між здобувачами освіти та педагогами та обумовлена використанням сучасних цифрових технологій. У процесі дистанційного навчання активно використовуються цифрові технології, які забезпечують значні можливості для трансформації освіти, дозволяють забезпечити вільний доступ здобувачів освіти до навчальних матеріалів, які можуть зберігатися в електронному вигляді. Крім того, цифровізація сприяє розширенню спектру дистанційних освітніх послуг (В. Ковальчук, 2019).

У межах освоєння програми дистанційного підвищення кваліфікації здобувачі освіти мають можливість:

- вдосконалення своїх професійних навичок на основі вивчення теоретичного матеріалу за програмою підвищення кваліфікації;
- використовувати відеоматеріали, брати участь у практичних вебінарах, проводити консультації із застосуванням дистанційних освітніх технологій;
- максимально поєднувати отримання теоретичних знань з професійною діяльністю;
- вільно вибирати час та місце навчання (С. Сисоєва, 2019).

Дистанційне підвищення кваліфікації має свої переваги та недоліки. Головними його перевагами є:

- доступність, що полягає в тому, що дистанційне навчання дає можливість у зручний для здобувачів освіти час проводити заняття (самостійно чи під керівництвом педагога вивчати навчальні матеріали);
- можливість використання конференц-зв'язку, що передбачає отримання необхідної інформації та обговорення (у тому числі групове) навчальних матеріалів;
- швидке оновлення (за необхідності) змісту навчальних матеріалів;
- значно нижча порівняно із традиційними курсами вартість навчання;
- мобільність, інтерактивність, технологічність навчання в межах освітнього процесу, а також використання індивідуального підходу під час проходження курсу;

- можливість перевірки знань за допомогою тестування в найкоротші терміни, що дозволяє контролювати поточний рівень засвоєння програми підвищення кваліфікації (В. Прибалова, 2017).

Поряд з перевагами дистанційне навчання має недоліки. Найбільш значущим є відсутність прямого контакту між педагогом та здобувачем освіти. У той же час система дистанційного навчання постійно розвивається та дозволяє працювати в середовищі, максимально наближеному до реального.

Електронні форми навчання активно використовуються в рамках дистанційного підвищення кваліфікації. Їхнє застосування передбачає використання сучасних інноваційних педагогічних технологій, до яких можна віднести:

- розробку та впровадження у процес навчання цифрових ресурсів;
- інтегроване навчання;
- інтерактивні технології ситуативного моделювання;
- проєктні технології.

Сьогодні є багато інструментів для розробки та розміщення електронних курсів. Найбільш універсальними є електронні навчальні системи, які дозволяють дистанційно давати та перевіряти завдання, ділитися матеріалами, коментувати виконані завдання. Найкращі популярні LMS (Learning Management System): Google Classroom, Canvas, Moodle. Окремо можна виділити сервіси для створення вікторин, тестів та опитувань, обговорень та завдань, що дозволяють під час заняття організувати миттєвий зворотній зв'язок (LearningApps.org, Quizizz, Plickers). Крім названих, є сервіси, метою яких не є організація навчального процесу, але вони мають достатній потенціал для використання педагогами: інтерактивні таблиці, ментальні карти, інструменти для спілкування та створення портфоліо, віртуальні музеї, фотогалереї, соціальні мережі та месенджери.

У межах дистанційного підвищення кваліфікації застосування цифрових технологій у сфері освіти дозволяє подолати недоліки традиційного навчання, використовуючи у процесі навчання різноманітні цифрові ресурси, формувати індивідуальні освітні траєкторії навчання з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів освіти, розширювати межі самостійного навчання, добирати зручний графік освоєння освітньої програми відповідно до зацікавленості та можливостей, незалежно від місцезнаходження (Н. Фоменко, 2015).

Таким чином, у даний час дистанційне навчання є однією з актуальних форм підвищення кваліфікації. Її використання дозволяє в стислі терміни, з найменшими фінансовими та часовими витратами, у комфортних умовах отримати необхідний рівень теоретичних знань і практичних навичок, що сприятиме якісному виконанню професійних обов'язків фахівцями.

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

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-СОЦІОЛОГІВ ЗА ДОПОМОГОЮ РЕСУРСІВ TED TALKS

The article represents characteristics of the Internet resource "TED Talks". A list of videos and developed exercises is provided. It was used as part of the CLIL approach for sociology students in professional foreign language classes. The article states that TED Talks can be used in these classes, provided that a teacher develops exercises aimed at working with students' necessary speech skills. TED Talks have the potential to develop sociology students' speech competence, as it takes into account motivational and value, cognitive, active, and emotional components and is equipped with the technical capabilities to train skills in listening, speaking, reading, writing, phonetics, vocabulary, and grammar.

Покоління студентів, які зараз навчаються в університетах, виросли за комп'ютерами, смартфонами та відеоіграми. Так звані «цифрові діти» надають перевагу таким видам діяльності, які включають соціальний компонент; працюють у багатозадачності та легко сприймають мультимедійні розваги; процвітають в інтерактивності та мають невелику терпимість до традиційних способів обміну інформацією (R. A. Blouin, W. H. Riffe, E. T. Robinson, D. E. Beck, C. Green, P. U. Joyner, A. M. Persky, & G. M. Pollack, 2009).

Вважаємо, що використання інтерактивних технологій у навчальному процесі сприяють утриманню уваги аудиторії та навчанню. Надзвичайно успішним розповсюджувачем відео, пов'язаних із наукою, що має понад мільярд переглядів в Інтернеті, та відповідає цьому запиту, є TED Talks. TED Talks як конференції об'єднала в собі технології, розваги та дизайн. Студенти вважають їх веселими і водночас корисними для вивчення і практики англійської мови (Francesca I. Carducci, 2017).

У науковій літературі досліджувався потенціал TED Talks: емпіричним шляхом виявлено підвищення рівня емпатії у студентів після перегляду відео (R. Shelton and E. D. Lovell, 2018), позитивні наслідки використання відеозаписів TED Talks в галузі біології та біотехнології у межах CLIL підходу у вищій школі (Francesca I. Carducci, 2017); теоретично обґрунтовано переваги застосування матеріалів цього проєкту для навчання студентів англійській мові у вищій школі (Г. В. Корнюш, 2019), запропоновано завдання, які

можуть використовуватися на різних етапах організації освітнього процесу у навчанні іноземної мови майбутніх менеджерів за допомогою лекцій (Н. М. Стеценко, К. М. Байша, 2020), формування полікультурної компетентності у студентів гуманітарного профілю (А.А. Заслужена, 2021).

Оскільки TED Talks поширює ідеї та знання через відео різними мовами (більше 100 мов) з короткими і потужними промовами й охоплюються майже всі можливі теми, його доцільно розглядати як засіб для реалізації CLIL (Content and Language Integrated Learning) підходу. CLIL – це предметно-мовне інтегроване навчання. CLIL є «версією двомовної освіти і викладання предмета, який одночасно навчає мови та сприяє навчанню і виробленню навичок мислення» (А.А. Заслужена, 2016, с. 68).

TED Talks пропонують безкоштовний і привабливий контент для викладання та вивчення англійської мови. Викладачі можуть використовувати їх, щоб покращити викладання та викликати інтерес студентів до вивчення мови і спеціальності. TED Talks підвищують мотивацію студентів і можуть бути перетворені на навчальні ресурси (B. Ziebell, 2019).

Надамо характеристики TED Talks:

- містять всі ті компоненти, що і традиційні лекції (предмет, цілі, обмеження в часі, стиль, оцінювання, режим роботи, доповідач/спікер, місце проведення/контекст, аудиторія слухачів, візуальні інструменти, підготовка) (F. Romanelli, J. Cain, P.J. Mc Namara, 2014);
- мають сучасний контент;
- подача контенту: спікери «переживають» свої емоції і діляться із слухачами ними, що залучає аудиторію (А.А. Заслужена, 2021);
- надають практику розуміти англійську мову з уст представників різних національностей з різними акцентами;
- пропонують інтерактивний транскрипт («нарізаний» по хвилинах, можливо його копіювати, щоб потім працювати з ним). Доступ до функції «Read transcript» можливий після реєстрації на сайті www.ted.com. Інтерактивність транскрипту полягає в тому, що при виборі будь-якого слова і натисканні на нього мишкою, відео запускається автоматично і починає своє відтворення у такий спосіб, що обране вами слово можливо почути у реченні, в якому воно розташоване. Тобто слово «не з'їдається» при відеовідтворенні за умови, що спікер дотримався чіткої вимови у процесі запису відео;
- передбачена опція “discuss”, що надає можливість студентам вести дискусію іноземною мовою у письмовій формі;
- передбачена можливість змінити швидкість відтворення в налаштуваннях, для покращення розуміння;
- пропонується опція завантаження відео, яке можливо повторно прослуховувати з метою покращення вимови та запам'ятовування нових слів.

Нами TED Talks використовувався в рамках CLIL підходу для студентів-соціологів як допоміжний засіб на заняттях з фахової іноземної мови, що представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Добірка відео для студентів-соціологів

Назва відео	Спікер	Тривалість відео у хвилинах
How culture drives behaviors	Julien S. Bourrelle	12: 08
Violence - a family tradition	Robbyn Peters Bennett	13:26
The social implication of race	Tammy Hodo	14:00
Let's get to the racial injustice	Megan Ming Francis	19:00
The psychology of culture	Fernando Lanzer	22:00
A story about identity	Sara Nuru	18:00
Why conflict is a good thing	Dale Feinauer	18:00

Слід зауважити, що ці відео викликали інтерес у студентів. До них нами були розроблені різноманітні вправи, спрямовані на розвиток необхідних мовленнєвих навичок у студентів-соціологів. Серед них такі вправи: на опрацювання лексики, що розроблялась до кожного відео; на знаходження хибних тверджень та їх виправлення; заповнення прогалин у тексті; надання відповідей на запитання (перевірялось розуміння контексту відео); постановку запитань до змісту і надання на них відповідей; написання головних думок за змістом відео і їх висловлення; визначення проблеми і висловлення власного бачення щодо її вирішення тощо.

Мовленнєва компетентність передбачає вміння комунікувати іноземною мовою, що, своєю чергою, передбачає розвинені навички з аудіювання, говоріння, читання, письма, фонетики, лексики та граматики. Сформовані компетентності (у тому числі й комунікативні мовленнєві), як зазначається у «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти», використовуються в міру необхідності у різних контекстах залежно від умов і потреб для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності, до яких належать мовленнєві процеси продукування та/або сприйняття текстів, пов'язаних з певними темами у специфічних сферах (С. Ю. Ніколаєва, 2003).

З огляду на можливості, які закладені у TED Talks, констатуємо, що цей ресурс можливо

використовувати на заняттях з фахової іноземної мови за умови розробки викладачем вправ, спрямованих на розвиток необхідних мовленнєвих навичок у студентів. Інтернет ресурс «TED Talks» має потенціал для формування у студентів-соціологів мовленнєвої компетентності, оскільки враховує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та емоційний компоненти та оснащений технічними можливостями для тренування навичок аудіювання, говоріння, читання, письма, фонетики, лексики та граматики.

Ганна Ігнатенко

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри професійної освіти та технологій с. г. виробництва,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

Михайло Демченко

аспірант спеціальності 015 Професійна освіта
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

МІСЦЕ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

The purpose of our study is to determine the role of preparation of future teachers of non-formal vocational education. Mobility of obtaining – the main feature of this education. Scientific and methodological designation of ways of using the potential of non-formal education in the professional formation of future teachers of professional education with the justification of pedagogical conditions and the most appropriate forms becomes important in our study. Master classes of scientific and technical direction are also of high importance. Such master classes are aimed at mastering technical and technological knowledge, development of technical abilities in the process of design, experimental and inventive activity.

Актуальним напрямком розвитку в умовах сьогодення професійної освіти є інтеграція можливостей всіх видів освіти для професійного становлення майбутніх фахівців.

Сучасний педагог професійного навчання має не тільки володіти певною сумою здатностей, а й уміти працювати творчо, проявляти ініціативу, знати проблеми та напрями розвитку галузі виробництва відповідно до спеціалізації [1].

Одним із напрямків забезпечення якісного рівня професійної освіти, який задовольняє потреби майбутніх фахівців в інтелектуальному та професійному розвитку, є залучення здобувачів освіти до неформальної освіти.

Метою нашого дослідження є визначення ролі в процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання неформальної освіти.

Неформальною вважається така освіта, «яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» [2].

У контексті зазначеного неформальна освіта надає можливості щодо створення умов не тільки для творчої самореалізації з врахуванням інтересів кожного здобувача освіти, але й впливає на їхнє професійне становлення шляхом підвищення якості фахової підготовки. Мобільність отримання – головна ознака зазначеної освіти.

Аналіз наукових розвідок з проблематики дозволяє визначити, що характерними особливостями неформальної освіти є здійснення її на принципі добровільності та врахування ініціативи здобувачів освіти. Неформальна освіта є багатогранною за видами та тематикою. Майбутні фахівці можуть обирати добровільно той її вид, який найбільш повно задовольняє їх потреби [3].

Аналіз наукових розвідок [4,5] засвідчує, що доцільно неформальну освіту пов'язати з освітнім процесом, що проектує процес професійного становлення майбутнього фахівця.

Тобто правомірним буде твердження, що професійна підготовка до майбутньої професійної діяльності буде більш якісною з використанням потенціалу неформальної освіти.

З метою вивчення ролі неформальної освіти у професійному становленні нами було проведено анкетування майбутніх педагогів професійного навчання.

Відповідаючи на питання щодо місця неформальної освіти у професійному становленні сучасного фахівця, майже всі респонденти підкреслили її важливість. Акцентуємо увагу на виявлених суперечностях між зазначеним і практичним станом справ.

Так, аналіз відповідей респондентів показав, що близько сорока відсотків не відвідують професійно-спрямованих позанавчальних заходів взагалі, причина, яка була зазначена це – «брак часу». Вважаємо, що зазначене, зокрема, свідчить про те, що не всі студенти вбачають їх відвідування складником професійної підготовки.

Мають власний досвід участі у роботі тренінгів, вебінарів, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, менше двадцяти відсотків респондентів.

Як показало проведення опитування результати неформальної освіти не завжди враховуються під час атестації здобувачів освіти. Однією з причин є те, що досить часто викладачі не проінформовані про них. З іншої сторони всі студенти ознайомлені з процедурою перезарахування результатів неформальної освіти.

Для усунення виявленого протиріччя важливість набуває науково-методичне окреслення шляхів використання потенціалу неформальної освіти у професійному становленні майбутніх педагогів професійного навчання з обґрунтуванням педагогічних умов та найбільш доцільних форм. Так, для майбутніх педагогів професійного навчання спеціальності 015 Професійна освіта (спеціалізація: 015.37 Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології)) найбільш важливою набуває проведення майстер-класів науково-технічного спрямування, що відображають інноваційні процеси у сільському господарстві. Такі майстер-класи, спрямовані на засвоєння здобувачами освіти техніко-технологічних знань, розвиток технічних здібностей у процесі конструкторської, експериментальної та винахідницької діяльності, тощо.

Загалом, залучення майбутніх педагогів професійного навчання до неформальної освіти необхідно розглядати як важливу умову їх професійного становлення. Адже неформальна освіта не тільки має великий потенціал розвитку естетичних та художніх смаків, творчих здібностей, креативності, але й впливає на розвиток професійних інтересів, формування фахової компетентності майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу : кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 1556-VII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 06.02.2022).
3. Позашкільна освіта в Україні: Навч. посіб. / за ред. О.В. Биковської. Київ, 2006. 224 с.
4. Павлик Надія ПІІ Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : [Навчальний посібник]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 162 с.
5. Ігнатенко Г. В. Позанавчальна виховна робота в системі формування професійної мобільності учнів // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. Випуск 27. Глухів: ГНПУ імені Олександра Довженка, 2015. С.164-169.

Ганна Ігнатенко

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри професійної освіти та технологій с. г. виробництва,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

Дар'я Жукова

аспірантка спеціальності 015 Професійна освіта,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

УПРОВАДЖЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ – УМОВА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Our research is aimed to substantiate the methodological foundations of project technology for the development of creativity of future teachers of vocational education. In the process of preparing a competent future teacher particular attention should be paid to innovative technologies. During the experimental research we paid special attention to the technologies of project-based technology integration. The formation of a creative teacher should be carried out throughout the involvement of applicants for education in project activities based on the principle of continuity.

Пріоритетним завданням сучасної освіти визнано формування ініціативних вільних особистостей, здатних творчо мислити, самостійно приймати раціональні рішення у стандартних і нестандартних життєвих, соціокультурних і професійних ситуаціях, бути готовими до здійснення професійної діяльності на високому інтелектуальному і творчому рівнях, спроможних не тільки вирішувати складні задачі, але і висувати проблеми, знаходити принципово нові творчі рішення [1].

У руслі компетентнісного підходу до фахової підготовки майбутнього педагога професійного навчання особливого значення набуває процес модернізації освіти, тобто змін у відповідності до вимог сучасності. Низкою науковців досліджені шляхи підвищення ефективності освітнього процесу підготовки майбутнього педагога професійного навчання [2].

Наше дослідження спрямоване на обґрунтування методичних засад проєктної технології для розвитку креативності майбутніх педагогів професійного навчання. Ми виходимо з того, що у процесі підготовки компетентного майбутнього педагога особливу увагу потрібно приділяти інноваційним технологіям, за допомогою яких здобувач освіти буде орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати сучасними даними, сам розвиватиметься як креативна особистість. Адже компетентність це – здатність

особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [3].

Дозволяє зробити процес підготовки майбутніх педагогів більш фахово зорієнтованим, сприяє особистісному розвитку та розвитку здатності спрямовувати свою подальшу діяльність на формування творчих особистостей здобувачів освіти впровадження проєктної технології, що охоплює на початкових етапах процеси збору, узагальнення інформації, а на наступних - її практичного використання на творчому рівні. Адже у загальному розумінні будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає отримання і перетворення даних та відомостей [4,5,6].

За загальнонауковим підходом (О. Коберник, А. Могилевська, О. Петрукович, В. Сулімова, М. Терещук, В. Шичкова та ін.) проєктна технологія – це практика особистісно зорієнтованого навчання у процесі навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, на основі їх вільного вибору та з урахуванням інтересів, тобто той, хто навчається не тільки знає, де можна використати нові знання, але й включається у процес їхнього використання. Результатом проєктної діяльності є навчальні творчі проєкти [5].

Під час проведення експериментального дослідження у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, до якого були залучені майбутні педагоги професійного навчання, нами особливу увагу було надано технологіям впровадження проєктного навчання. Нами апробованих підхід, за яким майбутні педагоги виконують творчі мініпроєкти під час засвоєння освітнього компонента «Методика професійного навчання». Вважаємо за доцільне під час визначення тематики таких проєктів враховувати особливості професійної діяльності тих робітничих професій, до підготовки яких і будуть залучені майбутні педагоги. У змісті проєктної діяльності має знайти місце певна виробнича технологія. Окреслені завдання потребують знання не лише теоретичних відомостей зі спеціальності, але й володіння практичними вміннями.

Як правило, навчальний творчий проєкт складається з пояснювальної записки та самого виробу (послуги). Залучення майбутніх педагогів до виконання мініпроєктів дозволяє створити умови практичного поєднання теорії з практикою на творчому рівні. Зокрема, студентами спеціальності 015.17 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості) виконувалися мініпроєкти, пов'язані з декоративно-ужитковим мистецтвом («Мова квітів в українському вінку», «Лялька-мотанка», «Українські обереги», «Гердан для мами», «Декупаж на тканині», «Гільоширування в оздобленні дитячого одягу», «Мак – квітка символ», «Оздоблення стрічками елементів дитячого одягу», «Оздоблення одягу в'язаними елементами» тощо).

Упровадження в педагогічну практику проєктної технології дозволяє отримати за короткий проміжок часу багато креативних ідей для розв'язання завдань та визначити найбільш продуктивні з них.

Отримані у процесі дослідження результати дали можливість зробити висновок про ефективність визначених підходів до створення освітньо-розвивального середовища в умовах педагогічного ЗВО, яке забезпечить розвиток креативності майбутніх освітян.

Однак інноваційні технології не повинні використовуватися хаотично, оскільки жодну з технологій не можна вважати універсальною: кожна з них у певних ситуаціях дає різні результати і це необхідно враховувати під час їх вибору. Формування креативного педагога має здійснюватися упродовж залучення здобувачів освіти до проєктної діяльності на основі принципу наступності: мініпроєкт-дисциплінарний проєкт-міждисциплінарний проєкт [8,9].

Наше подальше дослідження пов'язане з розробкою методичного забезпечення залучення майбутніх педагогів професійного навчання до проєктної діяльності з урахуванням їхньої спеціальності.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В. І. Розвиток проєктної компетентності учнів / В. І. Ковальчук, Л. П. Литвин. // Школа. – 2013. – № 12 (96). – С. 53-56.
2. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу : кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#> (дата звернення 04.03.2022)
4. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навчальний посібник / кол. авторів; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.
5. Лузан П. Г., Манько В. М., Нестерова Л. В., Романова Г. М. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія / за заг. ред. Г. М. Романової. Київ : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. 216 с.
6. Ігнатенко Г. В., Маринченко Є. О. Інноваційні технології у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю: навч.-метод. посіб. Суми: Видавець Вінніченко М. Д., 2021. 172 с.
7. Коберник О. Підготовка майбутніх учителів до застосування проєктної технології у професійній діяльності // *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (3). С. 98-105.

8. Шматков Є. В., Коваленко Д. В. Новітні інноваційні технології навчання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно- педагогічних спеціальностей. Харків: Контраст, 2008. 172 с.

9. Ігнатенко Г. В., Ігнатенко О. В. До питання наступності в побудові моделі проектної компетентності майбутніх педагогів. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск LXXXI Том 3. Херсон, 2018. С.152-156.

Олександр Керницький

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національна академія Національної гвардії України, м.Харків

ПРОБЛЕМА ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИН НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

The urgency of the problem is related to the peculiarities of the requirements of the security system of Ukraine, which today sets high standards for the training of officers, including military units of the National Guard of Ukraine. Military service is accompanied by extreme factors of activity that cause negative states and emotional manifestations. The desire to avoid negativity and feel joy is a normal natural and protective human reaction. Dependent behavior is expressed in a soldier's desire to escape reality by consciously changing his mental state by taking certain substances or focusing on certain activities, accompanied by strong, subjectively pleasant emotional experiences.

Актуальність проблеми пов'язана з особливістю вимог системи безпеки України, яка пред'являє сьогодні високі стандарти до підготовленості офіцерів, зокрема військових частин Національної гвардії України (НГУ). Різні науково-методичні аспекти професійної підготовки фахівців розглядаються в роботах педагогів, психологів, військових (В. Кремень, В. Пасічник, О. Романовський, В. Ягупов та ін.).

У військового-наукових джерелах науковці наводять певні недоліки традиційної підготовки військових організаційно-педагогічного характеру. Опишемо їх.

1. Зміст військово-професійної та інших видів підготовки не завжди адаптований до конкретних завдань військового формування України.

2. Неповна готовність підрозділів до виконання певних службових функцій з об'єктивних причин (комплекс матеріально-технічних, кадрових, методичних, організаційних проблем та ін.).

3. Недостатня підготовленість до професійного іншомовного спілкування з представниками військ НАТО та інших іноземних силових структур.

4. Недоліки організаційної взаємодії з підрозділами ЗСУ та іншими військовими формуваннями.

5. Недостатня престижність професійної діяльності цих фахівців.

В умовах залучення військових частин та підрозділів Національної гвардії України до надання відсічі збройній агресії Російської Федерації питання психологічної готовності особового складу до виконання службово-бойових завдань є вагомим та домінантним і не менш важливим, ніж володіння військовослужбовцями зброєю та військовою технікою.

Тільки статистика втрат за час проведення Антитерористичної операції та операції Об'єднаних сил на території Донецької й Луганської областей вказує на гостру проблему своєчасного виявлення, діагностики та попередження будь-яких проявів відхильної поведінки. Одним з різновидів девіантної поведінки, що викликає занепокоєння командування НГУ та суспільства, стала залежна поведінка – порушення поведінки, що виникають у результаті зловживання речовинами, які змінюють психічний стан людини (алкоголь, наркотики, токсичні речовини) та ігрова залежність. Залежна поведінка виражається у прагненні військовослужбовця уникнути дійсності шляхом свідомої зміни свого психічного стану за допомогою прийому певних речовин чи зосередженості на певних видах діяльності, що супроводжується сильними, суб'єктивно приємними переживаннями.

У різноманітних проявах залежна поведінка в основному є викривленою формою адаптації, подолання тривожності, соціальної невизначеності, намаганням до самоствердження і вважається реакцією на несприятливі умови виконання службово-бойових завдань, життєві труднощі та особисті негаразди.

Сьогодні визначальну роль серед чинників, які сприяють формуванню залежної поведінки, займають фактори, що впливають на психофізіологічний стан, дії та поведінку військовослужбовця НГУ, а саме: стрес-фактори бойових дій, інтенсивні навантаження під час виконання службово-бойових завдань; тривалі несприятливі життєві умови, ситуації, труднощі; систематичні конфлікти в родині; незадовільні матеріально-побутові умови сім'ї; вплив антисоціальної групи та ін. Все це може призвести до порушення ціннісно-нормативної сфери, прагнення відгородитися від травматичної дійсності, аморального способу життя, емоційно-вольових порушень (імпульсивність, дратівливість тощо), систематичного застосування насильства у родині тощо.

Поширеною формою залежної поведінки у середовищі військовослужбовців є зловживання алкогольними напоями. Зловживання алкогольними напоями – це антисуспільна форма поведінки, яка зі збільшенням частоти та кількості вживаного алкоголю переростає в пияцтво, а з формуванням патологічної

залежності від алкоголю, характерних психічних, соматичних і неврологічних розладів, порушенням соціальних функцій набуває ознак важкої хвороби – алкоголізму. Наприклад, у першому півріччі 2016 року злочини, скоєні у стані сп'яніння, складали 17,4% (255) від загальної кількості скоєних злочинів у ЗС України. У той час, як у зоні проведення АТО їх відсоток складав вже 34% (132) від загальної кількості.

Військова служба супроводжується екстремальними чинниками діяльності, які викликають негативні стани та емоційні прояви. Бажання уникати негативу та відчувати радість – звичайна природна та захисна реакція людини. Бажання вживати спиртне закріплюється у свідомості, бо після вживання спиртного людина відчуває себе на емоційному підйомі. Поступово алкоголь стає домінантою, витісняючи любов до рідних, турботу про сім'ю, заняття спортом та ін.

Під впливом алкоголю змінюється характер людини: виникають завищена самооцінка, швидка дратівливість, вчинки суїцидального характеру, змінюються життєві цінності. При прийомі алкоголю виявляються негативні психофізіологічні та психічні реакції: збільшується час реакцій на різні подразники; порушується координація рухів; знижується здатність людини вирішувати складні когнітивні завдання; знижується інтелектуальний контроль людини за вчинками; притупляється інстинкт самозбереження та ін.

Напрями діяльності посадових осіб для вирішення даної проблеми у військових частинах НГУ: навчання командирів підрозділів навичок спостереження за діями, поведінкою, висловами, зовнішніми ознаками підлеглих з метою швидкого виявлення алкозалежної поведінки; облік та врахування військовими психологами частин умов служби, виконання бойових та службово-бойових завдань; навчання посадових осіб найбільш дієвих методів індивідуальної роботи з підлеглими щодо профілактики алкоголізму; створення у військових частинах системи антиалкогольного просвітництва; забезпечення більш суворої дисциплінарної та фінансової відповідальності за порушення у стані сп'яніння; введення та підтримання безалкогольних традицій проведення свят; залучення військових психологів для розвитку у військовослужбовців навичок та умінь саморегуляції і самоконтролю; використання сучасних тестових методик із метою виявлення військовослужбовців, схильних до пияцтва та хворих на алкоголізм; активне залучення військовослужбовців до спорту та здорового способу життя тощо.

Олена Кириченко

*ад'юнкт, Національна академія оборони України
імені Івана Черняховського, м. Київ*

ПОНЯТТЯ І СТРУКТУРА ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ І СПОРТУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У ВЗВО

The article substantiates the concept of "diagnostic competence of future officers - specialists in physical training and sports of the Armed Forces of Ukraine." The main approaches of foreign and domestic scientists to determine the "diagnostic competence of future officers - specialists in physical training and sports of the Armed Forces of Ukraine" are analyzed. The ambiguity of scientists regarding the understanding of the "diagnostic competence of future officers - specialists in physical training and sports of the Armed Forces of Ukraine" and its content and structure are highlighted.

Військовий педагог – це фахівець, який має спеціальну підготовку з урахуванням специфіки військово-педагогічної діяльності, який проводить навчально-виховну роботу у військових закладах вищої освіти (далі – ВЗВО). У його педагогічній діяльності головні функції такі: цілепокладання, діагностування, прогнозування, проектування, планування, інформування, виховна, корегувальна і досліджувальна. На думку І.П. Підласого, «Не вчити, а направляти учіння, не виховувати, а керувати процесами виховання» має педагог. Його завдання полягає в тому, щоб формувати у слухача (курсанта) мотивацію до навчання, розвивати навички до самовдосконалення.

Проведені дослідження у сфері вивчення діагностувальної компетентності в нашій державі і за кордоном залишаються недостатньо обґрунтованими та вивченими. У зв'язку з цим поняття, зміст і структура діагностувальної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту Збройних сил України (далі – майбутніх фахівців фізичної підготовки і спорту) залишаються дискусійними та актуальними.

Мета полягає в розкритті поняття, змісту і структури діагностувальної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту Збройних сил України. В умовах сучасних інноваційних перетворень системи освіти особливо зараз, в період збройної агресії Російської Федерації проти України, надзвичайно важливою задачею є підготовка професійного педагога нового стандарту, здатного ефективно здійснювати педагогічну діяльність. І відповідно головні вимоги до нього постають з урахуванням специфіки військово-педагогічної діяльності. Головним для педагога є його всебічна підготовленість, здатність використовувати набуті знання та вміння, особистісні вольові якості та відповідальність за результати власної праці. Педагогічна діагностика з грецької (diagnosis – означає через, з допомогою; gnosis – знання). Діагностика – це діяльність із встановлення діагнозу або вчення про способи його отримання; вивчає принципи і методи розпізнавання та встановлення ознак, що характеризують нормальний (або з відхилом від норм) перебіг педагогічного процесу, яка спрямована на управління якістю освітнього процесу

(Кірсанов В. В., 2002).

Поняття «педагогічна діагностика» запропонував німецький дослідник К. Інгенкамп. Він вважає, що необхідно оптимізувати процес індивідуального навчання для забезпечення правильного визначення результатів оцінювання. Таке трактування дозволяє стверджувати, що педагогічна діагностика є самостійним видом діяльності, який має свою сутність, цілі і завдання (К. Інгенкамп. 1991). Педагогічне діагностування – це вид діяльності, мета якої полягає у встановленні і вивченні ознак, що характеризують стан і результати процесу навчання, контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування, що дає змогу на цій основі прогнозувати можливі відхилення, визначати шляхи їх попередження, а також коригувати процес навчання з метою підвищення якості його результату (Кірсанов В. В., 2002).

Поняття «компетентність» (лат. *competens* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості вчителя, що дозволяють йому ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу (Кірсанов В. В., 2002). І. Зязюн вважає компетентність властивістю індивіда в таких формах: високий рівень умілості, спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення, форма вияву здібностей) та ін. (Зязюн І. А., 2005). У своєму дослідженні будемо дотримуватися визначення компетентності, даного В. Ягуповим. Для обґрунтування даного терміну він виділив такі поняття як «здатність», «підготовленість» і «готовність»: «під професійною компетентністю слід розуміти професійне, психологічне та суб'єктне підготування фахівця, набуте (а не вроджене) ним в процесі формальної чи неформальної освіти, яке відображає поєднання його теоретичних і практичних знань, практичної підготовленості (практичні навички, вміння та здатності професійної діяльності), ставлення до професійної діяльності та мотиваційної, особистісної та професійної готовності до неї» (Ягупов В. В., 2013).

Аналіз визначень педагогічної компетентності дає змогу стверджувати, що педагогічна компетентність є системою наукових знань, інтелектуальних і практичних умінь і навичок, особистісних якостей і утворень, яка при достатній мотивації та високому рівні професійності психічних процесів забезпечує самореалізацію, самозбереження та самовдосконалення особистості педагога в процесі професійної діяльності (Ягупов В. В. 2019).

У структурі педагогічної діяльності педагогів діагностувальна компетентність – це комплекс заходів: педагогічних, методичних, контрольних, оцінних та інших процедур, методичних дій і обґрунтувань. Для якісної її реалізації педагоги повинні мати сформовану діагностувальну компетентність як невід'ємний та обов'язковий компонент їхньої професійної компетентності, а також постійно розвивати та вдосконалювати цю компетентність як суб'єкта інформаційного суспільства та моніторингової діяльності (Vasyl Yahupov, Olha Zastelo, 2020.)

Ми визначаємо діагностувальну компетентність майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту Збройних сил України як його діагностувальну підготовленість, інтелектуальну, діяльнісну та суб'єктну здатність, а також професійну, особистісну й психологічну готовність до реалізації діагностувальної функції шляхом творчого дотримання педагогічних принципів і використання в педагогічній діяльності сучасних методів, методик, технологій та засобів педагогічного діагностування (Vasyl Yahupov, Olha Zastelo, 2020.). Діагностувальна діяльність пов'язана з вивченням індивідуально-психічних особливостей і вихованості вихованців, виявленням і визначенням рівня їх загальної освіти та духовних знань, навичок і вмінь, які необхідні для ефективної професійної та повсякденної діяльності впродовж життя (Ягупов В. В., 2002).

На думку С. Мартиненко, сучасний педагог має бути дослідником, уміти здійснювати моніторинг, діагностування навчально-виховного процесу і учня зокрема, тобто мати сформовану систему діагностувальних знань і вмінь, що складає діагностувальну компетентність, яка є результатом набуття діагностувальних компетенцій, тобто її складових, вимог до діагностувальної підготовки вчителя, необхідних для якісної та продуктивної педагогічної діяльності. Педагог наголошує, що діагностувальна компетентність – здатність викладача досліджувати та прогнозувати перебіг та розвиток навчально-виховного процесу (Мартиненко С. М., 2012). Можемо зауважити, що діагностувальну компетентність науковці ставлять на перше місце, оскільки саме оцінка знань, умінь, навичок, вихованості і розвитку вихованця дає змогу глибше вивчити протікання навчально-виховного процесу, встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку рис і якостей особистості; визначити фактори, які сприяють успішному здійсненню цілей освіти.

Такі дослідниками як С. Гончаренко, В. Євдокимов, О. Леонтьєв, О. Пехота, І. Прокопенко, Г. Селевко, С. Сисоева досліджували діагностику та перебіг результатів навчання, а саме сформованості вмінь вважають її невід'ємним елементом структури навчального процесу та формують творчу особистість (Козлов Д. О., 2016.). Науковці трактують поняття «компоненти діагностувальної компетентності» як сукупність психічних утворень, професійно важливих якостей і проявів викладача, які дають змогу досягати професійних цілей у процесі діагностувальної діяльності відповідно до своїх компетенцій (Застело О. В., 2018). Г.О. Гац визначає діагностувальну компетентність як сукупність якостей і станів, яка зосереджує в собі діагностичні знання та вміння, що дозволяють легко та продуктивно орієнтуватися в системі діагностувальних заходів. Діагностувальні знання тлумачаться науковцем як система засвоєних понять з теоретичної та практичної сфери діагностики. Діагностувальні вміння трактуються як засвоєний спосіб

виконання дій, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок у сфері діагностувальної діяльності (Гац Г. О., 2022).

Слушно наголосити, що «не викликає сумніву необхідність формування діагностувальної компетентності майбутніх офіцерів як важливу складову їх професійної компетентності. Основними складовими мають бути цінності, мотивація, діагностувальні знання, навички, вміння, професійно важливі діагностувальні якості і здатність бути суб'єктом діагностувальної діяльності» (Ягупов В. В., Кириченко О. М., 2021.).

На основі аналізу наукової літератури можна зробити висновок, що поняття «діагностика» має більш широке значення, ніж поняття «перевірка знань», так як перевірка констатує результати, а діагностика здійснює контроль, оцінювання даних, аналіз результатів та стежить за динамікою розвитку педагогічного процесу. Отож, діагностувальна компетентність військового педагога є одним із критеріїв його здатності та готовності до педагогічної діяльності.

Таким чином, визначено дефініцію поняття, зміст і структуру діагностувальної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту як їх діагностувальну готовність та підготовленість, інтелектуальну здатність, професійну, особистісну й психологічну готовність до реалізації діагностувальної функції в педагогічній діяльності шляхом використання сучасних методів, методик, технологій і засобів педагогічного діагностування. Перспективні напрями нашого дослідження – обґрунтування критеріїв і показників оцінювання розвиненості діагностувальної компетентності для майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту Збройних сил України.

Андрій Ковальчук

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

ПРОБЛЕМИ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Digitalization – the introduction of digital technologies in all spheres of life: from interaction between people to industrial production, from household items to children's toys, clothing and more. Digitalization in the field of education pursues several tasks: improving the skills and abilities of teachers in the field of digital technologies, improving the material infrastructure, the introduction of online learning, the use of digital programs.

Цифровізація є сучасним глобальним трендом у розвитку суспільства. Цифрові технології впроваджуються в економіку, культуру, освіту, змінюючи робочі процеси, комунікацію, дозволяючи погляди та спосіб життя людей. Цифрова трансформація змінює ринок праці та потребує нових навичок. Цифрові технології також пропонують нові способи навчання за умови адекватного доступу до цих технологій. Щоб скористатися перевагами таких тенденцій, системи освіти та навчання повинні краще реагувати на реалії, що змінюються [1].

В економічній стратегії розвитку «Україна 2030 – країна з розвинутою цифровою економікою» поняття «цифровізація» трактується, як впровадження цифрових технологій в усі сфери життя: від взаємодії між людьми до промислових виробництв, від предметів побуту до дитячих іграшок, одягу тощо. Це перехід біологічних і фізичних систем у кібербіологічні та кіберфізичні (об'єднання фізичних та обчислювальних компонентів). Перехід діяльності з реального світу у світ віртуальний (онлайн)» [2].

Процес цифровізації охоплює всі сфери функціонування суспільства, в тому числі й освіту. Цифровізація освіти – це процес упровадження в навчальну й виховну діяльність цифрової форми подання інформації навчального та управлінського характеру, а також актуальних технологій її зберігання й оброблення, що дозволяють істотно підвищити якість освітнього процесу та управління ним на всіх рівнях [2].

З кожним днем більшість професій потребують володіння високим рівнем цифрових компетентностей для роботи із сучасними технологіями. Тому це створює певний виклик для сучасної системи освіти і науки, яка має також відповідати світовим тенденціям цифрового розвитку й відповідно потребує докорінних цифрових змін [4].

Вища освіта – це сфера, де об'єднуються багато аспектів змін, що виникають у результаті цифровізації нашого буття. Потреба цифровізації сфері вищої освіти є однією з нагальних, оскільки сприяє формуванню нового покоління фахівців для цифрової економіки.

Існує чотири фактори, які зумовлюють ефективність впровадження цифрових інструментів у процеси вищої освіти:

- здобувачі освіти повинні набувати компетентностей, які дозволяють їм повною мірою скористатися дивідендами цифрових технологій;
- освітні програми мають враховувати зміни у суспільстві та на ринку праці;
- заклади вищої освіти мають стати майданчиком соціальних реформ, спрямованих на цифровізацію суспільства;
- використання цифрових інструментів в освітньому середовищі має сприяти доступності та якості освітніх послуг.

Сьогодні потрібно проводити комплексну роботу щодо цифрової трансформації. У Міністерстві освіти і науки розробили проекти цифрової трансформації освіти і науки [5], реалізація яких передбачає зміни в освітньому процесі, вони покликані підготувати сучасних студентів до життя в цифровому суспільстві, а також організації професійної діяльності в умовах цифрової економіки.

Цифровізація освітнього процесу є взаємною трансформацією освітнього процесу, що формується під сучасні умови, та сучасних технічних засобів, що впроваджуються в освітній процес.

Трансформація освітнього процесу передбачає застосування можливостей цифрових технологій із максимальною ефективністю. Своєю чергою, метою розвитку технологій у сфері освіти є повна їх адаптація та максимально зручне вбудовування у процес навчання для максимально комфортного вирішення поставлених педагогічних завдань.

Процес цифровізації освіти має певні переваги. По-перше, впровадження сучасних технологій суттєво розширює освітні можливості закладів освіти. Зокрема, активно розвиваються такі формати навчання, як корпоративне онлайн-навчання, перевернуте навчання, мобільні платформи, мікронавчання та багато інших. Це забезпечує мобільність і неприв'язаність до одного місця як студента, так і викладача. По-друге, впровадження електронних освітніх ресурсів надає студентам та викладачам зручний доступ до широкого вибору навчальних матеріалів. ЗВО, своєю чергою, поповнюють бібліотечні фонди електронними книгами, створюють міжбібліотечні об'єднання для обміну і спільного користування бібліотечними фондами. По-третє, цифровізація освіти змінює й самого педагога – з транслятора знань у наставника.

Визначаючи позитивний потенціал цифровізації, відзначимо, що цифрові технології пропонують безліч варіантів під час проєктування освітніх процесів. При цьому освітній простір, що формується цифровізацією, має риси універсальності. Різноманітність неформальних пропозицій та можливість їх використання в освіті нині є колосальною. Поєднання віртуального та реального компонентів навчання дозволяє викладачам передавати знання і безпосередньо, і опосередковано. Відмінною особливістю такого підходу є те, що можна скористатися перевагами цих методів та уникнути їх недоліків.

Цифровізація у сфері освіти переслідує кілька завдань: підвищення рівня навичок та вмінь викладачів у сфері цифрових технологій, удосконалення матеріальної інфраструктури, впровадження онлайн-навчання, використання цифрових програм.

Розгортання цифрових освітніх форматів передбачає разом з тим і комплексні зміни в архітектурі освіти, неминучі зміни звичних форм та методів навчання. Цифрова трансформація вимагає й створення нових методик викладання, пошуку оптимального балансу між класичною і цифровою освітою, для вирішення яких потрібні зусилля держави, представників цифрової індустрії та педагогічної спільноти.

Список використаних джерел

1. European Commission. (2016). Improving and Modernising Education. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0941&fr>
2. Сорока В. В. Формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання до застосування цифрових технологій у професійній діяльності. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Глухів, 2021. 307 с.
3. Проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproschuye-do-gromadskogo-obgovorenniya>
4. Цифрова трансформація освіти і науки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>

Василь Ковальчук

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

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ КРИЗ

In today's conditions, the uncertainty and variability of the educational environment is growing, which exacerbates the problem of harmonious correlation and external well-being of the teacher. A high level of emotional intelligence will avoid many problems, including burnout. Emotional intelligence is the ability to track one's own and others' feelings and emotions, to distinguish them, and to use this information to guide one's thoughts and actions.

Українське суспільство останні роки проживає в умовах двох глобальних криз, пов'язаних з пандемією Covid-19 та війною з Росією, що негативно впливає на емоційний стан і здоров'я людей. Емоції

служують біологічною системою пристосування організму людини до умов соціального середовища та можуть чинити позитивний або руйнівний вплив на її організм.

Педагогічна діяльність насичена різними напруженими ситуаціями та різними факторами, пов'язаними з можливістю підвищеного емоційного реагування. В умовах сьогодення зростає невизначеність і мінливість освітнього середовища, що загострює проблему гармонійного співвіднесення (емоційне здоров'я) і зовнішнього (професійна адаптованість) благополуччя педагога. Емоційна і фізична напруга призводить до тяжких симптомів, які заважають якісно працювати і руйнують особистість педагога. Вигорання може проявлятися в повній апатії. Може виникнути нервозність, роздратування, нетерпимість, які педагогу буває важко, а то і неможливо стримати. Часто у педагога падає самооцінка, він втрачає інтерес до життя, до сім'ї, налаштований завжди на невдачу, починає відчувати страх перед адміністрацією або здобувачами освіти. Високий рівень емоційного інтелекту дозволить уникнути багатьох проблем, головна з яких - професійне вигорання педагога.

Тому серед актуальних професійно важливих якостей сучасного педагога можна виділити вміння взаємодіяти із суб'єктами професійної діяльності, емоційну стійкість, стресостійкість, високий рівень морального розвитку, толерантність, комунікативність тощо – якості, які охоплюють загальну психологічну культуру особистості педагога. При цьому особистісний та професійний розвиток педагога ускладнюється без актуалізації процесу самопізнання, в заємопов'язаного з емоційними переживаннями.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження ролі емоційного інтелекту у діяльності педагога, його здатності до розуміння та управління емоціями. Емоційний інтелект є ключем до пізнання себе та успішних стосунків іншими людьми.

Численні дослідження пов'язують емоційний інтелект з найважливішими факторами життєвого успіху, такими як найкраща ефективність, відносини, добробут та якість життя.

Емоційний інтелект трактують як «здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для того, щоб спрямовувати своє мислення та дії» [В. Ковальчук та ін., 2022].

Людина з розвинутим емоційним інтелектом володіє такими здібностями:

- усвідомлює власні емоції;
- регулює емоції;
- спроможна мотивувати себе до діяльності;
- розпізнає та розуміє емоції, що виникають в інших людей;
- вміє підтримувати доброзичливі емоції з оточуючими [Моргун В., 2010].

Педагогу необхідний високий рівень емоційного інтелекту. Він має надихати здобувачів освіти, пробуджувати в них ентузіазм, а також продукувати ідеї, створювати середовище для реалізації творчих ідей. Для здобувачів освіти він є своєрідними лідерами, на якого хочеться рівнятися. Для утримання лідерських позицій педагога мають володіти такими якостями:

Самосвідомість (емоційна самосвідомість, точна самооцінка, впевненість в собі);

Самокерування (самоконтроль, відкритість, уміння пристосовуватись, цілеспрямованість, ініціативність, оптимізм);

Соціальна свідомість (емпатія або співпереживання, відчуття організації, служіння);

Керування взаєминами (натхнення, вплив, розвиток інших, каталізатор змін, урегулювання конфліктів, командна робота і співпраця) [Гоулдман Д. та ін., 2021].

Для розвитку усвідомлення, оцінки та прояву емоцій педагога мають засвоїти «азбуку емоцій»: особливості їхнього прояву, розпізнавання, ключові теорії емоцій. Для підвищення ефективності діяльності мають навчитися керувати емоціями, викликати живий відгук оточуючих за допомогою вербальних засобів, стимулювати до діяльності оточуючих. Для аналізу емоцій педагога мають вміти відстежувати свої почуття і причини їх виникнення, усвідомлювати ірраціональні установки і виокремлювати складні емоції.

Розвиток емоційного інтелекту здійснюється через професійний розвиток та саморозвиток. Вирізняють різні методи розвитку емоційного інтелекту, наприклад: груповий тренінг, індивідуальний тренінг, коучинг.

Таким чином, професія педагога вимагає великої емоційної віддачі. Емоційний інтелект виступає системотвірним фактором продуктивності педагогічної діяльності. Емоційний інтелект є важливою ланкою професійного саморозвитку особистості педагога, визначає відповідність його особистості вимогам професійної діяльності, що характеризує позитивним ставленням до майбутнього.

Список використаних джерел

1. Vasyl Kovalchuk, Ivan Prylepa, Oleksandra Chubrei, Inna Marynchenko, Vitalii Opanasenko, Yevhenii Marynchenko. Development of Emotional Intelligence of Future Teachers of Professional Training. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*. 14(1). 2022. P. 39-51.
2. Моргун В.Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика*. №6 (97). 2010. С. 8.
3. Гоулдман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційний інтелект лідера / пер. з англ. Валерія Глінки. – 3-тє вид. – К.: Наш формат. 2021. С. 257-260.

Ірина Козловська

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою,
Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів

Тетяна Якимович

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
НПУ імені М.П. Драгоманова, м. Львів

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ

The development of the future specialist's personality in the context of an integrative approach is considered as a holistic pedagogical phenomenon that has specific pedagogical features, namely: purpose, content, forms and technologies of implementation, and the end result - the level of professional development. The objective prerequisites for an integrative approach are to increase the scientific, technical and technological level of production, change the content of labor, the emergence of an invariant in the activities of specialists in various professions, and so on. The integration of professions can be based on different principles. Models of the modern specialist should provide formation of integral system of general scientific and special knowledge by didactic means of all subjects that is possible only at the integrative approach to training. Factors of professional development of personality have an integral influence on a person. Man, surrounded by them, develops as a person through their own activity, realizes itself in activities that are aimed at themselves and the environment. To this, in our opinion, it is worth adding that integration processes can provide a number of expected results by teachers and society, including the formation of motivation for future work, adaptation of graduates in a real social environment and more.

Для сучасного суспільства необхідне формування фахівця, який здатний не лише творчо використовувати інформацію, але й самостійно здобувати та застосовувати її на практиці у складних чи несподіваних ситуаціях, ставити завдання та знаходити шляхи їх вирішення. Творчий характер мислення виявляється у здатності переносу отриманих знань у нові ситуації, бачення аналогії у віддалених явищах, готовності видати необхідну інформацію в потрібний момент тощо. Тому формування висококваліфікованого фахівця вимагає забезпечити його багатокomпонентною системою як інтегрованих різнопредметних знань, так і особистісних якостей.

Обґрунтування інтегративного підходу до розвитку особистості майбутнього фахівця лежить у площині трансформації філософських закономірностей у педагогічні. Одиначне та особливе слугує інтегрованими елементами, а утворена інтегративними засобами система має риси загального. Інтеграція знань про одиначне та особливе дає можливість сформувати більш повні та ґрунтовні знання про загальне. Акцентування умов інтеграції є необхідним як у загальному, так і в конкретних випадках. Опис причинного зв'язку за допомогою функціонального характерний для інтегративного підходу до пізнання. Повна (сукупність усіх подій, за наявності яких з'являється наслідок) та специфічна (сукупність ряду обставин, взаємодія яких викликає наслідок) причина виступають тут більш рельєфно та логічно вказують наслідок. Інтегративний підхід відповідає філософському трактуванню цілого не як суми частин, а як нової якості за рахунок певного способу зв'язку елементів даної структури. Під час інтеграції статус зовнішнього та внутрішнього може змінюватися, що дає більш повне уявлення про явище чи предмет, який вивчається. Можливості інтеграції як загальнонаукової методології у найширшому розумінні полягають у забезпеченні єдності філософських, загальнонаукових та спеціальних аспектів педагогічної науки. Віддаючи належне як необхідності філософського, так і педагогічного аналізу освітніх явищ та процесів, найбільш суттєвим ми вважаємо методологічний аналіз. Саме в його межах може здійснюватися конструктивна інтеграція філософських, загальнонаукових та педагогічних засад конкретних досліджень. Таким чином, методологічна обґрунтованість інтеграції знань забезпечується дотриманням принципів історизму, єдності якості та кількості, діалектичного заперечення, розвитку, каузальності, об'єктивності, науковості, всебічності вивчення явищ й процесів та взаємозв'язку та взаємообумовленості явищ.

Розвиток особистості майбутнього фахівця в контексті інтегративного підходу розглядається як цілісний педагогічний феномен, що має специфічні педагогічні ознаки, а саме: мету, зміст, форми й технології реалізації, а також кінцевий результат - рівень професійного розвитку особистості. Тому професійна підготовка майбутніх фахівців є практичного реалізацією цієї гуманістичної функції, інтегративного підходу до їхнього навчання щодо змісту, так і форм та методів. Інший фактор зумовлюється сукупністю філософських, педагогічних, акмеологічних та інших позицій, які становлять зміст, продуктивні форми, стратегію та методи професійної підготовки соціальних педагогів. Якщо підготовка здобувачів у закладах професійної освіти ґрунтується на розумінні суті їх практичної діяльності, то зміст цієї підготовки має відображати модель і технологію побудови освітнього процесу на засадах індивідуалізації та диференціації, особистісно орієнтованого підходу, результативності професійної діяльності майбутнього фахівця у професійному середовищі.

Група чинників професійного розвитку особистості підрозділяється на суб'єктивні, носієм яких є сама людина, і об'єктивні, що містяться поза людиною у її оточенні. Антропологічний і конституціональний типи людини зумовлюють не тільки вибір професії і виду праці, але також і успіхи та невдачі під час виконання видів праці. Серед багатьох умов професійного розвитку особистості на перший план виходять схильність і здібність до відповідного виду діяльності, які зумовлюють ефективне професійне навчання, інтерес до професії і задоволення від обраної професійної діяльності; мотивація діяльності, яка зумовлює успіх у професійному навчанні і виконанні праці; спілкування з оточуючими, яке сприяє тісним контактам і співпраці з ними; ціннісні орієнтації, які спрямовують ідейні сторони життя і діяльності. Чинники професійного розвитку особистості мають інтегральний вплив на людину. Людина, оточена ними, розвивається як особистість завдяки власній активності, реалізує себе в діяльності, яка спрямована як на себе, так і на зовнішнє середовище. До цього, наш погляд, доцільно додати, що інтеграційні процеси спроможні забезпечити ряд очікуваних педагогами вищої школи та суспільством результатів, зокрема формування мотивації майбутньої роботи, адаптації випускників в умовах реального соціального середовища тощо.

Педагогічна підтримка процесу соціалізації у своїй змістовній основі містить перш за все систему познавчальної діяльності. Філософське вчення про взаємозумовленість соціальних явищ і педагогічної дійсності та ідеї діалектичного розвитку особистості в результаті включення в різноманітні види діяльності передбачає включення інтеграційних механізмів у процес соціалізації. Соціалізацію розглядають як: складний і багатофакторний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, направленість яких визначається конкретною соціальною ситуацією; як явище, сутнісні характеристики якого забезпечують суб'єкт-суб'єктну єдність особистості, що виражається в одночасному засвоєнні й відтворенні соціальних цінностей і норм; як соціокультурний феномен, який має незмінність психологічних механізмів і їх неповторність у контексті становлення конкретної людської особистості; як рушійну силу, що активізує процеси самоперетворення, які відбуваються на фоні змін соціокультурного середовища; як соціально-педагогічне поняття, яке відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі; як процес соціальної ідентифікації типу особистості, на відміну від виховання, яке формує внутрішній духовний світ людини; як невід'ємну частину цілісного освітнього процесу в усіх типах закладів освіти.

Водночас сутнісна сторона особистісного розвитку майбутнього фахівця має бути теоретично обґрунтована і на міждисциплінарному, а пізніше – інтеграційному рівні. Проблеми міждисциплінарного характеру зумовлюють потребу інтеграції праці: вузька професія замінюється широкопрофільною. Наявність спільних рис у змісті, засобах, знаряддях та предметах праці привела до створення наскрізних професій, які є спільними для багатьох галузей. Об'єктивними передумовами інтегративного підходу є підвищення науково-технічного та технологічного рівня виробництва, зміна змісту праці, поява інваріанту у діяльності фахівців різних професій тощо. Інтеграція професій може здійснюватися на основі різних принципів. Моделі сучасного фахівця повинні забезпечувати формування цілісної системи загальнонаукових та спеціальних знань дидактичними засобами всіх навчальних предметів, що можливе лише при інтегративному підході до навчання.

Напрями удосконалення педагогічної системи освіти відображають провідні об'єктивні тенденції розвитку, які чітко намітилися в передовому педагогічному досвіді та зумовили появу інноваційних технологій, форм і методів, засобів навчання, а водночас нових видів активності здобувачів, яким притаманні риси учіння і праці. Провідними факторами є процес розвитку соціальної педагогіки як науки та специфічні особливості соціально-педагогічної діяльності суспільства.

Властивий сучасному розвитку цивілізації динамізм, посилення її культурно-творчого аспекту, небачені досі рухливість і мінливість змісту професійної праці об'єктивно вимагають, щоб вища школа стала інститутом відтворення культури. На жаль особистісний, технократичний підхід до підготовки фахівців, що існує нині, породжує драматичну ситуацію, при якій вони опиняються поза контекстом світової та вітчизняної культури, не підготовлені до реалізації культуротворчих функцій.

Нині сформувався особливий техногенний тип цивілізації, в якому під впливом інтенсивної інноваційної діяльності відбуваються активні соціальні зміни. Резерви росту черпаються вже не за рахунок розширення культурних зон, а за рахунок перебудови підвалин попередніх способів життєдіяльності та формування принципово нових можливостей. «Технократичне мислення, – зазначає С. У. Гончаренко, – це світогляд, істотними рисами якого є примат засобу над метою, часткової мети над смислом і загальнолюдськими інтересами і цінностями. Для технократичного мислення не існує категорій моральності, совісті, людських переживань і гідності» (С. Гончаренко, 2000, с. 96).

Технократичне розуміння науково-технічного прогресу не сприяє нормальному розвитку психіки людини. Гігантська техніка супроводжується технократичною ідеологією, а це шлях до морального регресу, оскільки технічний принцип “мета вимагає застосування всіх необхідних засобів переноситься у сферу моралі, права, політики, що дає підстави людині із технократичним мисленням вважати, що мета виправдовує засоби, і діяти згідно з цим правилом: “істотно вплинути на цей феномен нашого буття має саме гуманістична переорієнтація вищої освіти і за структурою, і за змістом.

Об'єктивна єдність загальнокультурного, соціально-морального розвитку особистості фахівця, закладена в меті соціально-педагогічної освіти, актуалізує формування у здобувачів професійної культури.

Вона являє собою упорядковану сукупність загальнолюдських ідей, професійно-ціннісних орієнтацій та якостей особистості, універсальних способів пізнання і гуманістичної технології соціально-педагогічної діяльності. Така культура дає змогу занурюватися у внутрішній світ людини, дитини, вивчати і діагностувати рівень їхнього розвитку, відкривати перед ними основи духовного життя людства. Отже, культурологічний підхід до формування змісту професійної підготовки створює умови для самовизначення майбутніх фахівців.

Розглянемо сказане на основі такого прикладу, як робота клубів за професійними інтересами, яка не може обмежуватися стінами закладу освіти. Будь-яка професія, оскільки вона існує, виконує певну соціальну функцію. Представники цієї професії мають своє суспільне призначення, свої цілі. Та чи інша професія визначає вибір специфічного середовища спілкування, яке накладає відбиток на людей незалежно від того, хочуть вони цього чи ні. Всередині кожної професійної групи складаються певні специфічні зв'язки і стосунки людей. Залежно від об'єкта, знарядь праці, прийомів, що використовуються, і завдань, які вирішуються, виникає неповторна своєрідність ситуацій, труднощів і навіть небезпеки. Саме через клуб майбутній фахівець має тісно пов'язуватися з професійним середовищем. Клуби мають опиратися на тісні зв'язки з підприємствами-замовниками, загальноосвітніми школами, закладами культури, творчими організаціями, товариствами тощо. При чому їх робота має будуватися не на епізодичних заходах, а на добре продуманій і спланованій системі спільних заходів з різними соціальними інститутами. Актуальність взаємодії клубів зростає в сучасних умовах реформування системи професійно-технічної (професійної) освіти, оптимізації мережі закладів професійно-технічної (професійної) освіти, перегляду переліку робітничих професій, динамічними змінами у потребі кваліфікованих фахівців у зв'язку з реструктуризацією промисловості, зміни економічних відносин на селі, розширення сфери обслуговування та бізнесу.

Таким чином, розширення наукових уявлень про сутність і зміст професійної підготовки майбутніх фахівців в сучасних умовах, зокрема, процеси засвоєння й відтворення соціального досвіду передбачає використання досвіду інтеграції рис особистості у єдину цілість професійних та особистісних якостей.

Юрій Козловський

доктор педагогічних наук, професор,

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів

Ірина Козловська

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів

ДУХОВНІСТЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА: МОРАЛЬНО-РЕЛІГІЙНИЙ АСПЕКТ

The results of scientific activity, as a rule, are determined only by purely rational features: the number of publications in scientific journals, participation in scientific activities, contribution to the field of science, and so on. At the same time, the most important thing is left out: the moral significance of the teacher's scientific activity, the influence of his scientific views and achievements on the teaching aspect of the activity. It is these aspects that determine the scientific, moral, educational influence of the teacher on students, because the scientific face of the teacher and his pedagogical image are always closely linked. Scientific activity in the context of modern morality is an important component of the professional competence of the scientist and provides a conscious development of personality and opens up opportunities for its formation. Science can lead society to both good and evil, so only strict adherence to moral and ethical principles by researchers can guide it in the right direction.

Духовний розвиток особистості включає в себе різні види людської діяльності, зокрема, наукову. Саме наукова діяльність, з пізнавальної точки зору, вносить неоціненний вклад у формування духовної культури особистості. З одного боку, наукова діяльність базується на знаннях, які дозволяють людині адекватно оцінювати оточуючий світ на основі перевірених фактів, з іншого ж боку, людина отримує можливість зробити свій внесок в розвиток науки, країни чи суспільства.

Наукова діяльність працівника закладу вищої освіти розглядається нами як складова духовної культури особистості з урахуванням впливу ідей гуманізації науки та освіти, що дозволило запропонувати систему розвитку особистості наукового працівника в контексті гуманістичної парадигми освіти. Це зумовлено тим, що наукове знання як потужний інструмент може принести як велику користь, так і залишити за собою руїну.

У категоріях гуманності однією з перших заповідей науковця є відповідальність за результати своєї діяльності. Можливо, саме такими принципами керувався всесвітньовідомий вчений Н. Тесла, знищивши деякі свої винаходи, які, на його думку, значно випереджували духовні запити людства і могли принести йому велику шкоду. Відмовитися від всесвітньої слави, від возвеличення свого наукового “Я” в ім’я безпеки і збереження людства – приклад власне духовного осмислення результатів наукового відкриття. Це – прикро і боляче, це гальмує науково-технічний прогрес, але на сучасному етапі технічний розвиток людини

настільки випередив духовний, що такі обмеження просто необхідні. І на це необхідна наукова мужність, яка є однією з паростків духовності сучасного науковця.

Наука впливає на мораль, збуджуючи почуття та спонукаючи актуалізувати творчі можливості. Ціннісний потенціал наукового знання широкий, але вибір – за конкретними людьми. Треба намагатись актуалізувати кращу з альтернатив. Але ніколи не можна заздалегідь передбачити, які результати дасть наукове відкриття, чим і пояснюється перевага потенційно можливого перед актуальним. Без універсальної системи цінностей свобода наукової творчості була б абстрактною. Наука виявляє всі можливі ціннісні перспективи, орієнтуючи практику на здійснення кращих. Важливо знати, які з можливостей мають аксіологічну перевагу.

На думку С. Гончаренка (2002), запорукою успіху у формуванні духовно багатой, творчої особистості є гуманізація освіти, її олюднення, яка передбачає посилення уваги до особистості, створення найбільш сприятливих умов для її становлення і розвитку. Альтернативою технократичному виклику людству має стати гуманістична парадигма чи орієнтація. Сучасна професійна освіта недостатньо дає майбутньому спеціалісту для його морального самовизначення, для етичної оцінки розроблених технічних ідей.

Наукові дослідження як компонент духовної культури мають свої історичні особливості, які творять неповторні, притаманні для даної нації риси, особливо це стосується гуманітарних наук. Вчений під час творчої діяльності спирається не лише на наукові факти, а враховує духовно-етичні чинники, притаманні для його країни.

Людина – єдина істота на Землі, здатна до пізнання світу в усій його повноті. У цьому згодні між собою як науковці, так і богослови. Християнська релігія вчить, що людина створена за образом і подобою Бога, їй дарована свобода, вона має особливе покликання – до творчості та до пізнання, а водночас вона несе перед Богом відповідальність за своє господарювання на Землі. Але людство не обмежується розкриттям закономірностей функціонування лише зовнішнього для нього світу, створенням нових можливостей для використання всього багатства структур, що їх людина знаходить у світі, сприяючи полегшенню (а часом і ускладненню) умов свого існування.

Поряд з цим людство пізнає також самого себе, свої обов'язки перед Богом і перед природою, перед кожною спільнотою та перед кожною окремою особистістю. Воно створює систему гуманітарних знань і цінностей, яка включає також релігійні уявлення. Тільки гуманітарні знання, мистецтво та релігія містять елементи самооцінки людства, що дає основу для усвідомлення необхідних самообмежень на всю його діяльність, в тому числі й науково-технічну.

Між релігійною вірою та науковим осмисленням дійсності насправді немає нездоланної безодні. Стає все більш очевидним, що сучасне інтегральне світосприйняття неможливе лише на релігійних або наукових засадах. Ні релігія, ні наука не є самодостатніми. При всій строгості, точності своїх методів, наука репрезентує лиш один – інтелектуальний – аспект універсального потенціалу взаємодії людини зі світом. Аналогічно й релігія, хоч вона має начебто більше підстав претендувати на світоглядний універсалізм, усе ж таки віддає перевагу вольовій (у розумінні морального воління) потенції.

Арсенал наукового мислення включає цілу низку таких елементів, які не передбачають ні доведення, ні спростування, будучи зумовленими не в останню чергу вірою (наприклад, інтуїтивне судження). Тією мірою, якою наука причетна до формування світогляду, вона пов'язана з релігією.

Система найбільш загальних уявлень, які культивуються наукою, має серед інших і релігійне значення. Релігія гарантує цілісне сприйняття реальності, наповнюючи світогляд вірою в можливість актуалізації вищих потенцій буття. Вона спонукає до самовдосконалення через любов і поклоніння Абсолюту. Завдяки релігії світ уявляється гармонійним і досконалим. Інтуїтивна впевненість у доцільності та гармонійності світу надає роботі вченого ціннісного значення.

Розвиток науки детермінується, в основному, прагматичними цілями, однак і для неї абсолютні ціннісні орієнтири так само життєво необхідні. Тому світогляд, у відповідності з яким це вище Благо називається Богом, аж ніяк не може суперечити гуманістично зорієнтованим інтелектуальним ініціативам.

Тому особливе місце у моральному компоненті наукової діяльності викладача-ученого займає його ставлення до релігії. Між наукою і релігією взаємини вважаються доволі складними. У радянські часи, коли релігія була відокремлена від держави, ця складність була відсутня, і все, що не могло бути пояснене наукою, просто ігнорувалося.

Викладач, який поєднує функції педагогічні та наукові, змушений розв'язувати для себе, окрім чисто педагогічних та галузевих проблем, важливі питання морально-релігійного характеру. Зауважимо, що у даному випадку проблема є надзвичайно складною, адже викладач зустрічається не лише з проблемами науки педагогіки, але й галузевої науки, яка визначається профілем навчального закладу: економіки, фізики, будівництва, історії тощо.

Християнство – це особливе бачення світу через призму добра і моральності, це не тільки віра в Бога, але і культура доброти, моральності, чесності, це віра в етичне начало людини. Християнська етика і мораль є важливою складовою професійної компетентності викладача: як у його педагогічній, так і у науковій діяльності.

Жодна релігія не говорить про свої достоїнства, вона говорить про призначення Людини, про любов до Людини, про Творця нашого життя. Релігійність зумовила етичні відносини в діловій сфері, меценатство і добродійність.

Релігія як складова духовної культури покликана виконувати визначальну роль у формуванні світогляду та житті людини. З давніх часів на теренах нашої Батьківщини такою релігією було і є християнство, в основі якого лежить віра в єдиного Господа – Творця.

З першого погляду наука й віра є поняттями несумісними, оскільки наука опирається на факти, а віра передбачає повне довіря до Творця, яке не має достовірного наукового обґрунтування. Але такого роду конфлікт існує лише з першого погляду, бо наука покликана лише дослідити творіння у всій його повноті, і тим самим показати нам наскільки мало ми знаємо.

Вищесказане чудово описується висловлюванням датського фізика Ерстеда, що всяке ґрунтовне дослідження природи закінчується визнанням існування Бога. Власне Ерстед був типовим представником природодослідника, який прийшов до висновку, що всесвіт у всій його красі та складності може бути створений лише Богом. Бога як творця всесвіту визнавали багато видатних науковців, серед них: А. Вольт, А. Ампер, У. Томпсон, Р. Міллікен, А. Комптон, М. Планк, А. Ейнштейн та багато інших.

Звідси логічно випливає висновок: якщо стільки видатних науковців світового рівня, серед яких Нобелівські лауреати, визнавали існування Бога як творця всесвіту, то конфлікту між вірою та наукою немає. Зберігаючи християнську віру, науковці впродовж тисячоліть розвивали свої концепції, а наука допомагала рухатися вперед, виходити на принципово нові рівні, де віра людини стає усвідомленою.

Таким чином, саме духовна культура визначає сутність діяльності науковця. Бездумна гонитва за фактами та їх комплектування у теоретичні побудови, громіздкі і, часто безглузді, експерименти над людським тілом під лозунгами наукового пізнання – все це наслідки бездуховності та безвідповідальності прихильників двох найстрашніших викривлень місії науки: науки для науки та науки для політичних чи інших антигуманих цілей.

Лише глибоке розуміння морально-етичних засад гуманного суспільства дозволяє особистості вибрати правильний шлях, спрямований на розвиток суспільства. У будь-якому разі, формування готовності до професійної праці має поєднуватися з турботою про становлення гармонійної та творчої особистості, про найкращу реалізацію її можливостей, найвищий вияв її індивідуальної своєрідності у різних сферах життя.

Духовний вимір особистості є основою розвитку людини та суспільства, що відрізняє її від інших живих істот на Землі. На думку більшості вчених, духовність особистості базується на чотирьох основних складових: релігія, освіта, культура та наука.

Анжеліка Кокарева

кандидат педагогічних наук, доцент

заступник декана з наукової та міжнародної діяльності,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

The use of distance learning technologies in the educational process is aimed at a deep comprehension of educational material and the formation of communicative informational self-educational competencies. Today, during the war, many participants in the educational process find it difficult to adapt to new living standards. It is important to keep in mind that higher education institutions are not buildings, but still, for the first time, participants in the educational process - scientific teaching staff and higher education applicants. Distance learning in war conditions is a priority, but it cannot replace live communication between higher education applicants and teachers. Therefore, students get opportunities, namely to study independently, teachers acquire the ability to use modern information technology in distance learning.

Відповідно до Закону України «Про освіту» та Наказу МОН України «Положення про дистанційне навчання» поєднання традиційного та дистанційного навчання сьогодні є одним із пріоритетних форм здобуття вищої освіти. В недоліках дистанційного навчання в умовах війни ми бачимо, обмеженість живого спілкування, що впливає на навчання та на погіршення стану психічного здоров'я і втрату мотивації. Багатьом учасникам освітнього процесу стає складно пристосуватися до нових норм життя. Важливо враховувати те, що заклади вищої освіти це не будівлі, а все ж таки впершу чергу учасники освітнього процесу - науково-педагогічні працівники та здобувачі вищої освіти. Зараз університети у соціальному просторі здобувачів вищої освіти та викладачів існують лише як номінальна одиниця, варто відзначити психологічний стан учасників освітнього процесу. Сьогодні багато учасників освітнього процесу залучені у волонтерстві, працюють або перебувають у лавах Територіальної оборони або Збройних Сил України, тому не мають змоги приділяти навчанню стільки ж уваги, скільки до початку війни.

Дистанційне навчання – це цілеспрямований інтерактивний процес взаємодії викладача та здобувача вищої освіти, що ґрунтується на використанні сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, які дозволяють здійснювати навчання на відстані, надає можливість отримувати освіту у процесі виробничої діяльності, за місцем проживання, можливість організації процесу самоосвіти, планування та здійснення індивідуальної освітньої траєкторії залежно від власних можливостей і потреб, поширює коло людей, яким доступні всі види освітніх ресурсів поза віковими, соціальними обмеженнями, станом здоров'я, підвищує соціальну та професійну мобільність населення [1, с. 70].

Упровадження дистанційних технологій навчання у освітній процес спрямоване на глибоке розуміння навчального матеріалу та формування комунікативних (безпосереднє спілкування за допомогою засобів мережі Інтернет), інформаційних (пошук інформації з різних джерел та можливість її критичного осмислення), самоосвітніх (уміння навчатись самостійно) компетентностей. Дистанційне навчання сприяє формуванню таких особистісних якостей як активність, самостійність, креативність, творчість, відповідальність, цілеспрямованість тощо. Здобувач вищої освіти має вчитися працювати у команді дистанційно, оволодіти skill soft, підвищити власну інформаційну компетентність, вміти виокремити та опрацювати необхідний зміст навчальної дисципліни, мотивуватися до здійснення освітньої діяльності та побудови власної траєкторії розвитку. Таким чином, серед переваг дистанційного навчання для здобувача освіти можна виокремити: можливість підлаштовувати темп навчання під себе; виявити зони розвитку здобувачів освіти; проглядати навчальний матеріал повторно; зниження психічного та фізичного навантаження; формування навички самоосвіти. Проте поряд з перевагами є і недоліки у впровадженні дистанційного навчання в освітній процес. До них можемо віднести: обмеження безпосереднього соціального спілкування; гаджетизація життя; мала кількість годин, яка відведена на практику.

Навчальний процес в Національному авіаційному університеті, на Факультеті лінгвістики та соціальних комунікацій повністю відновлено після вимушених канікул. Для викладачів це небуло викликом з точки зору організації дистанційного навчання, оскільки це не перший досвід проведення освітнього процесу онлайн, всі швидко адаптувались. Використовувалась корпоративна пошта та комунікації Telegram, Viber, Google Meet, Zoom. Всі Classroom наповнені необхідними навчальними, методичними матеріалами, для здобувачів організован гнучкий онлайн режим, скореговано розклад занять, відповідно до нових реалій, що склалися в країні в умовах війни. Сьогодні система дистанційного навчання дозволяє не тільки проводити навчання, а й здійснювати контроль знань та оцінювати досягнуті здобувачами вищої освіти результати навчання. Міністерством освіти і науки України видані нормативні та розпорядчі документи, у яких зазначені рекомендації щодо форм проведення підсумкового контролю та атестації, зокрема, це можна зробити в дистанційній або змішаній формах.

Щоб з'ясувати, можливості здобувачів навчатися в дистанційному форматі *в умовах війни*, було проведено анкетування дослідження на освітній платформі Google Classroom за допомогою Blank Quiz. Вибірку склали 96 студента I-IV курсів Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету, спеціальності 053 «Психологія». Зокрема, на запитання «Чи проводять пари дистанційно викладачі *в умовах війни*?» відповідь «так, проводять» дало 76,5 % здобувачів вищої освіти, «ні, не проводять» — 16 % респондентів, «важко відповісти» — 7,5 % здобувачів вищої освіти. На запитання «Чи є у Вас можливість навчатись дистанційно в умовах війни за допомогою формату WEB-class (google class)?» відповідь «так» дало 60% студентів, «ні, немає можливості» — 32 % респондентів, «важко відповісти» — 8 % опитаним. Аналіз відповідей на запитання «Чи готові Ви психологічно до навчання в умовах війни» відповідь «так» дало 50% здобувачів вищої освіти, «ні, не готові» — 40 % респондентів, «важко відповісти» — 10 % здобувачів вищої освіти. Отже, виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що дистанційне навчання в умовах війни є пріоритетним, але воно не може замінити живого спілкування здобувачів вищої освіти з викладачем, тому здобувачі опановують нові можливості, а саме навчаються вчитися самостійно, викладачі опановують та посилюють вміння використовувати сучасні інформаційні технології під час дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Жевакіна Н.В. Технологія дистанційного навчання: сутність та особливості. Вісник ISSN 1992-5786. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 96 Луган. держ. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. № 4. 2003. С. 68–73.
2. Закон України «Про освіту». URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayinypro-osvitu>
3. Наказ МОНУ від 25 квітня 2013 року (№ 466) «Положення про дистанційне навчання». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.

Тетяна Кочубей

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини, м. Умань

Анатолій Очеретяний

здобувач ступеня доктора філософії,

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини, м. Умань

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ВІРТУАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

Emphasis is placed on the fact that the defining interactive tools that are effectively used in US higher education: interactive areas and information and communication educational environment; interactive methods; coaching format; feedback-vector direction; Skype space; SPARK! LAB space. It was found that interactive zones

provide Internet coverage, computer and multimedia equipment, tablets and mobile devices, IT technologies, IT servers and IT programs and are created within the information and communication educational environment. The virtual educational space in American higher education institutions operates only within the real educational space within a clearly defined time frame, which eliminates the uncomfortable situation of "virtual transition". It is established that among the most used online educational platforms in US higher education institutions are the following: "Coursera", "Khan Academy", "EdX", "Udacity", "Canvas Network", "Udemy".

Починаючи з XIX ст., науковці Сполучених Штатів Америки одними з перших почали приділяти увагу проблемі формування життєвих цінностей у студентів і досягли значних успіхів. Тому вивчення американського досвіду в цій площині може збагатити українську соціально-педагогічну думку продуктивними ідеями та сприяти подальшій модернізації вищої освіти в Україні.

Зазначимо, що формування нових життєвих цінностей або вдосконалення змісту існуючих цінностей здійснюється в ході духовного, національно-патріотичного, громадсько-політичного, соціального, сімейного, полікультурного, естетичного, здоров'язберігаючого виховання та професійного становлення студента як конкурентоздатного фахівця (I. Andrews, L. Baier).

Як американські, так і українські дослідники розглядають «інтерактивність» (interactivity) як взаємодію, вплив один на одного. При цьому в основу інтеракції покладається принцип багатосторонньої комунікації, де студенти і викладачі є рівноправними, рівнозначними суб'єктами освітнього процесу (Ю. Колісник-Гуменюк, О. Комар, J. Bergmann, A. Sams та ін.).

Визначальними інтерактивними інструментами, які ефективно використовуються у вищій освіті США у XXI ст. є: інтерактивні зони та інформаційно-комунікаційне освітнє середовище; інтерактивні методи; формат коучингу; фідбек-векторне спрямування; Skype-простір; SPARK! LAB-простір (Davis John Wiley & Sons Barbara Gross, 2009).

Охарактеризуємо детальніше ці інструменти та визначимо особливості застосування їх в освітньому процесі американських ЗВО з метою ефективного формування життєвих цінностей студентів.

Інтерактивні зони передбачають наявність інтернет-покриття, комп'ютерного і мультимедійного обладнання, планшетних комп'ютерів та мобільних пристроїв, IT-технологій, IT-серверів і IT-програм (Innovation Research Zone Pilot, 2018) та створюються в рамках інформаційно-комунікаційного освітнього середовища.

Українські дослідники М. Войнаренко та Н. Валькова наголошують, що використання інформаційно-освітнього середовища у ЗВО «дозволяє студентові відчувати свободу при виборі часу для сприйняття інформації, уможливорює обговорення її на форумі. У подальшому студенти самі можуть вносити корисну інформацію у модуль групи, а також брати участь у формуванні тем для обговорення, розміщувати посилання на веб-сайти та додавати відео, що урізноманітнює форми подачі інформації» (Войнаренко М. П., Валькова Н. В., 2012).

Створення віртуального освітнього простору дозволяє якісно трансформувати освітнє середовище й сприяти формуванню життєвих цінностей особистості для повноцінної життєдіяльності в умовах розвитку цифрового суспільства.

Віртуалізація освіти, за Ю. Трач, як складова процесу інформатизації суспільства передбачає здобуття знань за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, а також результат взаємодії суб'єктів та об'єктів освіти між собою, який супроводжує, створений ними, віртуальний освітній простір (Трач Ю. В., 2017, Трач Ю. В., 2018).

Причому віртуальний освітній простір в американських закладах вищої освіти функціонує лише в межах реального освітнього простору в чітко обмежено-визначених часових рамках, що унеможливорює дискомфортну ситуацію «віртуального переходу» (Astheimer P., & Felger W., 1995).

Загалом, віртуальний освітній простір закладу вищої освіти українські 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» (Трач Ю. В., 2018). А 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 (Bricken W., 1990).

Згідно з результатами досліджень американського вченого Вільяма Брікена (Bricken W., 1990), основними суб'єктами віртуального освітнього середовища у закладах вищої освіти у США є: студент; віртуальний викладач (або мережевий викладач, 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 (IT-фахівець, який забезпечує функціонування системи, має доступ до всіх ресурсів системи, здійснює її детальне налаштування).

Посередником між викладачем і студентом є система дистанційної (або електронної) освіти, яка реалізується на певній освітній платформі.

Сучасна освітня платформа є по суті інтеграцією масових відкритих онлайн-курсів (Massive open

online course – MOOC), які дозволяють отримувати освітню інформацію, консультації, поради від визнаних в академічному світі науковців та практичні рекомендації від фахівців, котрі досягли значних результатів та успіхів у конкретній галузі. Водночас молодим людям створюються умови для обміну думками і життєвими цінностями у форматі вебінарів, відео конференцій тощо (D. Buchynska). Часто онлайн-платформи пропонують у публічному доступі відеоматеріали та тести для оцінювання отриманих знань (Davis John Wiley & Sons Barbara Gross, 2009).

Серед них найбільш застосовуваних освітніх онлайн-платформ у закладах вищої освіти США виділяються такі: «Coursera» – масштабна, всеохоплююча (www.coursera.org); «Khan Academy» – інтерактивна (www.khanacademy.org), відкрита освітня; «EdX» – професійна (www.edx.org); «Udacity» – спеціалізована (www.udacity.com); «CanvasNetwork» – демократична (www.canvas.net); «Udemy» – різноманітна (www.udemy.com) (Популярні платформи онлайн-курсів, 2019).

Відмітимо, що у вищій освіті США активно використовують «відкриті» онлайн-платформи, на яких для початку занять не вимагається реєстрація безпосередньо на он-лайн ресурсі (Davis John Wiley & Sons Barbara Gross, 2009).

Зазначимо також, що для формування життєвих цінностей студентів особливою популярністю користується освітня платформа «GoPollock», співрозробниками якої вихідці з України, тому вона є досить цінною для української педагогічної практики. Особливістю цієї платформи є принцип колаборації, що дозволяє студенту охарактеризувати, оцінити ту чи іншу життєву цінність, обговорюючи разом з викладачем анімовану життєву історію та залежно від відповіді спроектувати результат цієї історії (Популярні платформи онлайн-курсів, 2019).

Зауважимо, що для забезпечення ефективної взаємодії всіх суб'єктів на освітній платформі в рамках дистанційної освіти висувається низка вимог до кожного з них. Так, мережевий викладач, окрім свого предмету, повинен повною мірою володіти засобами ІКТ для ефективної роботи у віртуальному середовищі; методичними прийомами, що дозволяють правильно організувати в дистанційному освітньому процесі подачу навчального матеріалу, взаємодію зі студентами, контроль засвоєння матеріалу (дозволяючи студенту самостійно вибудовувати свою освітню траєкторію з урахуванням потреб і можливостей); психологічними прийомами, що дозволяють організувати спілкування і комфортне навчання у дистанційному освітньому процесі.

Середовище дистанційного (електронного) навчання повинно: мати інтуїтивно зрозумілий інтерфейс; забезпечувати можливість доступу до різних видів освітнього контенту, який містить гіпертекст та мультимедіа, що дозволить активізувати розумову діяльність студента; забезпечувати можливість онлайн і оффлайн спілкування з викладачем та іншими студентами; забезпечувати можливості колективної роботи; допомагати викладачеві здійснювати контроль отриманих знань.

Відзначимо, що викладач американської вищої школи може виконувати у віртуальному освітньому середовищі як роль слухача, так і роль розробника електронного курсу, тьютора, адміністратора тощо. Виконання цих ролей визначається його здібностями до здійснення певного виду діяльності.

Необхідною умовою формування життєвих цінностей студентів у віртуальному освітньому середовищі закладу вищої освіти у США є реалізація особистісно орієнтованої освітньої парадигми без абсолютизації методик викладання (Bailey S. S., 1994).

Особливо популярною серед американських освітніх установ визнана електронна освітня платформа – система Moodle, що функціонує на безоплатній основі та з відкритим доступом. 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 (Популярні платформи онлайн-курсів, 2019). Використання віртуального середовища розвиває навички роботи в Інтернеті, навички письмової онлайн комунікації, вміння вести дискусію у віртуальному просторі. Крім того, робота з віртуальним освітнім середовищем значно полегшує процес упровадження в освітній процес принципів навчання у співпраці, тобто створення умов для спільної освітньо-пізнавальної діяльності студентів, здійснення групових дослідницьких проектів і т. ін. При цьому, як стверджують В. Сергієнко та І. Войтович враховується, що ресурси і можливості, які надаються віртуальним освітнім середовищем, – це інноваційний додаток до традиційного процесу очного навчання, що дозволяє розширити освітні комунікаційні можливості як студентів, так і викладачів, проте не підміняють собою сам процес безпосередньої взаємодії студентів і викладачів у рамках регулярних лекцій і семінарів.

Вважаємо, що навички грамотного і професійного пошуку та обробки інформації на сьогоднішній день є невід'ємним аспектом конкурентоспроможності молодих, як американських так і українських фахівців, на ринку праці.

ФОРМУВАННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВЕДЕННЯ БОЙОВИХ ДІЙ

The term psychotherapeutic identity of future psychologists is considered in the article. The main problems faced by the modern work of the psychotherapeutic direction. The current state of training of students of psychologists is analyzed. A survey was conducted among students of psychology regarding future professional activities. Methods of formation of psychotherapeutic identity in students-psychologists are offered. The definition of psychotherapeutic identity has been studied

Починаючи з 24 лютого 2022 року, Україна розпочала існування у новій реальності. Бойові дії, політичні, економічні та інформаційні зміни, які відбуваються навколо нашої держави, переплітаються та формують нову історичну хвилю в житті суспільства. Звертаючи увагу на наукові публікації, що присвячені основним соціальним, історичним, економічним, політичним аспектам становлення та збереження країни, автори розглядають та аналізують суспільство як єдиний організм, який функціонує і бореться за виживання подібно до того, як звичайна людина намагається подолати важку хворобу. Все це є дійсно так, якщо розглядати події саме з історичної точки зору, де більша частина дослідників спирається на результати соціологічних досліджень і на «сухі» цифри.

Метою даної публікації є прагнення звернути Вашу увагу на особистість та її функціонування в умовах, коли ведуться бойові дії. Адже здорова і фізично, і психічно людина є основою формування та функціонування майбутнього суспільства. Після початку повномасштабної війни в Україні, після отримання достовірної інформації стосовно жакливих наслідків бойових дій, ми звернули увагу на те, що у психологів і психотерапевтів дуже мало або взагалі відсутня інформація стосовно того, яким чином надавати психологічне консультування або здійснювати якісну психотерапевтичну допомогу як людям, які отримали психологічне травмування, але й що не менш важливо, як контролювати і відслідковувати психологічний стан психолога, що надає допомогу.

Звертаю Вашу увагу, що в Україні офіційно діють досить багато представників різних психологічних шкіл і напрямків, кожна з яких побудована на певних теоретичних основах, але психологія (також як і кожна психологічна школа) як наука в останні десятиріччя ставила перед собою завдання формування та розвитку гуманістичної особистості, що є основою виховання гуманістичного населення України.

Сьогодні, досліджуючи поняття психотерапевтичної ідентичності, можна, визначити одночасно індивідуальний, соціальний, культурний і політичний феномени. При цьому множинність розуміння даної категорії велика, що інколи використовується в абсолютно протилежних значеннях. Зокрема, під ідентичністю можна розуміти внутрішню індивідуальність, певне «ядро» людини; те, що робить її собою і відрізняє від оточуючих, й, одночасно, ідентичність розглядається як наша тотожність з іншими або як наша позиція у соціальному просторі (можливість бути ідентифікованим / категоризованим з погляду владних структур) [Карікаш В., 2009].

Подібна різноманітність трактувань і перспектив сильно ускладнює реалізацію загальних проєктів з проблем ідентичності, особливо між різними дисциплінами. Водночас суспільні трансформації в умовах глобалізації кидають виклик як самому поняттю «ідентичність» (що вже міцно увійшло як у науковий, так і в побутовий обіг політиків, менеджерів і медійників), так і феномена, який вони описують. Ідентичності змінюються, втрачають свою цілісність, стабільність і вкоріненість, стають пластичними, незакріпленими і множинними. Утім все одно ця проблема залишається найактуальнішою в психологічній науці.

У нас майже відсутній досвід роботи з такою кількістю травмованих (війною) людей, що включають як дітей, дорослих, так і людей похилого віку. Ми не можемо брати до уваги досвід другої світової війни, на мою думку, оскільки до цінності життя однієї людини і розвитку особистості у радянські часи було інше ставлення, у той час, як сучасне світове суспільство фокусує увагу на цінності життя кожної людини.

І перша проблема, яка постає в країні, коли ведуться бойові дії, - якісно підготувати майбутніх психологів, що зможуть надавати необхідну психологічну допомогу. Тобто, по суті, сьогодні нам необхідно розробляти і накопичувати досвід не лише, як саме надавати допомогу, але і як формувати студентів-майбутніх психологів відповідно до нових вимог українського суспільства в умовах, які, на жаль, склались. Основною проблемою стає те, що сучасна система вищої професійної освіти психологічного напрямку спрямована на теоретичне засвоєння знань, що призводить до того, що майбутній психолог має самостійно вирішувати та обирати напрям своєї психологічної діяльності і додатково продовжувати навчання для отримання психотерапевтичного досвіду. Саме на цьому етапі починає формуватися психотерапевтична ідентичність майбутнього психотерапевта.

Процес формування психотерапевтичної ідентичності майбутнього психолога та психотерапевта відбувається протягом певного часу та проходить через низку успіхів й екзистенційних криз, так званих «П'ять вершин долі» [Карікаш В., 2009]. Автор зазначає що процес проходить протягом певних п'яти етапів.

Актуальним залишається питання «Як допомогти і не нашкодити?» Які методи психологічного втручання будуть дієвими? Проблема полягає в тому, що з боку держави ніяк не регулюється діяльність надання психологічної допомоги. Відсутній загальний алгоритм або протокол надання психологічної допомоги (окрім деяких напрямів психотерапії). І головне, як нам підготувати та сформувати нову психотерапевтичну ідентичність у сучасних студентів-психологів, оскільки і під час бойових дій формується нова реальність для майбутніх психологів.

Тема психотерапевтичної ідентичності стає ключовою у своєму переосмисленні під час сучасної реальності. Сьогодні необхідно включати у підготовку майбутніх студентів-психологів не лише основні вимоги до процесу формування особистості психотерапевта (професійна підготовка, розвиток гуманістичної психології, здатність до критичного мислення тощо), а й враховувати формування відповідальності майбутнього психотерапевта. У це поняття необхідно включити здатність до відповідальності за надання психотерапевтичних послуг, розуміння та окреслення допомоги, яку може надати сам психотерапевт.

Формування психотерапевтичної ідентичності майбутнього психолога або психотерапевта означає вироблення здатності до надання своєчасної та відповідальної психологічної допомоги, що спирається на доказові методи психотерапії, своєчасна супервізія, що підтримує та надає допомогу психотерапевту.

Для виконання психотерапевтичної діяльності майбутньому психологу замало отримати тільки вищу професійну освіту у ЗВО. Для надання психотерапевтичних послуг необхідно додатково пройти навчання, яке також ще має тривати протягом 4 років (за обраним напрямом психотерапії). Майбутні психотерапевти мають мати досвід особистісної та групової терапії, проведення зустрічей з клієнтами під кураторством супервізора. Упродовж цього навчання у майбутніх психотерапевтів формується психотерапевтична ідентичність.

Якщо повертатись до проблем формування професійної ідентичності сучасних психологів під час навчання у ЗВО, то було проведено локальне опитування серед студентів-психологів третього курсу НАУ. Більшість респондентів не пов'язують своє майбутнє саме з психотерапевтичною діяльністю. Близько 60% опитуваних вже мають певні професійні плани (розглядають психотерапію для особистісних потреб), що досить опосередковано пов'язані з психологією, інші 40% бажають пов'язати свою діяльність з психологією, але ще не визначали для себе напрм, в якому вони будуть працювати. Дуже складно формувати професійну самоідентичність психотерапевта у сучасних умовах у майбутніх психологів. Основною проблемою, на мою думку, стає те, що коли абітурієнт обирає свою майбутню професійну діяльність «практична психологія», зазвичай він сприймає це якось загально і не розуміє, з чим саме буде пов'язана його майбутня фахова активність. Необхідно зазначити, що умови життя такі, що близько 80% одразу після початку навчання у ЗВО або після закінчення першого курсу починають або працювати, або шукати роботу (дуже часто робота не пов'язана з майбутньою професією). Довчившись до 3 курсу, вони переживають певні професійно-навчальні кризи. Для студента залишається важливою робота, оскільки це фінансова незалежність і певний досвід (як життєвий, так і професійний). З іншого боку, дуже складно відмовитись від навчання, оскільки для вступу у ЗВО було витрачено чимало психологічних, моральних та економічних сил, що частково мотивує студента продовжувати навчання. Цей фактор, звісно, накладає відбиток на навчальну діяльність студента, а отже і на формування його майбутньої професійної ідентичності. Саме в цей період, на нашу думку, необхідно пропонувати студенту варіанти професійної діяльності у психологічному напрямі, організовувати певні майстер-класи та семінари, спрямовані на формування психотерапевтичної ідентичності майбутнього психолога. Окремо слід зазначити, що при отриманні психологічної освіти у ЗВО студенти не завжди виробляють навички, або ці навички сформовані недостатньо для надання психотерапевтичної допомоги. І це, не дивлячись на те, що офіційно, випускних ЗВО має право надавати консультативні послуги після отримання диплома. Необхідно зауважити, що професійна діяльність психотерапевта передбачає орієнтування на роботу з різними проблемами людей з різних прошарків населення. Тобто, насамперед це діяльність, професія типу «людина-людина». Психотерапевту необхідно формувати в собі готовність брати спочатку відповідальність за свою діяльність, розуміти наслідки психологічного втручання та консультування, орієнтуватись у методах психотерапевтичної допомоги.

З огляду на зазначене вище, дослідивши тему психотерапевтичної ідентичності психотерапевта, можна обґрунтувати деякі поради стосовно формування психотерапевтичної ідентичності студентів-психологів під час навчання.

Необхідно інформувати студентів-першокурсників про можливості їхньої майбутньої професійної діяльності більш детально, розкривати всі напрями роботи, що можуть бути доступні і, звичайно, враховувати їхні можливості і побажання. На мою думку, у настільки молодому віці дуже складно самостійно сформулювати для особистості своє бачення майбутнього. Добре структурована інформація може допомогти майбутньому психотерапевту або психологу хоча б окреслити напрями своєї майбутньої професійної діяльності.

Починаючи з другого курсу, з допомогою особистісно зорієнтованого підходу необхідно допомагати студентам обирати ту сферу психологічної науки, в якій вони будуть більш зацікавленими, і подальшому формувати і розвивати необхідні навички та компетентності. Тобто, всі види академічної роботи студента мають бути максимально спрямовані на ту сферу психологічної науки, яка є для нього найбільш цікавою (сімейна психологія, дитяча психологія тощо). Тим самим ми допоможемо йому сформувати базу теоретичних знань, що в майбутньому будуть спрямовані на формування практичних навичок.

На третьому курсі, коли більшість студентів-психологів зазвичай втрачають мотивацію до навчання, необхідно пропонувати різні напрями терапевтичної роботи, оскільки саме терапевтична діяльність дозволяє зрозуміти студентам-психологам, чи здатні вони виконувати таку суспільну функцію та брати на себе таку відповідальність за клієнтів.

Враховуючи зазначене вище, можна зробити висновок, що формування психотерапевтичної ідентичності у майбутніх психотерапевтів або у психологів – це довготривалий процес, що розпочинається з бажання оволодіти професією психолога та триває майже протягом всієї професійної діяльності. Для успішного формування психотерапевтичної ідентичності необхідно враховувати всі зазначені фактори.

У сучасних умовах ведення військових дій на території України, протягом наступних років гострою буде потреба в якісно підготовлених психотерапевтах, які матимуть змогу гідно та відповідально і професійно надавати психологічну допомогу та психологічну підтримку населенню України.

Мар'яна Левко

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національна академія сухопутних військ України, м. Львів

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

The technology of formation of communicative competence of future officers is a certain projection of theory and methods on practical realization of the set purpose and tasks (macrotechnology). It provides microtechnology aimed at ensuring the development of each of the components: the purpose and objectives, the selection of adequate content, forms and methods on the basis of which the pedagogical process is built; diagnosis of the levels of formation of each component. Microtechnology is the organization of communication, including spiritual, on the basis of a dialogue, exchange of values and business cooperation in the process of interpersonal communication in mastering the system of knowledge and skills; formation of relations, active emotional reinforcement of cognitive activity; individual and group work to eliminate stress factors in the classroom; updating the past experience of cadets and overcoming psychological barriers, creating educational and upbringing situations.

Нині важливим завданням освіти є законодавчо закріплений всебічний вільний розвиток особистості, виховання громадянина України. Це можливо це лише тоді, коли педагоги будуть успішно виконувати професійні функції, оволодівши системою педагогічних знань та умінь.

Першим, хто порушив питання про необхідність теоретичного розроблення проблеми логіки педагогічної діяльності, був А.С.Макаренко. Йому належить твердження про те, що педагогіка – наука діалектична, а, отже, в основі розуміння закономірностей педагогічного процесу повинна лежати діалектична логіка. Недостатнє, поверхнєве її знання веде до таких помилок, як «прояв етичного фетишизму, недооцінка значення відокремленого засобу, дедуктивного пророкування» [А. Макаренко, 1973].

У тлумаченні явища педагогічної діяльності вона виявляється, так само як і логіка функціонування й розвитку ієрархії виховних систем, з усіма властивими їй характеристиками.

Характеризуючи логіку практичної педагогічної діяльності, А.С. Макаренко стверджував: «Не може бути питання більше для нас важливого, ніж питання про логіку педагогічного засобу... У всіх невдачах виховання винні ми, педагоги, і насамперед, винна наша педагогічна логіка» [А. Макаренко, 1973]. Саме її не розробленість приводить до становища, що зберігається й сьогодні: «На жаль, важко говорити про виховні прийоми як про яку-небудь систему, як про єдину розроблену теорію» [А. Макаренко, 1973]. А. С. Макаренко розуміє логіку практичної педагогічної діяльності як доцільний осмислений вибір педагогічного засобу.

Логіка педагогічної діяльності – це логіка висунення й розв'язання педагогічних завдань. Це підкреслює Н.В. Кузьміна, яка бачить в ній «діяльність із розв'язання незліченної низки завдань, що спрямовані на іншу людину» [Н. Кузьміна, 1970]. Логіка педагогічного процесу відображає реальну педагогічну дійсність, взаємозв'язок і взаємопроникнення її компонентів. Отже, логіка педагогічної діяльності передбачає наукове обґрунтування її завдань та процедуру їхнього вирішення. Оволодіння логікою педагогічної діяльності, є необхідним компонентом практичної готовності фахівця до цієї діяльності. Педагогічна технологія являє собою систему науково обґрунтованих способів, методичних інструментів вирішення цих завдань із метою одержання оптимального, заздалегідь запланованого результату. Термін «технологія» використовується в різних сферах людської діяльності й, природно, у різних науках має, як вказано в довідковій літературі, кілька значень. Під ним розуміється сукупність процесів обробки, опис способів виробництва у вигляді графіків, креслень, інструкцій.

Поняття «технологія» використовується в широкому і вузькому значеннях. У широкому – це засіб засвоєння людиною матеріального світу за допомогою соціально організованої діяльності, що включає три компоненти: інформаційний (наукові принципи), матеріальний (знаряддя праці), соціальний (спеціалісти, що володіють професійними навичками). У вузькому значенні – конкретні технологічні прийоми.

Першим засновником технології як окремої наукової дисципліни вважається німецький вчений

Йоганн Бекман (1739-1811), який відомий своїми творами з технології та завдяки якому вона й одержала свою назву.

Кожна науково і практично обґрунтована технологія характеризується основними ознаками:

- ✓ розподіл процесу на внутрішні взаємопов'язані етапи, фази, операції. При цьому бажано забезпечити оптимальну або близьку до оптимальної динаміку розвитку процесу, а також визначити раціональні межі вимог до персоналу, який буде діяти за даною технологією;

- ✓ координоване й поетапне виконання дій, спрямованих на досягнення конкретного результату. Послідовність дій на рівні закономірності передбачає внутрішню логіку функціонування і розвитку даного процесу;

- ✓ однозначність виконання включених у технологію процедур і операцій, що є обов'язковою й вирішальною умовою досягнення результатів, адекватних поставленим цілям.

Технології в освіті конкретно пов'язані з навчальним процесом, з діяльністю викладачів та тими, хто навчається. Інтерес до педагогічної технології можна пояснити наступними причинами:

- різноманітні завдання, що стоять перед навчальними закладами, передбачають розвиток не тільки теоретичних досліджень, але й розробку питань технологічного забезпечення педагогічного процесу. Теоретичні дослідження розкривають логіку пізнання від вивчення об'єктивної реальності до формулювання законів, побудові теорій і концепцій, у той час як прикладні дослідження аналізують саму педагогічну практику, що акумулює наукові результати;

- класична дидактика з її сформованими закономірностями, принципами, формами й методами навчання не завжди оперативно реагує на наукове обґрунтування багатьох ідей, підходів, методик навчання, відстає, а часто й стримує впровадження нових прийомів і способів навчання;

- загальна дидактика залишається теоретичною, методика навчання – дуже практична, потрібна проміжна ланка, що дозволяє в дійсності зв'язати теорію й практику.

Ми виходимо з такого розуміння сутності педагогічної технології: педагогічна технологія – це послідовна взаємозалежна система дій педагогів і вихованців, що спрямована на вирішення педагогічних завдань, або планомірне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу. Педагогічна технологія визначається як упорядкована сукупність дій, операцій, процедур, що забезпечують досягнення високого результату в умовах навчально-виховного процесу.

Визначаючи правомірність використання терміну «педагогічна технологія» у різних словосполученнях («технологія освіти», «технологія навчання», «технологія виховання»), під яким звичайно розуміється опис засобів, методів, що використовуються в організації педагогічного процесу й ведуть до запланованого результату, варто мати на увазі, що в кожному із цих видів технологій завжди, так чи інакше, є присутнім технологія діяльності педагогів і технологія діяльності вихованців. Ці види діяльності, як відомо, перебуваючи в поєднанні, є сферою перебігу процесів освіти та її модифікацій - навчання, виховання, самовиховання тощо. Провідною з них є діяльність педагогів.

Педагогічна технологія й, відповідно, її складові частини – технологія діяльності педагогів і технологія діяльності вихованців – можуть бути різними за спільністю й складністю. Це можуть бути такі технології:

- що забезпечують виконання педагогами (батьками, іншими учасниками педагогічного процесу) оптимального функціонування виховних систем - у масштабі мікрорайону, виховного закладу, тих або інших первинних колективів;

- технології забезпечення оптимального функціонування тих або інших часткових систем (виховання інтелектуального, морального, естетичного, трудового тощо);

- технології виконання педагогами їхніх функцій;

- технології розв'язання тих або інших типів завдань педагогічної діяльності як «завдань – рішень».

Технологія формування комунікативної компетентності майбутніх офіцерів – це певна проєкція теорії й методики на практичну реалізацію поставленої мети і завдань (макротехнологія). Вона передбачає мікротехнологію, що спрямована на забезпечення розвитку кожного з компонентів: мету й завдання, відбір адекватного змісту, форм і методів, на основі чого будується педагогічний процес; діагностику рівнів сформованості кожного компонента. Мікротехнологія – це організація спілкування, в тому числі духовного, на основі діалогової взаємодії, ціннісного обміну й ділового співробітництва в процесі міжособистісного спілкування при засвоєнні системи знань та вмінь; формування відношень, активного емоційного підкріплення когнітивної діяльності; індивідуальна та групова робота з метою усунення стресових чинників на заняттях; актуалізація минулого досвіду курсантів і подолання психологічних бар'єрів, створення навчальних та виховних ситуацій.

Процес формування комунікативної компетентності майбутніх офіцерів є складним, динамічним і багатограним, кінцевий результат якого – досконалий рівень її сформованості, а також проміжні результати: сформованість професійної позиції, професійної компетентності, педагогічної етики, педагогічної майстерності. Із системою професійної підготовки він перебуває у діалектичному співвідношенні цілого й частини, що передбачає засвоєння особистістю педагогічних цінностей на основі розробленої науково-методичної системи, функціонування якої ґрунтується на культурологічному, діяльнісно-особистісному й цілісному підходах.

Реалізація її передбачає застосування таких засобів: організація навчально-виховного процесу на основі діалогової взаємодії суб'єктів; внесення змін і доповнень до змісту навчальних дисциплін; виховання потреби в самовдосконаленні; розвиток педагогічної творчості; організація педагогічного спілкування з використанням вправ, проведення педагогічних тренінгів; створення ситуацій для формування умінь.

Наталя Литвинчук

старший викладач,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ВПЛИВ МОТИВАЦІЇ НА НАВЧАЛЬНУ УСПІШНІСТЬ СТУДЕНТІВ

The problem of motivation of students' educational activity is considered in the work. It is argued that only if students have high and positive educational and cognitive motivation can implement a system of training future professionals. The conditions influencing the formation of positive motivation of students' educational and cognitive activity are determined.

Питання мотивації навчальної діяльності студентів залишається актуальним на всіх етапах підготовки фахівців. Зниження мотивації до навчання у студентів є серйозною проблемою сучасної вищої освіти.

Вдосконалення підготовки студентів-практичних психологів пов'язано із багатьма чинниками, серед яких, на наш погляд, найважливішим є мотивація навчальної діяльності. Тільки за наявності у студентів високої та позитивної навчально-пізнавальної мотивації можна реалізувати систему підготовки майбутніх фахівців. Саме від мотивації залежить результативність навчання кожного студента, його самореалізація, успішність вибудови індивідуальної освітньої траєкторії, здатність відповідати сучасним вимогам.

Вивченням мотивації до навчання займалася ціла низка вчених: Н. Бадмаєва, Л. Божович, Н. Бордовская, С. Важинський, А. Вербицкий, О. Галашова, Р. Гараніна, Т. Гордеева, О. Гулай, Г. Гулько, І. Зимня, О. Ільченко, В. Клочко, Т. Козловська, І. Козова, Л. Луцкова, С. Кузікова, С. Максименко, В. Моргун, М. Нікітська, Р. Пекрун, Т. Рідель, О. Тамаркіна, Н. Толстих, І. Шалімова, А. Шалімова, Т. Щербак та інші.

У наукових працях приділялась увага проблемі формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів: мотиви вступу до закладу вищої освіти аналізували С. В. Бобровицька, О. В. Гилюн, Г. А. Мухіна, А. Н. Мечніков, Ф. М. Рахматуліна та ін.; зміну пріоритетів мотивів на різних курсах досліджували С. В. Бобровицька, Н. В. Бордовська, Р. С. Вайсман, А. О. Реан, П. М. Якобсон та ін.; умови, які впливають на формування позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, вивчали Н. П. Волкова, А. І. Гебос, С. С. Занюк, В. Я. Кикоть, В. Є. Михайличенко, В. В. Полянська, О. Б. Тарнопольський, В. А. Якунін та ін. У публікаціях Е. Афанасєнкова, Е. Балашова, Л. Божовіч, І. Васильєва, А. Вербицького, Т. Платонова, А. Маркової, А. Орлова, І. Пасічника, М. Рогова та ін. досліджувались аспекти формування мотиваційної сфери студентів впродовж навчання в ЗВО.

Пояснення терміну «мотивація» у науковій літературі неоднозначне і це спричиняє складність вивчення цієї проблеми.

Термін «мотивація» походить від латинського слова «movere», який означає спонукання до дії; динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, керуючий поведінкою людини, який визначає її організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльно задовольняти свої потреби (Н. Нежданова, 2015).

З точки зору Н. М. Лисовець, мотивацією є:

- сукупність мотивів або чинників;
- індивідуальна система мотивів;
- дії з активізації мотивів певної людини (Н. Лисовець, 2012).

С. О. Микитюк та С. С. Микитюк розглядають мотивацію як динамічний процес, який стимулює та підтримує на певному рівні поведінкову активність індивіда (Микитюк & Микитюк, 2021).

Бондар Л. В. і Литвинчук Н. Б. визначають мотивацію як сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності людини, її поведінку (Л. Бондар & Литвинчук, 2020).

Бугрименко А. Г. зазначає, що мотивація пронизує всі основні структурні утворення особистості: спрямованість, характер, емоції, здібності, діяльність, психічні процеси (А. Бугрименко, 2006).

А. В. Калініченко розглядає мотивацію як сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів; стан особи; внутрішні та зовнішні рушійні сили; процес спонукання; управлінська діяльність; сукупність мотивів тощо (А. Калініченко, 2013).

Г. В. Андрєєва визначає процес мотивації як спеціальні заходи, що спрямовані на потреби особистості та її внутрішні цінності (Г. Андрєєва, 2009).

Л. М. Балабанова пов'язує мотивацію з минулим досвідом людини, її навчанням, з соціальними, соціологічними, характерологічними та культурними факторами, а також з вибором мети, рівнем домагань, успіхом та невдачею (Л. Балабанова, 1998).

Аналіз наукової літератури з цієї проблематики приводить до висновку, що всі чинники, що впливають на розвиток мотивації навчальної діяльності, можна поділити на дві групи: об'єктивні (зовнішні)

та суб'єктивні (внутрішні). Об'єктивні відображають вплив системи освіти в країні, закладу освіти, особистісних особливостей викладачів та соціально-психологічні чинники. Суб'єктивними чинниками є індивідуально-особистісні характеристики студента: життєві цінності, риси характеру, значущість навчання, усвідомлення цілей та умінь їх реалізовувати, самодисципліна (Н. Пилипенко, 2020).

Ознайомившись з науковими публікаціями щодо формування позитивної мотивації навчальної діяльності студентів, ми прийшли до висновку, що цей процес складний і реалізація його можлива тільки за наявності цілої низки умов.

Н.О. Черняк визначає умови, що впливають на формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів:

- 1) професіоналізм викладача (бажання та вміння навчити);
- 2) ставлення до студента як до компетентної особистості;
- 3) сприяння самовизначенню студента, розвиток позитивних емоцій студента;
- 4) організація навчання як процесу пізнання;
- 5) використання методів, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність;
- 6) усвідомлення найближчих та кінцевих цілей навчання;
- 7) професійна спрямованість навчальної діяльності;
- 8) доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на занятті;
- 9) постійне створення та «підкріплення» ситуації успіху для невпевнених у своїх силах студентів.

Нам імпонує думка Н.О. Черняк, що важливу роль у формуванні позитивної мотивації відіграє співробітництво між викладачем та студентами, а також між самими студентами (Черняк, 2013).

Слід зазначити, що формування мотивації можливе тільки за умови, якщо людина пов'язує реалізацію мети з особистісними цінностями. Чим більше результат діяльності пов'язаний з особистісними цінностями, тим більше внутрішні мотиви впливають на мотивацію особистості. Саме значущість навчання для студента, високий рівень його пізнавальних потреб, спрямованість до успіху, бажання досягнути власної мети сприяє активності і зацікавленості в навчальному процесі, самореалізації та самовдосконаленню майбутнього фахівця.

Подальші дослідження варто спрямувати на вивчення рівня мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів-практичних психологів під час навчання у ЗВО, причин зниження рівня мотивації протягом навчання.

Ельвіра Лузік

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

Наталія Ладозубець

кандидат педагогічних наук, професор,
декан ФЛСК, Національний авіаційний університет, м. Київ

ІННОВАЦІЙНА МОДЕЛЬ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

The article analyzes the innovative model of personal and professional development of higher education students through the use of modern information technology and blended learning technology. The principles and characteristics of the educational process in the information-synergetic environment of the higher education institution according the blended learning model are determined. The implementation of innovative educational technologies is demonstrated on the example of the use of e-learning course, that promote the development of critical thinking – the basis of their personal and professional development.

Світові інтеграційні процеси, до яких приєдналася Україна, спонукаючи до нового бачення розвитку національної інтелектуальної ідентифікації та фахового потенціалу, прискорюють значні зміни у суспільному житті та актуалізують складні психолого-педагогічні проблеми й чинники становлення майбутнього фахівця закладу вищої освіти. Існуюча суспільно-зумовлена потреба у фахівцях, здатних не тільки успішно засвоювати суперечності наукових положень, а й удосконалювати зміст своєї майбутньої діяльності за допомогою критичного, творчого осмислення і застосування на практиці досягнень науки і практики з використанням інформаційних та комунікативних технологій, спонукає до пошуку нових підходів в освітній діяльності ЗВО.

На часі постає розуміння того, що професійна освіта - це не лише засвоєння професійних знань та умінь, а, перш за все, особистісний розвиток та професійне становлення фахівця, розкриття його внутрішніх можливостей та формування готовності до невизначеностей у професійній діяльності. Тобто, існуюча знаннево-технологічна парадигма організації освітнього процесу у вищій професійній школі замінюється інформаційно-діяльнісною, яка розглядає процес підготовки фахівця як відкриту динамічну систему, що здійснює цілеспрямований вплив на професійно і соціально значущі зміни, які відбуваються зі студентами в процесі змішаного навчання. Функціонування такої відкритої системи освіти сприятиме наданню студентам

можливостей не лише отримувати ефективну професійну підготовку як під час OF-LINE навчання, так і самостійної пізнавальної науково-практичної діяльності під час ON-LINE навчання в системі змішаного навчання, а й реалізовувати рефлексивний аналіз поточних подій та критичну оцінку їх з точки зору життєвої перспективи і базових особистісних цінностей студента.

Мета даної статті полягає у визначеності особливостей у провадженні технологій змішаного навчання для розвитку критичного мислення у майбутніх фахівців в освітньо-інформаційному середовищі ЗВО. Поняття, принципи та закономірності функціонування критичного мислення в процесі змішаного навчання вивчали як зарубіжні, так і вітчизняні науковці (В. Біблер, Patricia McGree, Collis B., Кухаренко В.М., Краснова Т.І. та інші). Стрімкий розвиток комп'ютерної техніки, застосування її в усіх галузях, можливість інформаційного середовища зберігати, представляти та обробляти будь-яку інформацію зумовило їх широке використання в освітній діяльності. В той же час широкомасштабний розвиток педагогіки співпраці, активізація та індивідуалізація навчання, використання креативних технологій змінили роль і місце викладача у відкритому освітньо-інформаційному динамічному середовищі, що привело до необхідності заміни авторитарної системи синхронного управління змішаним навчанням. Blended learning, або змішане навчання – це освітній напрям, в рамках якого студенти мають змогу отримувати знання як самостійно, так і очно з викладачем. Організація освітньої діяльності в змішаному навчанні характеризується особливостями, що визначають його переваги:

- гнучкість та доступність здобувати знання самостійно у слушний і зручний для студента час;
- індивідуалізація освітнього процесу, що враховує індивідуальні можливості та потреби слухачів;
- підвищення ефективності освітнього процесу за рахунок мотивації здобувача, що розвиває в ньому самостійність, самоаналіз та критичне мислення;
- зміна ролі викладача – консультант та координатор побудови індивідуального маршруту навчання студента;
- персоналізація освітнього процесу – студент самостійно визначає свої навчальні цілі та способи їх досягнення, зважаючи на власні освітні потреби, інтереси і здібності;
- інформаційне наповнення навчальних курсів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, що є основним навчально-методичним ресурсом змішаного навчання.

Так, метою електронного навчального курсу «Математичне моделювання в психологічних та соціальних дослідженнях» є формування теоретичних знань та практичних навичок, що сприяє здатності студентів до критичного осмислення тих професійно спрямованих практичних завдань, які складають основу їхньої майбутньої професійної діяльності. Крім того, на заключному занятті, при відповіді на питання «Для чого потрібний вивчений матеріал?» студенти зазначають, виконавши, при цьому, завдання рефлексивної анкети. Таким чином, розглядаючи процес критичного мислення як наукове мислення, головною метою якого є ухвалення незалежних, ретельно обміркованих і виважених рішень, ми в електронному навчальному курсі «Математичне моделювання в психологічних та соціальних дослідженнях» створювали професійно-означені проблемні ситуації із використанням та застосуванням інтерактивних форм навчання (діалоги, дискусії); письмовий виклад розмірковувань студентів із подальшою рефлексією; надання студентам права на помилку та моделювання ситуацій її виправлення. Крім того, при проектуванні навчальних занять в ON-LINE режим, ми передбачали завдання, для вирішення яких студентам потрібно було виявити вміння з пошуку недостатніх даних, їх аналізу, структурування й адекватного подання; висунення і перевірку гіпотез; вироблення і зіставлення різних варіантів розв'язання задач і оптимально аргументованого вибору рішення. Саме обговорення, яке передбачає аналіз, оцінку та систематизацію даних, і є одним із найпоширеніших методів стимулювання критичного мислення.

Тенденції до зростання ролі самостійної роботи студентів, розмиття меж між різними формами організації освітнього процесу у ЗВО внаслідок широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяли впровадженню в навчальний процес змішаного навчання як педагогічно виваженого поєднання технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання, спрямованого на інтеграцію аудиторного та позааудиторного навчання, що реалізує системні принципи відкритої динамічної системи освіти: мобільності учасників освітнього процесу, рівного доступу до освітніх систем, надання якісної освіти та формування структури і реалізації освітніх послуг для формування інноваційної моделі особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця ЗВО, здатного до постійного професійного зростання.

Давид Люц

*Ph.D., професор філософії, Холі Кросс (Святий Хрест)
Коледж, Нотр Дам, Індіана, США*

RIVAL PHILOSOPHIES OF EDUCATION

The tradition of classical education is based on the conviction that great minds of the past have identified important truths about the universe and the human race's role within it that remain true today. The purpose of education is to help students actualize their potential by learning these eternal, immutable truths. Rather than

attempting to “reinvent the wheel” each generation, we should build upon what previous generations have learned and can teach us. As a living tradition, it is not frozen in the past but rather strives to attain new knowledge by “standing on the shoulders of giants” (I. Newton, 1675). Classical education is sometimes called “perennialism.” The “perennial philosophy” is the philosophy of the ages that has stood the test of time by addressing problems that always have been and always will be with mankind.

Although progressive education has roots in the thought of J.-J. Rousseau and other modern philosophers, it “arose during the 1890’s as a many-sided protest against pedagogical narrowness and inequity” (L. Cremin, 1959). The most salient thinker of the progressive education movement is pragmatist philosopher J. Dewey (1859-1952), who characterized classical education as transmitting to the new generation “bodies of information and of skills that have been worked out in the past.” He believed that classical education imposes from outside, rather than assisting student to develop from within. In line with his philosophical pragmatism, he thought that “all genuine education comes about through experience.” He believed, however, that education requires more than mere experience: “The next step is the progressive development of what is already experienced into a fuller and richer and also more organized form” (J. Dewey, 1938).

Whereas the objective of classical education is truth, the goal of progressive education is “practical relevance” (E. Hopkins, 2017). While classical education affirms the existence of enduring truths, progressivism believes that reality is constantly change and, consequently, that truth, understood as the solution to problems, is relative. But consistent relativism is impossible and no one consistently believes that truth is relative. When relativists are threatened with grave injustices, they appeal to a universal standard of justice. Consequently, advocates of progressivism had to inquire “whether, admitting that values and hence morals are relative to concrete emerging historical reality, there could not be a possible concrete goal which would express this emerging reality” (R. Mosier, 1952).

Dewey was influenced by and influenced European pedagogists, including Russians: “In prerevolutionary Russia, Dewey’s ideas were adopted as part of an educational reform movement that only after the revolution became officially promoted by the Bolshevik government” (G. Biesta & S. Miedema, 1996). Dewey visited Moscow and Leningrad in 1928 at the invitation of the Soviet Commissar for Education and met Nadezhda Krupskaya, widow of Vladimir Lenin, who had read and written about Dewey’s work and who became Deputy Commissar for Education in 1929. Dewey praised “the marvelous development of progressive educational ideas and practice under the fostering care of the Bolshevik government” (J. Dewey, 1928). During his trip to Russia, Dewey also visited Soviet educator Anton Makarenko. According to one commentator: “Makarenko strongly believed that the goal of a true educator was to raise worthy citizens.... This orientation agrees with Dewey’s progressive philosophy” (M. Breyman, 2011).

The strongest critique of progressive education was led by one of Dewey’s former students, M. Adler (1902-2001), who became a University of Chicago professor in 1930. R. Hutchins (1899-1977), who became President of the University of Chicago in 1929, and Adler became intellectual allies. Hutchins published *The Higher Learning in America* in 1936 and opened the book with these provocative words: “The most striking fact about the higher learning in America is the confusion that besets it.... Our confusion is so great that we cannot make clear even to our own students what we are trying to do.” Hutchins identified the roots of an incorrect understanding of “progress” in the philosophies of R. Descartes, D. Hume, and J.-J. Rousseau, who began to think as though no one had thought before them: “Mankind had progressed to the point where it was necessary to cast out old errors and begin to develop a really intelligent program.” Progress came to be understood as increase of information, acquired by empirical research methods. As a consequence, “the sciences one by one broke off from philosophy and then from one another.” Finally, “the whole structure of the university collapsed and the final victory of empiricism was won when the social sciences, law, and even philosophy and theology themselves became empirical and experimental and progressive” (R. Hutchins, 1936).

Hutchins published *Education for Freedom*, in opposition to progressive education, in 1943. In this later book, he criticized an understanding of progress that is uninterested in intellectual debates of previous centuries: “We attack old problems not knowing they are old and make the same mistakes because we do not know they were made” (R. Hutchins, 1943). Several partisans of progressive education, including Dewey, responded to Hutchins’ book. Dewey criticized Hutchins’ believe in perennial wisdom as inconsistent with scientific progress: “The reactionary movement is dangerous (or would be if it made serious headway) because it ignores and in effect denies the principle of experimental inquiry and firsthand observation that is the lifeblood of the entire advance made in the sciences—an advance so marvelous that the progress in knowledge made in uncounted previous millenniums is almost nothing in comparison.” Hutchins believed in the existence of a natural moral law that should guide all human persons, because all members of the human race share a common human nature. Dewey rejected this belief, which had been held by intellectual giants of the Western tradition for centuries, as “the expression of a provincial and conventional point of view, of a culture that is pre-scientific in the sense that science bears today” (J. Dewey, 1944).

In 1946, Adler and Hutchins created the Great Books of the Western World program at the University of Chicago: “The best way to a liberal education in the West is through the greatest works the West has produced.” They made the point clearly that they offered this set of books, ranging from Homer to S. Freud, in opposition to “progressive” education: “We believe that in the passage of time the neglect of these books in the twentieth century will be regarded as an aberration, and not, as it sometimes called today, a sign of progress. We think that progress,

and progress in education in particular, depends on the incorporation of the ideas and images included in this set in the daily lives of all of us, from childhood through old age" (R. Hutchins, 1951).

In a number of publications, Adler made his disagreement with "progressive education" clear. In an article on teaching the English language, he criticized "the situation in our progressive schools where writing and reading are done in complete isolation from any acquaintanceship with the rules of grammar and logic" (M. Adler, 1941). In an article comparing and contrasting the education of children and adults, he wrote: "Except for those progressive schools where teachers mistakenly try to become equal with their pupils by getting on the floor with them, and by asking their opinions about everything, the classroom situation is one in which the teacher is superior" (M. Adler, 1952a). In another article, he wrote: "Those of us who think that, so far as general education is concerned, the course of study should be entirely prescribed, are not dangerous fascists, as some of our friends in progressive education would like to scare the public into believing" (M. Adler, 1952b).

After the deaths of Dewey and Hutchins, Adler published three books on behalf of the members of the Paideia Group, two dozen scholars and educational administrators: *The Paideia Proposal: An Educational Manifesto* in 1982, *Paideia Problems & Possibilities* in 1983, and *The Paideia Program: An Educational Syllabus* in 1984. He then founded the National Paideia Center in 1988 at the University of North Carolina, with University President William Friday. In these books Adler noted some points of agreement with Dewey. Most notably, he agreed with his former professor that, in a modern democracy, unlike the class society of Plato's and Aristotle's ancient Greece, liberal education should be for all.

Despite the arguments, publications, and projects of Adler and Hutchins, progressive education has prevailed in the United States. Dewey's works are mandatory reading for anyone seeking a degree in education. Most American educators do not know who Adler and Hutchins were. Pragmatism and positivism are influential everywhere. Knowledge is considered to be primarily knowledge of "facts," which can be proven empirically and or mathematically. Metaphysics, ethics, and religion are in the realm of "values" or "opinions," which are about how we feel, not what we think or know. The millennia-old tradition of natural law, cardinal virtues, and the common good is of merely historical interest, if of any interest at all.

Ольга Марченко

доктор педагогічних наук, доцент,

Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків

Павло Оніпченко

кандидат педагогічних наук, доцент,

Харківський національний університет

Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків

Олена Зеленська

кандидат педагогічних наук, доцент,

Харківський національний університет

Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ВІЙСЬКОВОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВІАЦІЙНОГО ПРОФІЛЮ

To assess the level of formation of the educational environment in the aviation-oriented universities, criteria have been determined with relevant indicators, namely: personal-integrative, educational-aviation orientation, content-procedural and productive. The levels of educational environment formation have been substantiated: primary, 'tends to develop', perfectly stable, innovative. This allowed to systematically perceive the pedagogical reality of all subjects of the educational process, to organize a single educational and information space for all faculties on the basis of aviation profiling of program-methodical and educational-basic components of educational environment.

Теоретичні основи формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах обґрунтовано вченими А. Лігоцьким, М. Нещадимом, В. Ягуповим (Лігоцький, 2011; Нещадим, 2002; Ягупов, 2006). Науковцями визначені виховний потенціал освітнього середовища (Левченко, 2004). Вивчено окремі аспекти наповнення методичного та матеріально-технічного компонентів освітнього середовища (Оніпченко, Невзоров, 2018). Зроблено спроби вирішити інформаційні питання організації електронної бібліотеки як інноваційного компонента освітнього середовища (Aidong, Sreenivas, 2000). Деякі науковці вбачають складну структуру освітнього середовища вищих військових навчальних закладів, пов'язану з процесом і результатом підготовки військових фахівців, чия професійна діяльність потребує значного напруження особистісних, інтелектуальних, психологічних, психофізіологічних, фізіологічних, фізичних якостей, має небезпечний характер і перебігає в екстремальних умовах. З огляду на зазначене, необхідно приділити увагу структуризації освітнього середовища за вертикаллю (цілі навчання, його зміст, технології, суб'єкти освітнього процесу та їх взаємодія) та горизонталлю (міжособистісне групове спілкування в студентському середовищі й соціумі) (Плачинда, 2019). Значущим є будь-який з ресурсів освітнього середовища: матеріальний, фінансовий, особистісний, технологічний, організаційний, репутаційний

(Барановська, 2017). Цілеспрямовано змінюючи їх, можна здійснити опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, в тому числі на його суб'єктів, забезпечуючи систему умов для їхнього особистісного, професійного, загальнокультурного розвитку (Братко, 2015).

Для оцінювання рівня сформованості освітнього середовища у вищих авіаційного профілю були визначені критерії з відповідними показниками, а саме: особистісно-інтегративний, освітньо-авіаційної спрямованості, змістово-процесуальний, продуктивний. Обґрунтовані також рівні сформованості освітнього середовища: початковий, має тенденцію до розвитку, досконало-стабільний, інноваційний.

За особистісно-інтегративним критерієм оцінювалася узагальнена структурно-змістова характеристика освітнього середовища, що показує, які суб'єкти, об'єкти, процеси та явища забезпечують розвиток авіаційного військового фахівця, визначає можливість вибору індивідуальної освітньої території, освітнього мікросередовища з урахуванням нахилів, інтересів, верифікації освіти, елективних курсів, гнучкості змісту та структури навчально-методичних комплексів. Для кількісного аналізу одержаних результатів ми скористалися технологічною картою експертизи освітнього середовища (В. Ясвін), визначили індекси Івз (взаємодії), Іупр (участі в управлінні), Ідиф (диференціації, індивідуального підходу), Івар (варіативності), Іцс (ціннісно-сенсової сфери), Іс.інт (соціальної інтегрованості).

Діагностика рівнів сформованості освітнього середовища за критерієм освітньо-авіаційної спрямованості була здійснена у вигляді оброблених експертних оцінок змісту модулів навчальних дисциплін, інформаційного наповнення навчально-методичного забезпечення на предмет авіаційного контексту, результатів модульних контролів, заліків, екзаменів. Для кількісного аналізу одержаних результатів ми скористалися технологічною картою експертизи освітнього середовища, за допомогою якої склали таблицю значень індексів Інаук (науковості), Іа.с (авіаційної складової), Іі.п (освітньо-авіаційного інформаційного простору).

Для реалізації діагностичних процедур за змістово-процесуальним критерієм використовувалися результати атестації та рейтингу науково-педагогічних працівників з урахуванням положень Закону України «Про вищу освіту», ліцензійних вимог, кількості викладачів, які мають почесні звання, державні премії, наукові знання, наукові ступені, патенти на винаходи, промислові зразки, корисні моделі, цитовані публікації в наукометричних базах. Методичне забезпечення піддавалося експертизі на основі аналізу журналів контролів навчальних занять, протоколів засідань нарад, міжфакультетських і факультетських, міжкафедральних і кафедральних засідань, матеріалів конференцій з безпеки польотів, щорічної льотно-методичної конференції. Правове забезпечення оцінювалося експертами на предмет відповідності провадження освітньої діяльності ліцензійним і акредитаційним вимогам. Стан матеріально-технічного забезпечення визначався за результатами опитувань науково-педагогічних працівників і курсантів. Для кількісної оцінки стану сформованості освітнього середовища за змістово-процесуальним критерієм ми ввели такі індекси: Імоб (мобільності цілей і змісту освіти), Ііа (інтерактивності), Іппп (науково-педагогічного потенціалу), Іметод (методичного забезпечення), Імтз (матеріально-технічного забезпечення) та визначили інтервали їх значень за рівнями сформованості освітнього середовища.

Для кількісної оцінки стану сформованості освітнього середовища за продуктивним критерієм ми ввели індекси Іп.св (професійного самовизначення), Ікомп (сформованість загальної та професійної компетентності), Істрат (стратегії формування освітнього середовища), Ізадов (задоволеності освітнім середовищем) та визначили інтервали їх значень за рівнями сформованості освітнього середовища.

Позитивний ефект очікувався від забезпечення авторського внеску до процесів цілепокладання, пошуку, відбору та запровадження змін до змісту, форм, методів, прийомів професійної підготовки майбутніх авіаційних військових фахівців, адаптації чинних і розроблення авторських засобів для діагностики рівня сформованості освітнього середовища, розроблення науково-методичного забезпечення за психолого-педагогічним, методичним, організаційно-управлінським напрямками.

Опишемо кратко комплекс заходів із реалізації підсистем педагогічної системи формування освітнього середовища. Так, запровадження цілестратегічної підсистеми передбачало поширення ідеї формування авіаційно спрямованого освітнього середовища в багатопрофільному вищому військовому навчальному закладі, для чого була організована робота із роз'яснення педагогічної сутності освітнього середовища, його ролі у професійній підготовці компетентних авіаційних військових фахівців, переваг середовищного підходу. Окрім заходів, спрямованих на контакт з аудиторією, апробація результатів дослідження передбачала контент-аналіз міні-творів і есе курсантів. Особливого значення набула діяльність ініціативних груп, спрямована на розвиток креативних здібностей викладачів, курсових офіцерів, сержантів, курсантів.

Особлива роль у провадженні теоретичної підсистеми належала викладачам кафедри психології та педагогіки, за ініціативою та підтримкою котрих була організована школа лідерства. Під час проведення занять «Лідери серед своїх», «Яке воно, військове лідерство», «Мета лідера – ідеальна команда», «Військовий лідер – коуч чи наставник», «Лідерство як складова професійної компетентності майбутнього військового фахівця», тренінгів «Військове лідерство» в межах реалізації Дорожньої карти програми співробітництва України-НАТО в напрямку вдосконалення військової освіти DEEP – Defense Education Enhancement Program, участі в настільній військово-тактичній грі «Dungeons&Dragons» у курсантів формуються критичне мислення, готовність і здатність до вирішення непередбачуваних завдань, інструментарій soft skills. Ядром технологічної підсистеми організаційно-діяльнісний етап технології,

реалізований через запровадження підтримувальних засобів наповнення та збагачення складових освітнього середовища: полісуб'єктного, корпоративно-ціннісного, програмно-методичного, навчально-базового (змістово-компонентна підсистема).

Діагностичні процедури з визначення рівнів сформованості освітнього середовища за визначеними критеріями з показниками утворюють аналітико-результативну підсистему. За всіма визначеними критеріями в експериментальних групах експертами зафіксовані більш суттєві позитивні зміни в рівнях сформованості освітнього середовища порівняно з контрольними. Оскільки вибірки експериментальної і контрольної груп випадкові та незалежні, члени кожної вибірки також незалежні між собою, для перевірки висунутих гіпотез ми застосовували критерій згоди Пірсона χ^2 . Властивості освітнього середовища виміряні за шкалою порядку, що має чотири рівні: інноваційний, досконало-стабільний, має тенденцію до розвитку, початковий.

Статистична обробка експериментальних даних підтвердила позитивну динаміку рівнів сформованості освітнього середовища у середньому та за кожним критерієм (особистісно-інтегративним, освітньо-авіаційною спрямованості, змістово-процесуальним, продуктивним) як в експериментальних, так і в контрольних групах. Статистична значущість отриманих результатів підтверджена за критерієм Пірсона, згідно з яким відмінності у розподілах рівнів сформованості освітнього середовища в експериментальних і контрольних групах є істотними. Виходячи зі значення статистики $T_{\text{експ}} = 12.004$, найсуттєвіші зміни відбулися за продуктивним критерієм, що свідчить про підвищення якості професійної підготовки авіаційних військових фахівців унаслідок запровадження педагогічної системи формування освітнього середовища. Істотні зміни спостерігалися за особистісно-інтегративним критерієм, про що свідчить високе значення $T_{\text{експ}} = 10.434$. Це може бути пояснено цілеспрямованими зусиллями керівництва, офіцерів курсової ланки, науково-педагогічних працівників, курсантів щодо збалансованого використання ресурсів освітнього середовища. Статистично значущі позитивні зсуви спостерігалися також за критеріями освітньо-авіаційною спрямованості, змістово-процесуальним за рахунок інтеграції змісту навчальних дисциплін на авіаційній основі, професійного контексту, льотної атмосфери. Аналіз експертних оцінок рівнів сформованості освітнього середовища в контрольних групах також засвідчив позитивні зсуви, проте вони виявилися менш істотними.

Тож, запроваджені зміни позитивно позначились на стані сформованості освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю, що проявилось у системному сприйнятті педагогічної дійсності всіма суб'єктами освітнього процесу, організації єдиного для всіх факультетів освітньо-інформаційного простору на основі авіаційного профілювання програмно-методичного та навчально-базового компонентів освітнього середовища.

Тамара Михеєва
аспірант, викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ

The article describes the most important qualities (Skills) of aerospace engineers, which are necessary for effective professional activity, in particular: analytical skills, business skills, critical thinking skills, mathematical skills, problem solving skills, writing skills. The most popular skills of interpersonal communication are singled out: creativity, persuasiveness, cooperation, adaptability, emotional intelligence.

Високі вимоги провідних авіакомпаній світу до фахівців авіаційної галузі, які здобувають відповідну освіту в технічних університетах, обґрунтовують необхідність удосконалення процесу підготовки іноземних студентів-майбутніх інженерів авіаційної галузі. Однією з особливостей їхньої професійної підготовки є реалізація індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) кожного студента. У межах нашого дослідження поняття «індивідуальної освітньої траєкторії іноземних студентів-майбутніх інженерів авіаційної галузі» розглядаємо як персональний маршрут опанування інтегральними, загальними та фаховими компетентностями з урахуванням особистісних цілей та можливостей, власних національних та релігійних інтересів з метою досягнення програмних результатів навчання. ІОТ передбачає формування у іноземних студентів не тільки професійно-важливих якостей, але й Soft Skills.

Так, U.S. Bureau of Labor Statistics зазначає, що до 2030 року серед провідних авіакосмічних компаній очікується зростання попиту на авіаційних інженерів, виокремлюючи при цьому такі найбільш важливі їх якості:

- аналітичні навички (analytical skills);
- ділові навички (business skills);
- навички критичного мислення (critical-thinking skills);
- математичні навички (math skills);
- навички вирішення проблем (problem-solving skills);

- письмові навички (writing skills).

Водночас LinkedIn Learning, провівши власне дослідження, до найбільш затребуваних навичок міжособистісного спілкування відносить наступні:

- креативність (creativity), як здатність застосовувати творчий (нестандартний) підхід при вирішенні поставлених проблем і задач;
- вміння переконувати інших (persuasion), як здатність аргументовано та лаконічно пояснити необхідність виконання працівниками певних дій;
- співробітництво (collaboration) як здатність ефективно працювати в команді;
- адаптивність (adaptability), як здатність пристосовуватися до змін, особливо у стресових та непередбачуваних умовах;
- емоційний інтелект (emotional intelligence), як здатність розуміти, приймати та оцінювати не тільки власні емоції, але й емоції інших людей.

Грунтовний аналіз завдань та обов'язків, зазначених у Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників, Стандарту вищої освіти за спеціальністю 272 «Авіаційний транспорт» для другого (магістерського) рівня вищої освіти; Освітньо-професійної програми «Технічне обслуговування та ремонт повітряних суден і авіадвигунів» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 272 «Авіаційний транспорт» показав взаємозв'язок фахових компетентностей (Hard Skills) з загальними соціальними, «м'якими» навичками (Soft Skills), які об'єднуються інтегральною компетентністю, що повинна бути сформована у випускника-магістра.

У межах нашого дослідження нами було проведено опитування серед іноземців-авіаційних інженерів, які працюють на зарубіжних авіапідприємствах, та серед іноземних студентів-майбутніх інженерів авіаційної галузі, які навчаються на Аерокосмічному факультеті Національного авіаційного університету. Метою опитування обох груп було: виявлення мотивів вибору професії; визначення ставлення до підвищення кваліфікації та необхідності наявності сформованих особистісних «гнучких» навичок (Soft Skills).

На питання «Чи потрібно підвищувати професійну кваліфікацію з метою формування Soft Skills?» 46% опитаних іноземних студентів обрали варіант «Так, це сприяє особистісному розвитку»; 27% обрали варіант «Так, це сприяє кар'єрному зростанню та збільшенню зарплати»; 18% зазначили «Так, мені цікаво дізнаватись про себе щось нове»; 9% обрали варіант «Так, це вимога нормативно-правової бази авіаційної галузі». Водночас, на це ж саме питання іноземні інженери авіаційної галузі, які працюють на зарубіжних авіапідприємствах, відповіли таким чином: 40% опитаних обрали варіант «Так, це сприяє кар'єрному зростанню та збільшенню зарплати»; 30% опитаних обрали варіант «Так, це вимога нормативно-правової бази авіаційної галузі»; 20% опитаних обрали варіант «Так, це сприяє особистісному розвитку»; лише 10% опитаних зазначили «Так, мені цікаво дізнаватись про себе щось нове».

На питання «Чи потрібно авіаційному інженеру, крім професійних, володіти ще й «гнучкими» якостями (Soft Skills)?» 100% опитаних іноземних студентів-майбутніх інженерів авіаційної галузі обрали варіант «Так, адже в професійній діяльності авіаційних інженерів виникають ситуації з непередбачуваними обставинами». В той же час, відповідаючи на це ж саме питання, 10% іноземних інженерів авіаційної галузі, які працюють на зарубіжних авіапідприємствах, обрали варіант «Ні, достатньо завжди діяти згідно визначених правил (інструкцій)»; 90% опитаних обрали варіант «Так, адже в професійній діяльності авіаційних інженерів виникають ситуації з непередбачуваними обставинами».

Отже, підсумки проведеного нами опитування засвідчили необхідність формування Soft Skills в іноземних студентів-майбутніх інженерів авіаційної галузі. Зважаючи на те, що успішне виконання професійних задач в умовах невизначеності є однією із умов формування інтегральних компетентностей, подальші наукові пошуки вбачаємо у визначенні рівня толерантності до невизначеності серед іноземних фахівців авіаційної галузі, які працюють на зарубіжних авіапідприємствах та серед іноземних студентів-майбутніх інженерів авіаційної галузі.

Олена Огієнко

доктор педагогічних наук, професор,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України, м. Київ

ПІДХОДИ ДО МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

This article analyzes the international experience in monitoring the quality of vocational training. The essence of the concept of «quality of education» and «quality management of education» Approaches and models of quality management of vocational education, which are based on international standards of the ISO series and EQAVET standards, are defined. Deming Model of Quality Management and TQM in the context of quality assurance in vocational training are analyzed.

Вивчення міжнародного досвіду моніторингу якості освіти показало, що перше згадування про якість освіти датується 1814 роком та наводиться у контексті оцінювання якості освіти в Ірландії на відповідність

вимогам до читання, принципів релігії та моралі, тощо. У XIX-XX століттях увагу проблемам якості освіти приділяли М. Пирогов, К. Ушинський, які вважали, що якість освіти необхідно пов'язувати з педагогічною діяльністю викладача. Особливо наголошували на залежності якості освіти від творчого саморозвитку викладача. Згідно із міжнародними стандартами якість означає сукупність характеристик об'єкта, що стосуються його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби (міжнародний стандарт ISO 8402-94); якість визначають як ступень, з якою сукупність власних характеристик виконує вимоги (міжнародний стандарт ISO 9000:2000). Таким чином, при визначенні поняття якості виокремлювалося два аспекти: аспект характеристик об'єкта та аспект потреб індивіду, які використовують цей об'єкт. Заактуалізуємо на важливості цих аспектів, оскільки в умовах ринкової економіки якість оцінюється з позицій користувачів (аспект потреб), а управління якістю проявляється через характеристики товарів чи послуг (аспект характеристик). Звідси, «якість» – це здатність товару чи послуги задовольняти встановленим чи передбачуваним потребам. Розширене трактування феномена якості подано Ф. Кросбі (Crosby, 1995). Вчений виокремлює три основні підходи до визначення якості: з точки зору відповідності забезпечення стандарту якості, відповідності домовленостям, відповідності інтересам споживача. У визначенні якості освіти виокремлюються три основні підходи: об'єктивістський, який обґрунтовано Дж. Джордоном (Gordon, 1998) й П. Джекобсоном (Jacobsson, 1990). За цим підходом, аналіз якості освіти здійснюється на підставі вхідних параметрів освітньої системи (професійного рівня викладачів, рівня матеріально-технічного забезпечення, рівня знань студентів на початковому етапі навчання тощо) та вихідних параметрів (рейтингу випускників, можливості їхньої подальшої освіти, працевлаштування тощо). Релятивістський підхід, що спирається на досягнення цілей навчання, а не на критерії, за яким з'ясовується відповідність рівня навчальних досягнень запланованому результату у вигляді вимог освітніх стандартів (Westerheijden, 2001); концепції розвитку Л. Харвеї (Harvey, 1997) орієнтована на вдосконалення якості освітнього процесу в поточний період. При оцінюванні якості освіти розглядають творчу пізнавальну активність тих, хто навчається, рівень сформованих у них компетенцій. Як бачимо, об'єктивістський та релятивістський підходи спрямовані на зовнішню оцінку якості освітнього процесу, тоді як концепція розвитку орієнтована на внутрішню оцінку діяльності освітньої інституції. Результати наших досліджень дозволяють стверджувати, що якість освіти пов'язується із: досягненням певного рівня засвоєних знань; якістю освітнього процесу; здатністю освітньої установи задовольняти запити споживачів різних рівнів; підвищенням рівня розвитку здібностей особистості, готовністю майбутнього фахівця до життя в соціумі та професійної діяльності; врахуванням в навчальному процесі динаміки технологічних та структурних змін, стратегії підприємництва, інноваційних процесів, організаційних удосконалень, насиченості ринку праці, попиту і пропозиції окремих спеціальностей; знаннями, які розглядаються як перевірені практикою результати пізнання людиною навколишнього світу; уміннями, що визначаються як здатності особистості ефективно виконувати певну діяльність на основі набутих знань у змінених чи нових умовах; навичками як здатністю виконувати будь-які дії автоматично; показниками особистісного розвитку. Проте, не дивлячись на багатоаспектність визначень «якості освіти», їх пов'язує те, що за основу порівняння беруться заплановані цілі навчання, потреби громадян, підприємств, суспільства і держави. У контексті нашого дослідження, якість освіти доцільно розглядати як ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу освіти від тих освітніх послуг, що надаються освітньою установою. Звідси, якість освіти професійної освіти можна визначити як ступень задоволення освітніх потреб усіх зацікавлених суб'єктів – замовників (дорослих людей, підприємців, суспільство тощо), тобто здатність, тих, хто навчався виконувати певні функції чи досягати більш високого рівня саморозвитку після завершення навчання у певних просторово-часових умовах. Це співвідноситься з прогностичною функцією професійної освіти, яку О. Субетто (Субетто, 2000) назвав «майбутнетворення» Наші розвідки переконують, що міжнародна практика у галузі забезпечення якості професійної освіти базується на: якості результату, тобто на рівні сформованості професійних кваліфікацій чи особистісних компетенцій, які очікують споживачі; якості освітніх програм, яка буде гарантувати очікуваний результат (рівень професійних кваліфікацій чи особистісних компетенцій); інституційній якості чи якості управління організацією. Це якість системних рішень з формування освітнього середовища, який буде гарантувати якість освітніх програм і очікуваний результат. Зазначимо, що на міжнародному рівні регулярно проводять дослідження, що дозволяють визначити ситуацію у сфері професійного навчання: дослідження робочої сили ЄС, дослідження освіти дорослих; дослідження продовженої професійної освіти. Ми виходили з того, що основними аспектами якості освіти професійної освіти можна вважати: соціоцентристський, в якому якість освіти ідентифікується як відповідність потребам розвитку економіки і суспільства; культуроцентристський, в якому якість освіти ідентифікується з позицій вимог відтворення національної культури; людиноцентристський, в якому якість освіти ідентифікується як відповідність запитам особистості, її очікуванням; змістовний або знаннеоцентристський, в якому якість освіти ідентифікується як якість змісту професійної освіти, що відбиває рівень особистісної та професійно-спеціалізованої підготовки, відповідність вимогам випередження розвитку «живого знання», трансльованого в освітньому процесі інституцій професійної освіти. Проблема якості освіти реалізується в контексті проблем ефективного управління якістю освіти. Категорія «управління» досить багатогранна. Управління доцільно розглядати як цілеспрямований вплив суб'єкту управління на об'єкт управління з метою вирішення відповідних управлінських завдань. Суб'єкт, об'єкт управління та взаємодія між ними визначають структуру та зміст діяльності механізму управління. По суті управління якістю освіти дорослих відноситься до

ситуаційного управління, в основі якого лежить: формування варіантівальтернатив управлінських рішень; вирішення задач поточного і перспективного планування; вироблення стратегії управління якістю освіти дорослих як на короткий, так і на тривалий періоди; забезпечення єдності ближніх і дальніх цілей; збалансування витрат різних видів ресурсів тощо. Ситуаційне управління базується або ж на досвіді і знаннях осіб, що приймають рішення, або на основі знань експертів з наступним колегіальним обговоренням і прийняттям обґрунтованих рішень, або ж на основі використання різних моделей як самого об'єкта, так і його оточення, а також динамічних процесів, що протікають в системі. Основна ідея системи управління якістю освіти дорослих полягає в постійному покращенні, яке можна розглядати як дію спрямовану на підвищення якості персоналу, якості підготовки (слухачів), якості інфраструктури освітніх інституцій та посиленні результативності і ефективності використаних для цього форм, методів і засобів. З огляду на наукові джерела зазначимо, що впровадження систем якості в освіту, наприклад, таких як, «Total Quality Management» (TQM), де одним з принципів проголошено постійне покращення та самовдосконалення управління якістю, позитивно впливає на організаційну, ринкову та фінансову стратегію формування тривалих конкурентних переваг. Концепція TQM була визначена у роботах 61 Вільяма Демінга (William Deming) та продовжує розвиватися у працях сучасних дослідників та практиків менеджменту. Її основою слугує цикл управління PDCA (Plan- (плануй) - Do (роби) - Check (перевірйай) - Act (впливай), який отримав назву цикл (модель) Демінга. Модель TQM склала основу вимог міжнародних стандартів ISO 9000, у яких узагальнено та систематизовано досвід управління якістю різних країн. Вважаємо, що Положення стандартів ISO 9000 можуть бути використані у відповідній інтерпретації у сфері професійної освіти, при цьому управління якістю навчання можливе на основі як оцінювання рівня професійної компетентності тих, хто навчається, так і оцінювання показників організації, процесу і засобів навчання. Визначення якості професійної освіти у ЄС ведеться на рівні формування європейської політики у рамках програми EQAVET (Європейська система забезпечення якості у професійній освіті). Аналіз механізмів забезпечення якості професійної освіти, виявив диверсифікацію інструментів забезпечення якості освіти. Наприклад, у Великій Британії, Іспанії та ін. такими інструментами слугують структура кваліфікацій, стратегії для якості освіти, розвиток національних статистичних систем, надання автономності освітнім інституціям, диверсифікація навчальних програм, модернізація систем освіти і гарантія її якості відповідно міжнародним тенденціям і досягненням. У Нідерландах особливу увагу приділяють збору даних про результативність, задоволеність зацікавлених сторін. У Швеції суттєву роль відіграє незалежна оцінка, зворотний зв'язок з ринком. Проте, більшість країн робить акцент на комунікації, вхідних компетенціях, навчанні, можливостях обліку, доступності, правах учнів, навчальних програмах, результатах.

Отже, проведене дослідження дозволило зробити такі висновки: сучасна система управління якістю професійної освіти, слугує створенню єдиної системи щодо виявлення факторів та своєчасного виявлення змін, що впливають на якість освіти; сприяє створенню умов для впровадження нових технологій навчання, а також проведення незалежної оцінки та сертифікації програм, визначення результативності та ефективності процесу навчання; визнанню результатів навчання; розвитку інструментів для прогнозування потреб у навичках та компетенціях тих, хто навчається; моделі управління якістю професійної освіти засновані на міжнародних стандартах серії ISO та стандартах EQAVET; найпоширенішими моделями є моделі управління якістю Демінга і загального управління якістю TQM (Total Quality Management). При цьому фундаментальними принципами є орієнтація на споживача, який визначає критерії якості потрібних йому освітніх послуг, зацікавленість сторін до якості надаваних послуг, створення діючих інструментів удосконалювання діяльності і контролю; системи управління якістю освіти дорослих мають спільні характеристики: організаційну якість, якість процесу навчання, якість персоналу та вимір результатів. Основними факторами успіху таких систем є орієнтація на того, хто навчається, прозорість системи, значна організаційна підтримка.

Марія Патруль

*старший викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет, м. Київ*

ІМІТАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

The use of simulation technologies in the process of training future practical psychologists significantly increases the level of formation of the necessary professional competencies aimed at providing highly qualified specialists. It is simulation technologies that intensify the educational process and form the interest and motivation of future professionals to independent professional practice.

Сьогодні, яке переживає Україна, виходить за межі нормального людського досвіду. Все українське суспільство сьогодні переживає жакливі моменти свого існування: війна викарбовує свій слід на кожній людській душі. Загроза життєдіяльності, шкода фізичному здоров'ю, великі людські втрати, матеріальні збитки, синдроми провини вцілілих, відкладеного життя, примусове розлучення з родинами, переживання горя - і ще багато інших факторів, з якими прийшлося зіштовхнутися українському суспільству.

У такі тяжкі часи суспільство потребує психологічного супроводу, духовної підтримки та усвідомлення власних цінностей задля віри в майбутнє. Професія практичного психолога стала однією із найзатребуваніших і найпопулярніших в нашому суспільстві. І хоча цей скачок відбувся через надзвичайно велику кількість і травмованих людей, ми не можемо не зазначити, що це свідчить про соціальне визнання психологічної науки в нашому суспільстві.

Професія «психолог» належить до «соціономічної» групи професій, це професія типу «людина-людина», тому успішність професійної діяльності залежить від уміння фахівця встановлювати безпосередні соціальні контакти, від його спеціальних знань, умінь і навичок та особистісних і професійно важливих якостей. Тому перед майбутнім фахівцем стоїть немало викликів, які він повинен опанувати, щоб стати висококваліфікованим спеціалістом.

Відповідно, навчання у закладі вищої освіти є певним рівнем професійного становлення особистості. І це задача та виклики для педагогічної діяльності викладача. Адже від рівня його педагогічної майстерності залежить ефективність навчального процесу загалом [2]. Для реалізації задач освіти викладачеві необхідно орієнтуватися в широкому спектрі інноваційних технологій, додатків, імітаційного моделювання, дистанційного навчання та ін.

Щодо ефективної організації професійного навчання майбутніх практичних психологів, то нами були виділені та застосовані на практиці імітаційні технології підготовки. У науковій літературі ми можемо зустріти визначення технологій «активного навчання», які забезпечують навчання на практиці, організацію командної діяльності, використання групи як механізму розвитку особистості [3].

Специфіка імітаційних технологій полягає в моделюванні в навчальному процесі взаємин та умов реального життя. А при підготовці майбутніх практичних психологів цей фактор відіграє значну роль, адже саме практична складова є важливим компонентом професійного становлення фахівця. Імітаційні технології підготовки дозволяють взаємодіяти педагогу із студентом в більш гнучкому векторі, що допомагає ставити задачі та вирішувати їх в процесі динамічної групової діяльності. Саме в процесі групової взаємодії, дискусії і відбувається ефективне засвоєння матеріалу. При обговоренні конкретних проблем та ситуацій вони стають більш значимими та зрозумілими для студента. Також можливість брати активну участь у дискусіях, обговорювати способи вирішення ситуації, будувати логіку дослідження і брати на себе відповідальність за прийняті рішення дають змогу здобувачам оволодіти фаховими компетентностями майбутньої професії.

До імітаційних технологій навчання відносять: соціально-психологічні тренінги, дискусійні технології, кейс-методи, ігрові технології, імітаційні вправи, навчання у співробітництві [1]. Тобто, ми маємо досить широкий спектр можливостей для розвитку сучасної освітньої системи.

На практиці ці технології були застосовані при викладанні дисципліни «Практикум з групової психокорекції» для студентів ОП «Практична психологія», це дало змогу використати особистісно зорієнтований підхід до навчання у різних ситуаціях та сприяло підвищенню мотивації студентів до вивчення дисципліни професійного спрямування. Використання імітаційних технологій сприяє підвищенню рівня готовності здобувачів вищої освіти до практичної та активної професійної діяльності; виробленню вмінь моделювати і добирати техніки та теорії для прийняття професійних рішень; підвищенню рівня комунікативності, відповідальності та креативності. Застосування імітаційних технологій допомагає формувати досвід пошуку рішень в різноманітних і нестандартних ситуаціях, сприяє розвитку адаптивності, мобільності, творчості та критичного мислення.

Ігрові технології як різновид імітаційних освітніх технологій дозволяють створити творче навчально-виховне середовище для розкриття й реалізації особистісних потреб студента, оволодіння інтелектуальними та комунікативними здібностями, а також це сприяє професійному росту викладача.

Отже, аналізуючи вітчизняний і зарубіжний досвід використання імітаційних технологій навчання та спираючись на власну практику застосування, ми можемо зробити висновок, що саме імітаційні технології інтенсифікують освітній процес та формують у майбутніх практичних психологів інтерес і позитивне мотиваційно-ціннісне ставлення до освітньо-наукової діяльності, сприяють формуванню в них необхідних фахових компетентностей.

Список використаних джерел

1. Ванхемпинг Э. Г., Новак М. А. Инновационные практики и гражданские инициативы в образовании поколения Z. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2020. 246 с.
2. Малихін О., Павленко І., Лаврентьєва О., Матукова Г. Методика викладання у вищій школі. Сімферополь: Дайфі, 2011. 270 с.
3. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МПІК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

The article focuses on the need to form research skills in future PhD doctors. According to this, it is proposed to study the subject «Science and research activities» which involves the formation of post-graduate students systematic understanding of the theoretical and practical basis for effective research. The content modules of the subject are presented and the topics of lectures studied by post-graduate students are given.

У сучасних умовах збільшення наукової інформації та швидкого відновлення знань людства серйозного значення набуває формування висококваліфікованих науковців, які мають ґрунтовну професійну й теоретичну підготовку, здатних до самостійної творчої роботи. Професійна діяльність сучасного викладача закладу вищої освіти передбачає якісну організацію освітнього процесу та високий рівень професійної підготовки майбутніх фахівців. У цьому контексті важливою є наукова складова педагогічної діяльності у вищій школі, адже вдосконалення освітнього процесу відбувається, зокрема, й упровадженням новітніх технологій, що покликані забезпечити ефективність підготовки майбутніх фахівців різних галузей.

З метою формування необхідних навичок науково-дослідної діяльності у здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня (як майбутніх викладачів профільного ЗВО) Льотної академії НАУ ОНП передбачено вивчення освітнього компонента «Наука та науково-дослідна діяльність», метою якого є надання аспірантам систематизованого уявлення про теоретичне і практичне підґрунтя для ефективного проведення наукових досліджень, ознайомлення з методологією і методами дослідження й інформаційним забезпеченням науково-дослідної роботи, основними вимогами щодо написання дисертаційних робіт та етапів їх захисту.

Завданням освітнього компонента є навчити аспірантів обґрунтовувати актуальність обраної теми дослідження, обирати оптимальні шляхи досягнення мети і розв'язання поставлених у науковому пошуку завдань, визначати об'єкт і предмет дослідження, аналізувати науково-методичні джерела інформації, а також емпіричний педагогічний досвід, літературно і технічно оформлювати наукові результати, визначати їх практичну значущість і наукову новизну, підготувати до основних етапів захисту науково-дослідної роботи тощо.

Робоча програма пропонованої дисципліни розрахована на 6 кредитів (180 год), з яких 32 години лекцій та 32 години практичних занять і містить три змістових модулі:

1) *наука та її роль у розвитку суспільства*, що передбачає вивчення понять науки та її класифікацію, з'ясувати, що таке наукове дослідження та його етапи, скласти індивідуальний план аспіранта, висвітлити науково-технічну політику та пріоритети наукових досліджень;

2) *організація науково-дослідної роботи* передбачає вивчення таких тем: методологія науково-дослідної роботи, наукова інформація та систематизація наукових джерел, вимоги до обрання напрямку дослідження та затвердження теми дисертаційної роботи, ефективність наукових досліджень, робота над дисертацією, критерії оцінки готовності дисертаційної роботи, впровадження результатів дисертаційної роботи, поняття плагіату та наукової доброчесності, принципи організації праці у науковій діяльності, види фінансування наукових досліджень, порядок державної реєстрації й обліку відкритих науково-дослідних робіт, авторське право в Україні, порядок оформлення й отримання патенту України на винахід;

3) *основні етапи захисту науково-дослідної роботи*: окреслює вивчення основних вимог до написання дисертаційної роботи, ознайомлює з вимогами попереднього захисту та захисту дисертаційної роботи у спеціалізованій вченій раді та інформує про нормативно-правові основи науково-дослідної роботи.

У Законі України «Про вищу освіту» передбачено, що наукова та науково-технічна діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітньої діяльності й здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної та виробничої діяльності в системі вищої освіти.

Отже, оволодіння методологією та методами дослідження сприяє розвитку раціонального творчого мислення, оптимальній організації наукової творчості в умовах практичної діяльності. Тому завданням схарактеризованого освітнього компонента «Наука та науково-дослідна діяльність» є висвітлення теоретичних і методичних основ, технологій й організації науково-дослідної діяльності майбутніх докторів філософії, тобто формування теоретичного й практичного підґрунтя для ефективного, кваліфікованого проведення наукових досліджень аспірантами як потенційними викладачами профільних ЗВО.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 18.04.2022).
2. Плачинда Т.С. Наука та науково-дослідна діяльність. Курс лекцій. Кропивницький ЛА НАУ, 2017. 128 с.
3. Плачинда Т.С. Наука та науково-дослідна діяльність. Курс лекцій. 2-е вид. доп. і перероб. Кропивницький: ЛА НАУ, 2020. 144 с.

Світлана Погоріла
кандидат педагогічних наук, доцент,
Білоцерківський національний аграрний університет, м. Біла Церква
Інна Тимчук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Білоцерківський національний аграрний університет, м. Біла Церква

ЗУМОВЛЕНІСТЬ ВИБОРУ МЕТОДІВ І ФОРМ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МАГІСТРІВ - ЕКОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»

The conditionality of the choice of forms and methods of blended learning in the process of training masters-ecologists is considered. Forms and methods of blended learning are analyzed. Examples of application of different types of work with students in the process of studying the discipline "Psychology and pedagogy of higher education" are given.

Перед закладами вищої освіти сьогодні постає завдання – забезпечити високий рівень підготовки фахівців, сформувавши у здобувачів вищої освіти необхідні компетентності, що стануть запорукою успішної підготовки та підвищать їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Законом України «Про вищу освіту» визначено головне завдання закладів вищої освіти, яке полягає у «підготовці конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у висококваліфікованих фахівцях» (Закон України «Про вищу освіту», 2014)

Соціальні та політичні зміни, що відбуваються в Україні та у світі, а саме поширення пандемії, введення військового стану, ставлять нові виклики до організації та здійснення освітнього процесу ЗВО у нестандартних умовах. Тож перед викладачем вищої школи постає питання, як організувати процес навчання, щоб він був ефективним? Саме запровадження змішаного навчання дозволяє знайти шляхи вирішення проблеми пошуку ефективної системи організації освітнього процесу у складних умовах на сучасному етапі. Нові обставини змусили науково-педагогічних працівників ЗВО шукати ефективні форми та методи роботи для провадження освітнього процесу та взаємодії зі здобувачами вищої освіти.

Електронне дистанційне навчання забезпечує індивідуалізовану взаємодію між учасниками та організаторами навчального процесу як асинхронно, так і синхронно у часі у вигляді таких навчальних занять за дистанційною формою навчання як лекції, практичні заняття, лабораторні заняття, консультації та інші (Наказ МОН «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 № 466).

Основою ефективного застосування змішаного навчання є технологічна готовність викладачів, студентів і закладу освіти, а також ґрунтовна методична підготовка кожної дисципліни, вибір оптимальної моделі навчального процесу, проєктування сценарію навчання як послідовності дій та досвіду, що його здобувач отримає впродовж курсу, деталізована підготовка й організація не лише аудиторних занять, а насамперед самостійної роботи студентів.

Плануючи навчальну діяльність та готуючись до занять в онлайн-форматі, викладачеві необхідно врахувати складну ситуацію та той факт, що не всі студенти мають можливість працювати за розкладом у даному форматі. А викладачеві необхідно, окрім подачі нового матеріалу, забезпечити і належний зворотній зв'язок зі студентами та відповідно оцінити їх досягнення. Тому, на нашу думку, планувати освітню діяльність необхідно, поєднуючи *синхронний* та *асинхронний* режими роботи. За синхронного режиму викладач має можливість взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу, які одночасно перебувають на зв'язку в соціальній мережі (ZOOM, Skype, Google Classroom).

Синхронний режим змішаного навчання є ефективним для проведення лекцій та семінарських занять за розкладом. Ефективність проведення таких занять залежатиме від уміння викладача активізувати увагу студентів, залучити їх до активної роботи за допомогою зворотного зв'язку, використати активні методи роботи. Під час синхронних занять можна використовувати інтерактивні методи навчання: конференції, ділові ігри, метод проєктів, метод проблемного навчання, робота в групах. Від майстерності викладача, його уміння обирати, створювати та комбінувати різні види роботи залежить ефективність використання активних методів та інноваційних методик, оскільки він виступає у ролі організатора, який керує діяльністю студентів та спрямовує їх до пошукової роботи.

Асинхронний режим - взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники взаємодіють між собою із затримкою у часі, застосовуючи при цьому електронну пошту, форум, соціальні мережі тощо; (Наказ «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», 2013). Асинхронний режим роботи передбачає взаємодію викладача та студентів за власним графіком, незалежно від конкретного часу та розкладу занять, коли студент виконуватиме поставлені завдання у зручний час та у звичному темпі.

На заняттях з психології та педагогіки вищої школи у Білоцерківському НАУ магістри-екологи працюють у різних режимах. Це дозволяє оптимізувати та урізноманітнити освітній процес, сформувати необхідні компетентності, перевірити та об'єктивно оцінити отримані результати навчання.

У рамках змішаного навчання в асинхронному режимі студенти працюють на платформі у системі Moodle. Ця платформа відповідає усім основним критеріям, що висуваються до систем електронного навчання. У ній можна створювати і зберігати електронні навчальні матеріали та задавати послідовність їх вивчення. Оскільки доступ до системи Moodle здійснюється через Інтернет, здобувачі вищої освіти не залежні від конкретного місця і часу. (А.П. Розум, Н.О. Кайда, 2021). У зручний для себе час вони мають можливість виконувати поставлені завдання, користуватися літературою, словниками та методичними рекомендаціями чи посібниками, розміщеними на сторінці дисципліни.

Здобувачі вищої освіти мають можливість переглядати вдало підібрані та розміщені на сторінці в Moodle або за покликанням на Google Диск відеоматеріали з подальшим обговоренням чи виконанням конкретних завдань. Також виконують практичні завдання, проходять поточний, модульний та підсумковий тестовий контроль. Результати виконаних робіт та пройдених тестових завдань автоматично фіксуються і зберігаються в електронному журналі оцінок. На сторінці дисципліни «Психологія і педагогіка вищої школи», розміщеної на платформі Moodle окремими файлами розміщено необхідні матеріали, сформовано завдання, окремий блок містить інформацію про рекомендовану літературу, а також покликання на важливі для вивчення дисципліни посібники, підручники, періодичні видання.

Для зворотного зв'язку здобувачі вищої освіти можуть обирати зручний для них спосіб: використовувати електронну пошту викладача, або доступні соціальні мережі Viber, Telegram, Messenger та інші. Для загальних повідомлень та покликань на чергову конференцію викладач використовує зв'язок у груповому чаті, а також інформує студентів про деталі щодо організації і проведення занять зі своєї дисципліни. Зазвичай лекційний матеріал подається у синхронному режимі, а виконання поставлених завдань, перевірка робіт здобувачів – в асинхронному. Дієвим є підхід «перевернутий клас». За такого підходу здобувачі вищої освіти самостійно, в асинхронному режимі, опрацьовують матеріал, розміщений на платформі Moodle з покроковим інструктажем (це може бути перегляд відеоматеріалів або лекції викладача у запису; лекція провідних фахівців з обраної галузі; конспектування матеріалів, підготовка повідомлення та презентації, аналіз наукових першоджерел; аналіз проблемних ситуацій; робота над підготовкою портфоліо; виконання відповідних психологічних методик, визначених і запропонованих викладачем, або підібраних самостійно; складання тестів, написання есе та ін. А на занятті онлайн в Zoom, студенти разом з викладачем обговорюють опрацьовану тему, розглядають проблемні ситуації, виконують практичні завдання, зупиняються на складних питаннях.

Наприклад, такий підхід можна використати під час вивчення магістрами-екологами однієї з тем першого модуля «Особистісно-професійна характеристика викладача вищої школи» з дисципліни «Психологія і педагогіка вищої школи». Студенти попередньо знайомляться з матеріалами, розміщеними на платформі Moodle: опрацьовують матеріали лекцій та дають відповіді на питання для самоконтролю; за посиланнями на відомі підручники чи посібники шукають відповіді на проблемні завдання; переглядають презентацію та відеосюжети поведінки різних типів викладачів (розміщені на хмарному диску Google) та виокремлюють серед них ефективні і неефективні стилі, відповідно до визначених критеріїв; готуються до дискусії «Домінантні якості викладача ЗВО»; виконують тестові методики та готуються до складання професіограми викладача дисциплін екологічного спрямування у ЗВО. Під час онлайн зустрічі під керівництвом викладача обговорюються ключові поняття теми, розв'язуються проблемні завдання, аналізуються перегляди відеоматеріалів та проводиться дискусія для визначення домінантних якостей викладача закладу вищої освіти. Підсумковим завданням може бути складання професіограми викладача дисциплін екологічного спрямування у ЗВО під керівництвом викладача, обґрунтовуючи її з погляду студентів, колег-науковців, роботодавців та ін.

Звичайно, дистанційне навчання не зможе повністю замінити традиційну систему вищої освіти, а лише доповнити її, проте матиме більше переваг, а саме передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між викладачем і студентом, зручний графік (Т.І. Клименко, 2021)

На нашу думку, змішана форма навчання дає можливість викладачам за умов, що потребують змін, реалізувати свій творчий потенціал, підбираючи для організації освітнього процесу принципово нові форми і методи навчання із застосуванням інноваційних підходів та технічних засобів навчання, які, на їхнє переконання, будуть найефективнішими.

Запорукою ефективності змішаного навчання є обізнаність викладача з новітніми технологіями навчання та комп'ютерна грамотність, доступ до мережі Інтернет, а також уміння працювати з технічними засобами. Вдало підібрані викладачами форми та методи роботи в режимі змішаного навчання не лише забезпечать майбутнього фахівця системою знань та умінь, а й сформують у нього здатність до самоосвіти та саморозвитку.

PRODUCT ENGINEER ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ КОМПОНЕНТ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Justified expediency of teachers of professional training as Product Engineer. The definition of this concept is defined. The teacher in the role of Product Engineer will enrich his experience with pedagogical technologies focused on preparing students to work in production or services.

Останнім часом в системі освіти все більша увага приділяється розвитку компетентностей педагогічних працівників. Важливим чинником цього процесу є постійний саморозвиток і здатність проєктувати професійне самовдосконалення задля ефективнішого і швидкого вирішення нагальних завдань та передачі накопиченого досвіду здобувачам освіти [3]. Це також стосується і педагогів професійного навчання, оскільки їхня діяльність містить два складники: педагогічний та інженерний.

У Професійному стандарті «Педагог професійного навчання» [5] зазначено, що поряд зі здійсненням та плануванням освітнього процесу важливою функцією педагога професійного навчання є застосування новітніх виробничих технологій у професійній галузі. У концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року [4] виокремлено, що для розв'язання проблеми, невідповідності підготовки кваліфікованих кадрів потребам особи, національної економіки та суспільства, а також зниження соціального статусу педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти є удосконалення системи підготовки педагогічних працівників у сфері професійної (професійно-технічної) освіти із залученням до освітнього процесу висококваліфікованих працівників виробництва та сфери послуг. Одним із напрямків розвитку компетентностей педагогів професійного навчання є Product Engineer.

Термін Product Engineer прийшов з промисловості. У виробничому циклі це окремий фахівець, який керує процесами дизайну і розробки продукту, контролює його якість і відстежує відповідність очікуванням споживачів. Таким чином, він виступає сполучною ланкою між користувачем і виробництвом. Стосовно до software engineering (інженер з програмного забезпечення), термін Product Engineer з'явився на форумах і блогах в останні кілька років. Так, у 2017 році в Forbes вийшла стаття *How Is A Product Engineer Different From A Full-Stack Engineer?* як результат дискусії на Quora [1]. У ній йдеться про те, що product engineering - це, швидше, підхід до розробки, де інженери орієнтуються не на набір елементів, які необхідно реалізувати, а на властивості продукту, які потрібні користувачеві.

Це людина, яка знайома з ринком і впевнена, що товар відповідає очікуванням споживача. Обов'язки інженера з розробки продуктів включають визначення проблем та інтересів користувачів і створення прототипу, який може запропонувати рішення. Крім того, вони аналізують те, що є трендовим та популярним на ринку і в галузі загалом. Іншою проблемою такого інженера є бюджет, необхідний для створення наскрізного продукту, його доцільність і рентабельність інвестицій конкретної ідеї продукту. Product Engineer - це не посада, як, наприклад, Product Manager (менеджер з продукції). Це роль, це підхід до розробки. Product Engineer - це, зокрема, спосіб мислення і спосіб взаємодії в команді. Це можливість обговорювати суміжні проєкти, більш ефективно співпрацювати з педагогічними працівниками та працівниками сфери виробництва та послуг, підвищувати продуктивність і впливати на результат [2].

Горизонталлю Product Engineer є крос-дисциплінарні знання. У нашому випадку це основи педагогіки та інженерії, необхідні для того, щоб педагог професійного навчання міг бачити цілісну картину і не просто реалізовувати завдання, а пропонувати технічні та педагогічні рішення з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти та суспільства. Сьогодні компетентність педагога професійного навчання поєднує в собі знання з різних дисциплін, що продиктовано розвитком ринку праці та багатофункціональністю працівників. Звертаючи увагу на постійні зміни, педагог професійного навчання під час формування необхідних компетентностей повинен враховувати наявні тенденції та використовувати сучасні підходи до формування навичок. Ці навички ґрунтуються на знаннях з різноманітних галузей, де знаходять причинно-наслідкові зв'язки як у суміжних, так і у зовсім різних дисциплінах. Такі зв'язки й підштовхують фахівців до формування нових методів навчання задля підвищення рівня компетентності фахівців [6].

Педагогу професійного навчання дуже важливо бути у ролі Product Engineer, адже тут використовуються крос-дисциплінарні знання, які в сучасному світі становлять основу компетентності будь-якого працівника. Таким чином, з одного боку, педагоги професійного навчання повинні добре володіти компетентностями педагогічного працівника та навичками планування і здійснення освітнього процесу, знати і виконувати функції педагога, з чіткою орієнтацією на досягнення поставлених завдань або на результат. З іншого боку, вони повинні тісно співпрацювати з виробництвом, діяти у спільній команді, удосконалюючи свої функціональні навички та доповнювати запас знань сучасною інформацією. Це допомагає здійснювати підготовку фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти якісніше, з орієнтацією на потреби ринку праці. В умовах розвитку технологій і обмеженими технологічними можливостями закладів професійної (професійно-технічної) освіти актуалізується потреба педагогам

професійного навчання бути Product Engineer. Це допоможе їм переорієнтуватися на запити системи освіти і ринку праці, використовувати наявні ресурси більш рентабельно та ефективно.

Product Engineer має володіти інформацією про технічні обмеження, ресурси і можливості, які їм доступні у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, виходячи з цього, ефективно організовувати освітній процес. Також Product Engineer повинні володіти технічними навичками у певній виробничій сфері, постійно опановувати інновації на ринку праці.

Невід'ємним елементом Product Engineer є вміння оцінювати та розставляти пріоритети. У професійній освіті, де педагоги постійно стикаються з різними підходами до навчання, Product Engineer важливо знаходити оптимальний варіант на конкретному етапі навчання. Щоб ефективно впровадити Product Engineer в професійну освіту, педагогу професійного навчання потрібно, використовуючи крос дисциплінарні компетентності, прагнути вдосконалювати педагогічну діяльність не лише спираючись на вимоги освіти, але й постійно опановувати нові технічні рішення і застосовувати їх у повсякденній діяльності.

Отже, підвищуючи свою продуктивність як Product Engineer, педагог професійного навчання доповнюватиме досвід сучасними педагогічними технологіями з акцентом на виробництво або сферу послуг. Успішний педагог буде впевнено керувати широким спектром спеціалізованого обладнання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та вміти тісно співпрацювати з виробництвом. Також педагог професійного навчання формуватиме позитивні стосунки зі студентами та співробітниками, а також розробляти цікаві і захоплюючі проекти, що дадуть змогу всім здобувачам освіти розкрити свій потенціал. Таким чином це сприятиме підготовці конкурентоспроможного та мобільного на ринку праці фахівця, особистості, яка здобула освітні та професійні компетентності відповідно до власних інтересів, здібностей, можливостей, потреб національної економіки та суспільства.

Список використаних джерел

1. How is a Product Engineer Different From A Full-Stack Engineer? [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.forbes.com/sites/quora/2017/09/06/how-is-a-product-engineer-different-from-a-full-stack-engineer/?sh=6e6c990826e7>.
2. Product engineering — спосіб підвищити свою цінність як інженера. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://seoblog.org.ua/5423/>.
3. Ковальчук В. І., Масліч С. В. Створення середовища професійного розвитку педагогічних працівників закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2020. Випуск 2 (43). С. 29–37.
4. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти “Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта” на період до 2027 року. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text>.
5. Професійний стандарт «Педагог професійного навчання» [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://ips.ligazakon.net/document/ME200568>.
6. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу : кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.

Галина Пухальська

кандидат педагогічних наук, доцент,
Льотна академія НАУ, м. Кропивницький

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

The article focuses on the need to develop skills in the application of innovative pedagogical technologies in future PhD Doctors. Accordingly, it is proposed to study the subject «Innovative pedagogical technologies», which involves the formation of graduate students' system of knowledge about the essence of innovative pedagogical learning technologies and skills for their use in professional activities. The semantic modules of the subject are presented and the topics of lectures studied by postgraduate students are presented.

Сьогодення вимагає заміни освітньої парадигми з новим змістом, підходами та педагогічним менталітетом. Сучасний прогресивний розвиток вищої школи може здійснюватися тільки за рахунок інновацій.

Інноваційна освітня діяльність передбачає розвиток творчого потенціалу педагогів і стосується не лише створення та поширення новизни, а і зміни у способі діяльності, стилі мислення учасників освітнього процесу. Основною характеристикою інноваційної педагогічної діяльності закладу вищої освіти є підвищення результативності освітнього процесу.

Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів в освітній сфері є їх технологізація – неухильне дотримання змісту та послідовності етапів впровадження нововведень. Відтак, володіння інноваційними педагогічними технологіями стає загальною і пріоритетною потребою освітнього простору, визначає напрями опанування професійними вміннями.

З метою формування навичок застосування інноваційних педагогічних технологій у здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня (як майбутніх викладачів профільного ЗВО) Льотної академії НАУ освітньо-наукова програма «Професійна педагогіка» передбачає вивчення освітнього компонента «Інноваційні педагогічні технології», метою якого є оволодіння аспірантами головними аспектами інноваційних процесів у професійній освіті, структурою та технологією інноваційної педагогічної діяльності, ґрунтовними теоретичними та практичними знаннями про сутність інноваційних педагогічних технологій і формування готовності до їх практичного використання у закладі вищої освіти.

Завданнями освітнього компонента є :

- розширення уявлення про сутність і основні тенденції розвитку інноваційних процесів в освіті;
- вивчення, аналізування й узагальнення досвіду інноваційної педагогічної діяльності;
- засвоєння аспірантами основ інноваційного підходу як передумови технологізації вищої освіти;
- забезпечення розуміння педагогічної технології як цілісної та динамічної системи;
- ознайомлення аспірантів з ознаками та типологією інноваційних педагогічних технологій, їхніми формами та методами;
- набуття досвіду володіння інноваційними педагогічними технологіями для творчого планування освітнього процесу у ЗВО;
- збір та узагальнення інформації щодо оцінювання тривалості й якості інноваційних технологій в освіті і навчанні.

Робоча програма пропонованої дисципліни розрахована на 6 кредитів (180 год), з яких 32 години лекцій та 32 години практичних занять і містить три змістових модуля:

1. *Загальні засади педагогічної інноватики*, що передбачає вивчення педагогічної інноватики в системі наукового знання; інноваційні процеси в системі освіти; інноваційну діяльність викладача; готовність педагога до інноваційної діяльності.

2. *Інноваційні педагогічні технології навчання в системі вищої освіти* передбачає вивчення наступних тем: сутнісна характеристика педагогічних технологій, ознаки, класифікація; традиційні та інновації педагогічних технологій: порівняльна характеристика; інтерактивні технології навчання; технології проблемного навчання; проєктні технології навчання; технології дослідницького (евристичного) навчання; модульні технології як відкриті системи; імітаційні технології навчання; інформаційні технології навчання; технології дистанційного навчання.

3. *Проектування інноваційних технологій навчання* окреслює вивчення проєктування інноваційної педагогічної технології навчання; характеристику теорій покладених в основу проєктування інноваційних технологій навчання.

Отже, нині актуальною є проблема розроблення і впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, котрі відповідно до вимог сучасного суспільства та ринку праці мають забезпечувати якісну підготовку майбутніх фахівців. Застосування інноваційних педагогічних технологій надає можливість рухатися до прогнозованого завершального результату за умов суворой обґрунтованості кожного елемента й етапу навчання. Ознайомлення аспірантів із сучасними інноваційними педагогічними технологіями надає можливість розширити рамки майбутніх викладачів, підвищити рівень їх професійної педагогічної компетентності.

Сергій Радул

кандидат педагогічних наук, доцент,
Льотна академія НАУ, м. Кропивницький

FOREIGN LANGUAGE TRAINING INCEPTION IN TECHNICAL HIGH EDUCATION INSTITUTIONS

Foreign language education plays a significant role in the humanization of technical higher education, in the process of new-format specialist formation. Leading experts in the field of language and intercultural communication (S. Radul, 2014) consider language education as an important reserve for socio-economic transformations in the country; the main resource for the successful life of the personality in a multicultural and multilingual community of people; factor of cultural and intellectual development and upbringing of the personality with general global and critical thinking; note the need to bring language policy to the new realities of society, the importance of developing a new educational technology (Y. Passov, 2003). In this regard, the problem of improving the quality of teaching a foreign language in the technical high education institutions, aviation in particular, is of great importance and interest.

There are a number of approaches that allow implementing a systematic analysis of the object and subject of research, namely: these are comparative analysis – (theoretical analysis, synthesis, generalization, systematization of scientific sources, periodicals to solve this problem and clarify the conceptual apparatus of the study); chronological and diachronic analysis – (determination of trends in foreign language learning in technical high educational institutions); search and bibliographic analysis – (systematization and classification of pedagogical, methodical, scientific literature, archival materials, periodicals on the problems of learning foreign languages in a professional direction); comparative-historical analysis – (analysis and comparison of socio-pedagogical phenomena that make it possible to identify positive trends in the study of foreign languages in industry institutions of higher education);

structural-system analysis of the content, forms, methods and means of teaching – (systematization and generalization of the theory and practice of foreign language training at different stages of education); prognostic analysis – (through which the results were accumulated and extrapolated to the national educational space).

The research is based on the information-constructive approach (M. Mc Groaty, 1998; M. Matthews, 1998) that aims on creating information space for language training by modern information and communication technologies based on projective, active and constructive training methods. Within the abovementioned approach, foreign language competence is considered as the ability of a specialist to feel familiar both with the foreign information flows and information technologies for interaction in a foreign language, which is vitally important for future aviation specialists.

There are such leading trends in foreign language education, such as: a growth of foreign language status (primarily English), increasing the level of motivation in the process of learning a vocational language, functional orientation of language teaching. The state educational standard of high vocational education requires, while teaching a foreign language, taking into account its professional peculiarities; focusing on the implementation of the tasks of the graduates' future professional activity. Nevertheless, foreign language training remains unsatisfactory, and the level of vocational foreign language competence of graduates needs to be improved.

A specialist must know the language(s) at a level that allows him / her to use it in the field of professional activity actively and freely. To achieve a positive result, it is very important that the study of the language is not only in-depth, but acquires a professional status. In the practice of teaching in a non-linguistic university, the concept of "professional foreign language" (a foreign language for special purposes) is increasingly being used, new approaches and teaching technologies are being developed.

In English, Germanic and Slavic linguistics, almost simultaneously appeared a need to develop a special kind of language that would be used in vocational communication as a separate phenomenon. As a consequence, English for Specific Purposes (ESP) was suggested. The history of a specialized foreign language teaching, according to scientific researches, dates back to the middle 60s. During this period, course teaching in homogeneous groups of students (representatives of one specific profession) becomes the focus of teachers' and methodologists' attention abroad.

They distinguished several stages in the history of language for specific purposes (LSP) development. From the middle 60s to the early 70s the main attention was paid to the study of the corresponding sublanguages, the learning was aimed at mastering narrow professional vocabulary in various fields (aviation, technology, pedagogy, psychology). The most intensively studied sublanguages were the languages of science and technology. The course developed by Ewer and Latorre ("A Course in Basic Scientific English") based on the analysis of a large number of texts on scientific disciplines (J. Ewer, G. Latorre, 1969).

Theoretical and practical analysis of teaching LSP has made it possible to determine the methodology of teaching foreign languages in domestic non-linguistic technical universities as a relatively young discipline. This is evidenced, in particular, by the fact that back in the 50s of the XXth century, the question of the need for a theoretical substantiation of the practical methodology of teaching languages in schools and universities was widely discussed at conferences and in scientific publications. So, in the article "Methods of teaching foreign languages on a new path" it is mentioned that there are cases when a student who has learnt a particular grammar structure is not able to use it in oral speech or identify it in the text (A. Humiliová, 1952).

In the 70s the process of language studying was extended by pragmatic and sociological orientations. That phenomenon was reflected in the development of training programs based on the determination of the communicative needs of students. The sociolinguistic model for determining communicative needs, developed by Manby (J. Munby, 1978), was of great theoretical importance. This model made it possible to select linguistic material based on its functional statements, their pragmatic impact to ensure communication in selected and detailed situations of professional communication.

When it comes to 80s taking into consideration all factors, operating in LSP training, becomes a principle characteristic feature. Methodologists of this period mention such factors as: professional competence of teachers; availability of educational studies and instructions; opportunities for individual work; development of vocational manuals, textbooks and audio materials. Manby's model is supplemented by analysis of vocational communicative situations, which allows to develop a rational teaching methodology.

In the period of the 70s and 80s vocational foreign language education was characterized by development of the idea of continuous professionally-oriented foreign language training. It was implemented not only in the system of pre-university training, but also by means of additional education, for example, translator of scientific and technical literature within the faculty of social professions of a non-linguistic technical high education institutions (M. Valova, 1979). In the late 80s and 90s the reform of higher education was carried out. Its main content was the humanization and fundamentalization of educational programs, rationalization and decentralization of management of higher education institutions, diversification of education and the introduction of its multilevel structure, further development of democratization and self-government of higher education institutions.

Evidently, the 1990s were marked by fundamental changes in our country and abroad. The sphere of domestic education did not feel any specific changes in foreign language studying, especially in technical high education institutions.

It was 2005 when Ukraine has entailed changes in the social attitude to vocational and general foreign language usage in connection with the integration of the higher education system and society as a whole and signed

the Bologna Declaration in 2005. In the concept of modernization of Ukrainian education for the current period, knowledge of languages is the most important component of the educational standard of the new century.

The end of the XX century in the history of vocational foreign language education was the flowering of ideas of humanism, appeal to cultural and scientific potential, the period of actualization of intercultural communication. According to the program, the foreign language course in the high educational establishments is professionally oriented; its tasks are determined by the communicative and cognitive needs of specialists. The new content of language education is focused on mastering several foreign languages by graduates of higher educational institutions. The process of education in higher education is aimed at training a specialist competent, responsible, fluent in the profession, capable of the functional use of a foreign language in various fields of activity and intercultural communication (S. Radul, 2018).

It is worth noting that in recent years, English-language immersion in education has begun to be actively studied, developed and implemented in non-language technical universities in Ukraine (Z. Kornieva, 2006). The modern concept of language education in a non-linguistic technical university involves the creation flexible training technology, differentiated by content, methods and terms of training, which makes it possible for young specialists to quickly adapt to the conditions of the new cultural and information space. The main form of teaching a vocational foreign language were and are special courses. The operation of various English for Specific Purposes courses which are offered by many foreign language schools is aimed at teaching vocational English. The main features that characterize special courses as a form of education are: the same professional students' occupation; development of a training program based on vocational communication needs of students; limiting learning objectives to the pragmatic needs of learners; short-term and intensity of studying process.

However, national researchers (O. Tarnopolskyi, V. Momot, 2008) argue that English-language immersion is impossible in the first two years of study. This is due to the lack of awareness of students in their future profession, which will cause the language difficulties imposition on the content. It is noted that at the beginning of their studies at the technical university the vast majority of high school graduates do not speak common English at a sufficient level for the beginning of English immersion - B1 + / B2.

But over the last few years, there has been a very important change in the English-language training of students entering the first year of a technical high education institution. If students enter a non-language technical university with a level of common English not lower than B1 + / B2, they can start English-language immersion in non-language courses from the first year of study - first through moderate immersion, and from the second year - through partial immersion. This will allow to introduce full immersion in courses of special (directly related to the future profession) disciplines from the third year of study, thus significantly optimizing, intensifying and accelerating the process of mastering English by students of professional communication, bringing it to the highest level (C1 or even C2). Of course, such approach can be implemented only with those students who have already entered a university with a fairly high level of English language proficiency (the above level B1 + / B2). As for other students who do not have a high level of English before studying at university, they can also be immersed in English, but much later.

Nevertheless, it should be noted that foreign language teaching trends in technical high education institutions are consistent with trends in vocational education and training. The main features include: international professional requirements and standards orientation, development of independence, self-education skills, the use of active methods in the formation of foreign language communicative competence, usage of information technology and technical teaching aids, the provision of additional educational services.

Віталій Рахманов

доктор педагогічних наук, доцент,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ГОЛОГРАФІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

With the help of holographic technologies future engineers apply the acquired prior knowledge with their practical skills to solve educational problems to achieve educational goals. During such training on the basis of virtualization, the future engineer acquires important skills such as teamwork, leadership, communication, professional decision-making, prioritization and process management, developing resilience to stress. Practical classes can be carried out individually or in a team, which leads to cooperation and exchange of knowledge. With the development of such technologies, the possibilities of active interaction with technological applications and facilitating access to information, exchange of ideas, exchange of knowledge and content creation increase. Digital learning, which attracts future engineers to an interactive and independent process of acquiring competencies, promotes the activation of cognitive activity in higher education.

Використання голографічних технологій навчання доречно застосовувати у навчальному процесі як складову підготовки майбутніх інженерів в технічному університеті, що дозволяє науково-педагогічним працівникам і студентам активізувати пізнавальну діяльність. Голографія — це метод запису, відтворення і перетворення хвильових полів, заснованих на інтерференції коливань відповідного діапазону частот, що

дозволяє на світлочутливій поверхні отримати повну інформацію про об'ємне зображення об'єкта. За допомогою голографічних технологій навчання є об'ємне, багатовимірне здобуття знань, що відповідає особливостям сприйняття навчального матеріалу для набуття інтегративних компетентностей. Крім того, існують голограми, до яких можна доторкнутись і відчутти їх. Ця голограма базується на фемтосекундній лазерній технології, яка здійснює перемішування частинок у повітрі у певній точці простору, створюючи при цьому потрібне зображення. При фокусуванні лазера відбувається іонізація повітря, з'являється світловипромінювальна плазма. Головною перевагою голограми є можливість, торкнувшись зображення, відчутти його як твердий предмет. Телефон з голографічним екраном є незамінним інструментом у сфері освіти. За допомогою голографічного проектора існує можливість показувати голограми на 360 градусів і дозволяє взаємодіяти з ними: обертати, збільшувати і зменшувати, дивитися всередині.

Голографічний підхід до підготовки майбутніх інженерів — це навчальний процес об'ємного розкриття змісту досліджуваного знання, що поєднує в собі як мінімум три проекції з центронаправленими векторами, що надає освітні механізми імпресингу, саме специфічні елементи підвищеного сприйняття навчального матеріалу під впливом зовнішнього середовища, які визначають мотив освітньої діяльності, мету, цінність.

Розвиваючи ідею голографічного методу в освіті, розглядаємо голографію як педагогічний метод моделювання освітніх об'єктів. Вона визначає голографічний підхід в педагогіці як метод отримання об'ємного зображення (голограми), який моделює навчальний об'єкт шляхом заломлення і з'єднання в одній точці трьох інформаційних хвиль — сигналів, що надходять від трьох основних джерел: від досліджуваного об'єкта і двох суб'єктів педагогічного процесу. Якість голографічного зображення в освітньому процесі залежить від ряду факторів, до яких відносяться:

- якість інформації, яку представлено викладачем у вигляді навчальних об'єктів;
- сутність, презентаційність і зацікавленість навчальної інформації викладачем про навчальний об'єкт, а саме вміння використання технічних засобів, додаткових джерел інформації з метою всебічного багатовимірного впливу на свідомість майбутнього інженера, показ об'єкта в статичній і динамічній, порівняння і зіставлення з іншими або йому подібними об'єктами тощо;
- особистісні властивості студентів: ступінь розвитку сприйняття навчальної інформації, уваги, інтелекту; здатність порівнювати інформацію; готовність прийняти, обробити, оцінити, інтерпретувати навчальну інформацію, отриману від об'єкта і викладача, навчальний матеріал; вміння здійснювати самоконтроль своїх знань;
- багатовимірний підхід в моделюванні освітнього об'єкта, що передбачає застосування різноманітних технологій, методів, прийомів, форм і засобів, що дозволяють уявити досліджуваний об'єкт у всіх його вимірах і проявах.

3D-зображення здатне передавати тривимірний ефект і глибину реальної моделі. Дана оптична структура дозволяє досягти найбільш чіткого і яскравого зображення, а також забезпечує більшу кількість оптичних ефектів. Такі зображення кольорові і можуть змінювати відтінки при повороті в різні сторони по всіх осях. Графічна навчальна інформація перетворюється в голографічну. Зображення видно в залежності від кута зору під час розгляду голограми. При наведеному світлі краю і кольору голограми стають чіткими і світлими, а при звичайному освітленні кольору втрачають свій контраст. Голографічні технології засновані на використанні камер, які знімають викладача з декількох ракурсів для створення 3D-ефекту. Графіки, діаграми та інші навчальні елементи презентації можуть бути відтворені у 3D як для викладача, так і для аудиторії.

Існує ймовірність, що з'явиться місце для нової моделі, заснованої на наданні голографічних пристроїв, коли вона стане стандартною практикою та буде привертати увагу навчальному процесу, наукових конференцій тощо. Основна перевага полягає в тому, що голограмні презентації дають аудиторії реальне зображення викладача. При цьому до аудиторії також звернена камера, яка показує викладачу студентів і забезпечує взаємодію в режимі реального часу. Голографічний метод проекції в навчанні — це система освітніх способів, технологій, що відповідає особливостям багатомірності сприйняття навчального матеріалу як онлайн навчального матеріалу так і в записі. Голографічний метод проекції — це система освітніх способів, технологій у навчальному процесі, що спрямована на об'ємне представлення досліджуваного матеріалу, що відповідає особливостям багатомірності сприйняття навчального матеріалу в онлайн режимі.

Таким чином, голографічні технології навчання дозволяють сформувати інформацію про об'єкт, процес чи явище, що вивчається, а також розширити та покращити процес набуття майбутніми інженерами практичного досвіду. Голографічні технології є перспективним напрямом навчального процесу, який відкриває нові можливості роботи в сферах освіти. Загальний результат використання системи голографічних технологій виявляється позитивним і є перспективним для отримання компетентностей у навчальній діяльності.

Лариса Смолінчук
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ
Чжан Сін
кандидат філософських наук,
Університет Хучжоу, КНР

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The concept of «innovative education environment» has been analyzed. Modern approaches to defining the structure and content of the innovative educational environment of high school have been considered. It is noted that the innovative educational environment of the university can function effectively on the basis of humanistic, strategic, system-structural, innovative, synergistic, competence-based and cultural approaches. Highlights the conditions and measures on formation and efficient operation of the university education environment.

Сучасний період розвитку України визначає необхідність значного підвищення якості підготовки фахівців. Основним завданням закладів вищої освіти стає підготовка конкурентоспроможних фахівців, що володіють навичками швидкої адаптації до умов безперервних змін, методами контролю, взаємозамінності, удосконалення організації праці, готових до виконання інноваційної діяльності в різних професійних галузях. Це вимагає пошуку нових шляхів вирішення ряду актуальних методологічних, дидактичних проблем, а також впровадження нових елементів у зміст, організацію і управління навчально-виховним процесом, створення освітнього середовища, яке б максимально сприяло формуванню загальнонаукових, професійних та інноваційних компетенцій майбутніх фахівців.

Інноваційні компетентності передбачають вироблення адекватного ставлення до нововведень, до ситуації невизначеності, умінь швидко реагувати за умов, що постійно змінюються, та приймати рішення на випередження.

Інноваційна складова діяльності вищих закладів освіти визначається як ключова в Законі України «Про вищу освіту». На пріоритет формування інноваційного освітнього середовища у закладах освіти вказують й інші законодавчі та нормативні документи, а саме: Закони України «Про інноваційну діяльність» (від 04.07.02 № 40-IV), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (від 16.01.03 № 433-IV), «Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (від 30.11.2012 № 1352), «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів» та інші.

Переорієнтація системи вищої освіти на інноваційну діяльність стає найважливішим інструментом в забезпеченні конкурентоспроможності випускників на ринку праці та престижності освіти. Часто інвестиційна привабливість закладу освіти залежить саме від інноваційного характеру наукової, освітньої та практичної діяльності.

Створення інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти – це складна та багатогранна проблема. Її рішення потребує всебічного ресурсного, насамперед наукового, забезпечення.

Освітнє середовище – це сукупність організаційно-дидактичних умов і факторів, що встановлюються в педагогічному процесі, а також міжособистісних відносин, які впливають на формування особистості із заданими якостями.

Освітнє середовище закладу вищої освіти буде інноваційним, якщо в основу його побудови закладені сучасні, вироблені наукою та практикою, підходи (гуманістичний, культурологічний, синергетичний, компетентнісний ті ін.).

Інноваційне освітнє середовище закладу вищої освіти – це сукупність змісту, форм, методів та засобів навчання, заснованих на трансфері досягнень сучасної науки і техніки у навчальний процес та спрямованих на формування інноваційної особистості здобувача освіти, здатної приймати креативні рішення у професійній галузі.

Інноваційне освітнє середовище базується на:

- інноваційному змісті освіти, що знаходить своє відображення в авторських освітніх програмах та в індивідуальних освітніх траєкторіях здобувачів освіти;
- інноваційних технологіях освіти, заснованих на міждисциплінарному підході, інтерактивних методах навчання та тьюторстві;
- інноваційних методах виховання, що ґрунтуються на новітніх методах виховної роботи з молоддю;
- сучасних формах управління освітнім середовищем;
- безпечному освітньому середовищі закладу освіти, заснованому на безперервному моніторингу та регулюванні ризиків, що можуть впливати на якість освіти.

В інноваційному змісті освіти найважливішими є компоненти, що забезпечують формування:

- інтеграційних здібностей майбутнього фахівця, в яких професійна готовність підкріплюється вмінням швидко реагувати на потреби суспільства;

- аналітичних здібностей, які передбачають критичне мислення, вміння визначати проблеми через моделювання, імітацію, оптимізацію;
- здібностей створення нових, включаючи їх проектування і впровадження;
- здібностей контекстуального розуміння з урахуванням економічних, промислових і міжнародних умов, в яких здійснюється професійна діяльність;
- здібностей до самоосвіти, поповнення своїх знань впродовж усього професійного життя і адаптації до швидких змін.

Особлива увага в підготовці майбутнього фахівця приділяється освоєнню навичок поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Важливими є механізми інтеграції професійної освіти з фундаментальною наукою, в яких на перше місце поставлена наука, а підготовка студентів безпосередньо «занурена» у дослідження. В якості основних джерел генерування нового знання, формування ефективних механізмів його трансформації в зміст освіти виступає наука та високі технології. Фундаментальні та прикладні наукові проблеми стають основою для лабораторних практикумів, завдань на виконання курсових і дипломних проектів, кваліфікаційних робіт.

Інноваційна діяльність у закладах вищої освіти представлена такими напрямками:

- діяльність спрямована на створення інновацій (фактор розвитку інноваційної діяльності) – виконання робіт, що безпосередньо стосуються процесу створення, освоєння і поширення інновацій (патенти, винаходи, інноваційні продукти та послуги);
- навчання інноваційній діяльності (фактор відтворення інноваційних кадрів) – впровадження інноваційних технологій;
- освітня інноваційна діяльність (фактор розвитку особистості, відкритої інноваціям, мотивованої на інноваційну діяльність в умовах змін) – створення інноваційних освітніх структур, стажування здобувачів вищої освіти, викладачів та ін.

Реалізація інноваційної діяльності за цими основними напрямками (в діяльності студентів, діяльності педагогів і організаційній діяльності) має стати визначальним моментом для підготовки сучасного фахівця, мотивованого на постійний саморозвиток, самовдосконалення, готового до інноваційної діяльності як у сфері виробництва, так і в життєдіяльності.

Отже, створення у закладі вищої освіти інноваційного освітнього середовища дозволить підготувати випускників, здатних до новаторства, які відповідатимуть викликам часу, будуть готові перетворювати навколишній світ і самих себе.

Освіта в такому освітньому середовищі, стає не просто особистісно-орієнтованою, спрямованою на особистість як об'єкт навчання і виховання, але виступає як особистісно-центрована. А це означає, що освітній процес і освітнє середовище підпорядковані та ініціюються здібностями, інтересами, потребами, намірами здобувача освіти, а також тією ідеєю (задумом), яку він формулює і прагне реалізувати засобами освіти.

Валерій Сорока

*доктор філософії, викладач ВСП «Професійно-педагогічний
фаховий коледж Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка», м. Глухів*

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ В МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

In the materials the author presents the general didactic principles of using digital technologies, highlights the basic principles of using digital technologies for the training of future masters of industrial training. The criteria for selecting digital technologies for the content of professional disciplines are determined, as well as electronic and information resources used in the role of educational and methodological support are considered.

Сучасні цифрові технології – це вже не лише інструмент, але і нове середовище існування людини. Вони дають можливість розширити процес навчання й відтворити реальні обставини діяльності на виробництві, сприяють формуванню логічного та творчого мислення, що загалом сприяє розвитку здобувачів освіти та формуванню цифрової компетентності, проектувати індивідуальний освітній маршрут, щоб задовольнити освітні потреби особистості студента; перетворюють здобувачів не лише на активних користувачів електронних ресурсів, але і дають змогу створити нові ресурси та контент для навчання.

Система цифрових компетенцій містить 21 результат навчання за 5 напрямками:

- 1) інформаційна грамотність і дані, включаючи управління контентом;
- 2) спілкування та співробітництво, участь у житті суспільства;
- 3) створення цифрового контенту, включаючи етичні принципи;
- 4) безпека;
- 5) розв'язування задач.

Гармонізація визначення цифрових компетенцій у Європейській рамці кваліфікацій відображає ці п'ять сфер, зберігаючи базовий формат знань, навичок та ставлення (О.Малихін, В. Ковальчук, Н. Арістова, Р. Попов, І. Гриценко, 2017).

Дидактичні можливості використання цифрових технологій в освітньому процесі різноманітні, залежать від методів, засобів і форм, які використовуються викладачем та ґрунтуються на системі традиційних дидактичних принципів навчання, розширюючи їх можливості за рахунок організації освітнього процесу в цифровій формі (Г. Генсерук та М. Бойко, 2020).

Організація навчання на основі використання цифрових технологій дозволяє гнучко враховувати особистісні особливості й цілі здобувача освіти та вибудовувати його індивідуальну освітню траєкторію за рахунок інформаційного середовища, що вимагає від студента безпосередньої участі у формуванні свого рівня підготовленості, а також дозволяє організувати його самостійну роботу в індивідуальному режимі, в тому числі з необмеженим правом багаторазового доступу до навчального матеріалу для самопідготовки й самоконтролю (В. Биков, О. Спірін та О.Пінчук, 2020).

Загальні дидактичні принципи використання цифрових технологій:

1. Індивідуалізація й диференціація процесу навчання.
2. Можливість поетапного просування здобувача освіти до поставленої мети з різним ступенем складності навчання.
3. Поглиблення міжпредметних зв'язків.
4. Здійснення контролю зі зворотним зв'язком і з діагностикою помилок.
5. Здійснення самоконтролю і самокорекції.
6. Підвищення наочності подання навчальної інформації.
7. Моделювання й імітація досліджуваних об'єктів або досліджуваних процесів або явищ.
8. Розвиток цифрової грамотності.
9. Розвиток різних видів мислення (наочно-дієвого, наочно-образного, інтуїтивного, творчого, теоретичного видів мислення).

До основних принципів використання цифрових технологій для підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання належать:

- принцип інтерактивності передбачає можливість постійного інтерактивного спілкування всіх учасників освітнього процесу з діагностикою помилок і зворотним зв'язком;
- принцип зв'язку навчання з життям передбачає визначення цілей і конкретних результатів навчальної діяльності з інтеграцією теоретичного і практичного навчання;
- принцип доступності, систематичності й послідовності передбачає за рахунок використання інформаційно-освітнього середовища, яке дає можливість різноманітного представлення освітнього контенту, переходити від простого до складного та від складного до простого, від загального до часткового та від часткового до загального;
- принцип наочності передбачає можливість ефективно використовувати навчальні матеріали нового покоління, що містять цифрові освітні ресурси та елементи візуалізації, моделювання й імітації процесів і явищ, і задіяти в освітньому процесі зоровий, слуховий і моторний способи сприйняття;
- принцип гнучкості освітнього процесу передбачає надання всім учасникам навчального процесу можливості працювати в необхідному для них темпі й у зручний час, зокрема, освоювати освітні програми за місцем проживання;
- принцип активної пізнавальної діяльності передбачає залучення кожного здобувача освіти до активної діяльності протягом усього навчального процесу;
- принцип індивідуалізації передбачає самостійне освоєння знань та навичок студентами за рахунок диференціації процесу навчання, самоконтролю та самокорекції навчальної діяльності, у тому числі за рахунок збільшення обсягу інформації, що вивчається здобувачами освіти;
- принцип координації передбачає організацію та координацію педагогами освітнього процесу за рахунок автоматизації адміністративних процесів навчання;
- принцип персоналізації передбачає побудову індивідуальних освітніх траєкторій за рахунок моніторингу навчальних досягнень студентів, їх особистісного та професійного розвитку;
- принцип інтерактивності передбачає організацію освітньої діяльності на основі очної та дистанційної комунікацій, а також індивідуальної та командної роботи;
- принцип відкритості оцінювання передбачає забезпечення об'єктивності та прозорості освітнього процесу, зокрема оцінювання виконання того чи іншого завдання;
- принцип оглядовості передбачає формування цілісної картини досліджуваної галузі знань за рахунок різноманітності навчальних матеріалів, пропонує для вивчення.

Критеріями добору цифрових технологій до змісту фахових дисциплін можуть бути:

- типовість (для основних галузей і видів діяльності);
- відносна стабільність;
- повна відповідність основним напрямкам розвитку цифрових технологій;
- можливість організації навчального матеріалу в цілісну систему взаємопов'язаних знань;
- можливість створення тісного взаємозв'язку навчального матеріалу з майбутньою практичною діяльністю;

– можливість формування змісту різних трудових і технологічних операцій для розвитку професійних навичок і умінь.

У контексті формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання автотранспортного профілю до застосування цифрових технологій у професійній діяльності вбачаємо за доцільне

Для забезпечення якісного освітнього процесу важливим на сьогодні є використання електронних та інформаційних ресурсів у ролі навчально-методичного супроводу, а також активним застосуванням різних освітніх ресурсів під час підготовки до занять з фахових дисциплін, а саме:

- електронних підручників;
- відеоматеріалів предметної тематики з інтернет-ресурсів;
- електронних плакатів;
- графічних схем;
- програм-практикумів;
- різних схем збирання-розбирання вузлів і механізмів;
- тривимірних моделей будови та принципу дії вузлів і агрегатів;
- фото і відеоматеріалів, презентацій, зроблених студентами самостійно (В. Сорока, 2020).

Таким чином, схарактеризовані вище основні принципи формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання до застосування цифрових технологій утворюють органічну єдність та містять у собі організуюче начало спільної діяльності викладачів та майбутніх майстрів виробничого навчання у процесі професійної підготовки у вищій школі.

Список використаних джерел

1. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2020. Вип. 1. С. 27-36.
2. Генсерук Г. Р., Бойко М. М. Цифрові технології як засіб підвищення якості освітнього процесу закладу вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*: матеріали V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 30 квітня 2020 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 110-111.
3. Ковальчук В. І. Тенденції розвитку освіти в епоху інформаційного суспільства. *Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС: монографія* / О. В., В.І. Ковальчук, Н. О. Арістова, Р. А. Попов, І. С. Гриценко / Київ: НУБіП України, 2017. С. 7–134
4. Сорока В. В. Особливості використання цифрових технологій у підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання автотранспортного профілю. *Глухівські наукові читання – 2019. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук*: матеріали IX науково-практичної інтернет-конференції молодих учених і студентів з міжнародною участю (Глухів, 25–29 листопада 2019 р.). Глухів, 2019. С. 214-216.

Володимир Фотинюк

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ

СУБ'ЄКТИВНА ОЦІНКА ЕЛЕМЕНТІВ СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗВО З ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

It is established that for the formation of a positive attitude of students to health, the leading role should be given to the formation of ideological values of health, the provision of knowledge in the formation of practical skills of a healthy lifestyle. The materials presented in the work on the elements and results of self-assessment of students of their lifestyle should be used to develop educational technologies for the formation of the foundations of a healthy lifestyle.

Сучасне життя характеризується надзвичайно складними екологічними, соціально-економічними, психічними умовами, негативним впливом цих чинників на здоров'я людського організму. Все це неминуче погіршує рівень його життєдіяльності, знижує резистентність до дії неадекватних чинників зовнішнього середовища. Разом із тим, більшістю фахівців у галузі фізичної культури та здоров'язбереження (Р. Баєвський, В. Бальсевич, Н. Гаркуша, В. Горащук, П. Грибан, О. Дубогай, О. Єжов, Є. Імас, Г. Кривошеєва, Т. Круцевич, Л. Магльований, О. Момот, В. Мойсеюк, Л. Рибалко, Л. Сущенко, Л. Татарнікова, В. Фотинюк, Б. Шиян, В. Язловецький та ін.) приділено пильну увагу проблемі формування здорового способу життя студентської молоді, збереження і зміцнення здоров'я сучасного студентства, формуванню культури здоров'я, створенню здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах вищої освіти. Загальною думкою дослідників є те, що потреба в здоров'ї повинна інтегруватися в культурну потребу та стати нормою життя особистості.

Незважаючи на значну кількість теоретичних та емпіричних досліджень, існує її недостатня розробленість у вітчизняній педагогіці, а актуальність проблеми дослідження не знижується і тепер. Накопичений протягом кількох десятиліть педагогічний досвід свідчить про те, що дослідження з проблем формування здоров'я населення мають успіх у тому випадку, коли їх планування та розробка базуються на даних оцінки існуючої практики та потреб досліджуваних. Цей факт полягає в тому, що концепція

формування ЗОЖ - синтетичний продукт суспільства (історичного, соціального та економічного стану) та особистості (погляди людей на ЗВЖ залежать від віку, рівня освіти, їх професійних ролей). Тільки після оцінки реальної ситуації для однорідних за характеристиками соціальних груп, вивчення об'єктивних умов та індивідуальних стратегій здорового способу життя можливе об'єктивне подання інформації та розробка ефективних педагогічних технологій перенесення знань про здоров'я на поведінковий рівень.

Виходячи з цілей та завдань нашого дослідження, ми вивчали умови життєдіяльності студентів, в яких може бути здійснено практику ЗОЖ. Отримана інформація про особливості життя студентської молоді є основою для визначення пріоритетних технологій, пов'язаних з формуванням ЗОЖ. Вивчалися питання: як студенти розуміють суть поняття «здоровий спосіб життя», як пов'язують його з наявністю у людини певних звичок, як самооцінюють наявність у себе шкідливих звичок і чи прагнуть їх позбутися, як стверджують здоровий спосіб життя засобами фізкультури та спорту у позанавчальний час та ін.

Для опитування було розроблено спеціальну анкету. У змісті анкети були наявні питання, які відображали мотиви і потреби студентів щодо вибору їх ставлення до здоров'я та здорового способу життя.

Залежно від смислового навантаження питання пропонувалося 6 елементів ЗОЖ, які припускають наявність певних факторів ризику, що знижують позитивні оцінки:

1. «Суб'єктивні відчуття». Елемент ЗОЖ, що дозволяє оцінити ресурси здоров'я: відчуття здоров'я або нездоров'я, проблеми зі сном, метеочутливість, болючі відчуття, оцінка загального психічного стану і дратівливості, задоволеність інтимними переживаннями. Факторами ризику, що знижують бальні оцінки блоку питань «суб'єктивні відчуття», є психо-соціальний стрес, підвищена сприйнятливості організму і натомість психосоматичні розлади.

У даному елементі простежується залежність суб'єктивних відчуттів від належності до певних груп здоров'я. Студенти дають досить високі оцінки самопочуття. Можна припустити, що вони представили більш компетентний аналіз свого самопочуття, де краща поінформованість у питаннях здоров'я знижує або завищує їхню самооцінку. Тим більше, що студенти не тільки більш дратівливі, але й менш задоволені в плані інтимного життя, вказуючи на певний рівень психоемоційного стресу.

2. «Поведінкові звички». Тут представлена сумарна оцінка поведінки, що відповідає здоровому або нездоровому способу життя і специфіка потреб формування даного аспекту. Факторами ризику виступають шкідливі звички - куріння, зловживання алкоголем, кофеїном, вживання наркотичних засобів, а також неправильний раціон харчування та режим відпочинку, недостатня фізична активність.

Отримані результати оцінки елемента «поведінкові звички», які безпосередньо залежать від чесності респондентів, вказують на дуже несприятливу картину. Насамперед це невисокі середні показники рівня ФФК у самооцінці ЗОЖ. Цю ситуацію підтверджують результати аналізу інформації про здорові звички, такі як дотримання режиму харчування (27,4 %), регулярні заняття фізичними вправами (всього 10,2 %).

Дані вказують, що оцінки студентів низькі, виявляють наявність цілого ряду шкідливих звичок. Це підтверджує прямий зв'язок стану здоров'я з поведінковими факторами ризику.

3. «Фізична активність». Оцінка цього елемента виявляє рівень фізичної активності індивіда, включаючи оцінку регулярності занять фізичною культурою у вільний час з виявленням причин фізичної активності або неактивності піддослідних. Зібраний матеріал дає можливість оцінити практику та умови здійснення індивідуального фізичного тренування, а також зробити аналіз існуючих у студентському середовищі причин, що спонукають до заняття спортом. Порівняння результатів студентів дозволяє констатувати, що середні оцінки цього блоку у всіх практично збігаються. Такий розподіл свідчить про низьку престижність фізичної культури серед опитуваних студентів. Дані анкетування цього блоку продовжують тенденцію, що намітилася серед студентів - низький результат. Таким чином, студенти, які мають погане самопочуття, фізично активніші, більше часу приділяють заняттям фізкультурою, ніж ті, хто почувається добре.

Дані самоаналізу фізичної активності показують, що значна частина, а саме 79,5% від загальної кількості студентів відвідують заняття з фізичного виховання в університеті. Проте високий відсоток респондентів, які відвідують заняття, але мають низьку оцінку своєї фізичної активності. Так, «щодня» фізично активні 6,0 %, на відміну від тих, хто відзначив графу «іноді» — 48,3 %, та тих, хто дав негативну відповідь (28,5%). Серед мотиваційних конструктів, що спонукають до занять, фізично активні студенти виділяють бажання поліпшити загальний фізичний стан або поправити здоров'я (коригуючий ефект). Студенти, які не пов'язують своє дозвілля із заняттями фізкультурою, вказують на такі обставини: відсутність інтересу або відповідних умов, а також відсутність наставника. Серед суб'єктивних причин виділяються типові відповіді - «бракує часу» або «лінь».

4. «Самоаналіз параметрів здоров'я». Виявляє структурні особливості здоров'я індивіда: безпосередня наявність або відсутність захворювання, хронічні патології, спадкову схильність і активність імунітету. Самоаналіз показників здоров'я визначає не тільки потреби в ЗОЖ, підходи та ресурси їх задоволення, але й розцінюється як свідчення певного рівня медичної активності індивіда. У даному випадку результати самооцінки здоров'я респондентів вищі (за кількістю захворювань та активності імунітету), але значно поступаються даними ФФК. Низькі результати в цьому блоці питань дають підстави говорити про необхідність підвищення рівня медико-гігієнічних знань та медичної активності, корекції способу життя студентів, що дозволяє припустити наявність депресивних тенденцій, що посилюють негативні оцінки

здоров'я. Самоаналіз структури здоров'я студентів дає можливість визначити перелік властивих вибірці форм патологій. 25,9% студентів відзначають наявність хронічних захворювань.

5. «Спрямованість на ЗОЖ». Елемент ЗОЖ, який відображає готовність досліджуваних змін у бік здорового стилю життя. Крім цього, тут оцінюються існуючі уявлення, пріоритетні для студентів орієнтації на ЗОЖ і домінуючі фактори ризику порушень здоров'я. Студенти показують найвищі результати вибірки, що свідчить про активність респондентів щодо принципів ЗОЖ, готовність змінити свій спосіб життя.

6. «Соціально-економічна адаптивність». Адаптивність - відповідність цілей і досягнутих під час діяльності результатів, є характеристикою особистісного рівня адаптації індивіда до навколишньої дійсності. Оцінка соціально-економічної адаптивності дозволяє отримати інформацію про ставлення студентів до свого соціально-економічного статусу: ставлення до навчання, задоволеність умовами проживання та побутом, матеріальна забезпеченість. Це дозволяє розкрити існуючі умови та способи здійснення ЗОЖ; також ми отримуємо досить надійну інформацію щодо проблемних моментів життя студентів. Згідно з проведеним опитуванням, матеріальне становище задовольняє 33,3% студентів. Причини незадоволеності цілком типові: «низький сімейний дохід», «не вистачає коштів», «немає грошей» тощо. Серед факторів, що впливають на формування ЗОЖ студентів, велике значення мають умови, в яких здійснюється навчальний процес. І це як організація УВП, а й побутові умови, в яких живуть і навчаються студенти. За даними анкетування, основна маса студентів задоволена умовами проживання в сім'ях. Ті студенти, які живуть у гуртожитку, вказують на неорганізованість побуту, занедбаний санітарно-гігієнічний стан, надмірну заселеність кімнат, неможливість повноцінної навчальної підготовки. Навчання приносить задоволення лише 25,8% студентів. Серед несприятливих чинників, які впливають на адаптивність студентів, виділяються завищені навчальні навантаження, неорганізованість навчального процесу.

Отже, можна стверджувати, що проведений аналіз вказує на існування різних типів уявлень про ЗОЖ у студентів ЗВО. Адже перебуваючи в однакових соціальних умовах, студенти ЗВО дають нерівнозначний прогноз здоров'я і можливо, це залежить від способів реалізації уявлень про здорове життя, які визначають виражене зниження їхньої рухової активності та відсутність мотивації до формування позитивного ставлення до здорового способу життя.

Снієжана Ходаківська

*молодший науковий співробітник відділу змісту і
технологій педагогічної освіти
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглянуті основні організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх вчителів у закладах вищої освіти, адже педагогічна практика дозволяє не лише синтезувати теоретичні знання в практичний досвід, а й створює максимально наближені до реальних умов самостійної педагогічної діяльності у школі, є невід'ємним чинником саморозвитку і формування індивідуально-творчих можливостей, а також реалізує сприятливі передумови для формування основ професійної та педагогічної майстерності майбутнього вчителя. Педагогічна практика дає можливість оцінити себе в ролі вчителя та усвідомити важливість і значимість обраної професії.

Актуальність проблеми змісту практичної педагогічної підготовки майбутніх фахівців зумовлюється необхідністю подолання низки суперечностей між: вимогами сучасного суспільства до рівня професіоналізму і компетентності майбутніх фахівців і невідповідністю рівня їх практичної підготовленості; необхідністю формування у майбутніх педагогів цілісної системи інтегрованих професійних знань і практичних умінь та фрагментарністю знань, умінь і навичок, недостатнім рівнем їх практичної зорієнтованості, невмінням їх застосувати у процесі взаємодії з учнями.

Проблеми вдосконалення педагогічної практики та професійної підготовки майбутніх вчителів висвітлювалися у працях таких відомих педагогів як: Л. Хомич, О. Лук'яненко, В. Чепікова, Н. Демидчук, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський та ін. Теоретико-методологічні аспекти професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя окреслено у працях О. Абдуліної, А. Алексюка, Г. Васяновича, С. Гончаренка, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Лозової, Н. Ничкало, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської, Л. Хомич, О. Щербакова, М. Ярмаченка, Т. Яценко та інших учених.

Педагогічна практика є обов'язковою складовою навчального процесу в педагогічному університеті, передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів та підвищення їхньої кваліфікації. Педагогічна практика забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання з їх практичною педагогічною діяльністю в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, сприяє формуванню творчого відношення до педагогічної діяльності, визначає ступінь його практичної підготовки та рівень педагогічної майстерності. Вона спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих студентами за час навчання, набуття і вдосконалення практичних навичок і умінь за відповідним напрямом підготовки та спеціальністю (Ю. Великдан, 2020). Крім того, сприяє закріпленню психолого-педагогічних та методичних

знань з дидактики, теорії виховання, загальної, вікової та педагогічної психології та інших фахових дисциплін (Ю. Великдан, 2019).

Гончаренко С. У. розглядає педагогічну практику, як обов'язкову складову навчального процесу педагогічних інститутів, університетів, педагогічних училищ, інститутів удосконалення вчителів, інститутів післядипломної педагогічної освіти, яка передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів і підвищення їх кваліфікації. У навчальному плані на педагогічну практику відводиться час з урахуванням специфіки навчального закладу (С. Гончаренко, 1997).

Метою практики, за поглядами Ю. Зінковського, є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їхньої майбутньої професії, формування у них на базі одержаних знань первинних професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних виробничих умовах, а також закріплення впевненості у правильному виборі професії (Ю. Великдан, 2019).

Одним із важливим завданням педагогічної практики є: навчити майбутнього педагога застосовувати та «користуватися» у своїй професійно-педагогічній діяльності теоретичними знаннями отриманих під час вивчення психолого-педагогічних та фахових дисциплін; сприяти розвитку значущих якостей особистості; сприяти розвитку стійкого інтересу до професійної діяльності та потреби в самопізнанні й професійно-педагогічному вдосконаленні.

Відповідно до Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, 2014), метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності. Практика студентів передбачає безперервність та послідовність її проведення при одержанні потрібного обсягу практичних навичок і умінь відповідно докваліфікаційних рівнів бакалавра, спеціаліста і магістра. Терміни і види педагогічної практики, її зміст і система організації визначаються навчальними планами факультетів й іншими документами нормативно-методичного характеру (програмами практики, матеріалами з її методичного забезпечення, документами, які визначають систему контролю, обліку її результатів, звітності та ін.), кафедрами, які розробляють вимоги та є відповідальними за підготовку і проведення практики (Н. Миرونчук, 2014).

Педагогічна практика є важливою ланкою професійного самовизначення особистості. Саме під час практики для студента стає зрозумілим правильність вибору професії, бо вона стала об'єктом практичної перевірки. М. Прокоф'єва педагогічну практику визначає як ідентифікацію студента з новою соціальною роллю майбутнього вчителя-практиканта і, як наслідок, зрушенням у його «Я-концепції», трансформацією уявлень про себе, коригуванням самооцінювання і самоставлення (М. Прокоф'єва, 2012).

У процесі педагогічної практики студент оволодіває формами, методами, засобами, новітніми технологіями здійснення навчально-виховного процесу в навчальних закладах різних типів; ознайомлюється зі специфікою діяльності сучасних загальноосвітніх навчальних закладів; поглиблює і закріплює теоретичні знання та практичні уміння і навички, опановує методи застосування цих знань у практичній діяльності; у нього формуються вміння проводити уроки з використанням сучасних педагогічних технологій, зорієнтованих на розвиток особистості; вміння спілкування з вихованцями, їхніми батьками та колегами; вміння проводити наукові дослідження, здійснювати самоконтроль, самоаналіз та об'єктивну самооцінку власної педагогічної діяльності, а також учителів. В основу організації усіх видів практики студентів мають бути покладені такі принципи:

- зв'язок практики з життям, відповідність її змісту, форм проведення вимогам, які ставляться перед школою і учителем на сучасному етапі;
- навчальний характер практики студентів упродовж усіх років навчання; - наступність усіх видів практики, систематичність, послідовність і неперервність практики, поступове ускладнення її змісту, форм та методів організації, видів діяльності студентів на кожному курсі;
- комплексний характер практики на всіх її етапах, що передбачає єдність навчальної і виховної діяльності;
- органічний взаємозв'язок практики з вивченням теоретичних курсів і позанавчальною діяльністю студентів;
- врахування специфіки факультету при розробці змісту практики.

Успіх виробничої практичної діяльності майбутнього учителя залежить від його уміння плідно використовувати усі теоретичні курси, систему лабораторних і практичних занять для підготовки до практичної роботи з дітьми. Під час педагогічної практики студенти безпосередньо знайомляться із навчальним закладом, спілкуються з класним керівником, отримують консультації, проводять спостереження за учнями, здійснюють організаційну, навчальну та виховну діяльність. У процесі педагогічної практики студенти повинні навчитися аналізувати спостережувані ними педагогічні явища, ознайомитися з методикою організації деяких форм колективної діяльності учнів, розробляти методичні матеріали та шкільну документацію. Діяльність студентів під час практики поступово ускладнюється від курсу до курсу залежно від мети і завдань навчання на кожному етапі професійного становлення, ступеня

теоретичної підготовки, а також самостійності майбутніх учителів у процесі діяльності, рівня їх загального розвитку й індивідуальних особливостей (М. Мирончук, 2014).

Практика студентів передбачає безперервність та послідовність її проведення при одержанні потрібного обсягу практичних навичок і умінь відповідно докваліфікаційних рівнів бакалавра, спеціаліста і магістра. Терміни і види педагогічної практики, її зміст і система організації визначаються навчальними планами факультетів й іншими документами нормативно-методичного характеру (програмами практики, матеріалами з її методичного забезпечення, документами, які визначають систему контролю, обліку її результатів, звітності та ін.), кафедрами, які розробляють вимоги та є відповідальними за підготовку і проведення практики. За час навчання майбутні вчителі проходять такі види педагогічної практики:

- навчальна психолого-педагогічна практика;
- виробнича педагогічна практика в дитячих оздоровчих таборах (літня педагогічна практика);
- виробнича педагогічна практика в школі (у дошкільному навчальному закладі - для студентів напряду підготовки «Дошкільна освіта»);
- виробнича педагогічна практика у вищому навчальному закладі (для студентів магістратури).

Отже, педагогічна практика у закладах вищої освіти є не лише важливим засобом підготовки фахівців, майбутніх вчителів, а й провідним чинником саморозвитку, формування індивідуально-творчих можливостей у здійсненні педагогічної діяльності, підвищення рівня професійності та педагогічної майстерності.

Леся Хоменко-Семенова

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний авіаційний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЗМІ НА ПСИХІКУ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

The article analyze the psychological features of the media influence on the human psyche in the information warfare conditions. Attention is paid to the characteristics of the types of manipulation of human consciousness and behavior. The importance of creating conditions for human information security during martial law is substantiated.

Війна інформації на сьогодні стала одним з найнебезпечніших видів зброї. Користуватися компроматами, виливанням бруду, підкиданням неправдивої інформації, намагання за допомогою інформації ввести в оману стало для багатьох сенсом життя.

Зважаючи на роль інформації у сучасному світі, американський дослідник Маклюен виводить цікаву тезу, яка звучить так: «Істинно тотальна війна - це війна за допомогою інформації».

Мета інформаційної війни - послабити моральні і матеріальні сили супротивника або конкурента та посилити власні. Вона передбачає заходи пропагандистського впливу на свідомість людини в ідеологічній та емоційній галузях.

Очевидно, що інформаційна війна - складова частина ідеологічної боротьби. Такі війни не призводять безпосередньо до кровопролиття, руйнувань, при їх веденні немає жертв, ніхто не позбавляється їжі, даху над головою.

І це породжує небезпечну безпечність у ставленні до них. Тим часом, руйнування, яких завдають інформаційні війни у суспільній психології, психології особи, за масштабами і за значенням цілком співмірні, а часом і перевищують наслідки збройних війн.

Будь-яка нормальна людина спілкується з навколишнім світом. Незважаючи на, здавалося б, безмежність можливостей, людина все ж є невеликою часткою «сконструйованого системного обміну із зовнішнім середовищем: прийом й переробка інформації здійснюються нею в точній відповідності з особливими властивостями її психіки. Один і той же факт описується й оцінюється різними людьми по-різному» [1].

У процесі функціонування засоби масової інформації здійснюють двобічний зв'язок між комунікатором та реципієнтом (тим, хто сприймає інформацію), відбувається своєрідне спілкування - не особисте, а за допомогою масових форм зв'язку. «Зрозуміло, що діяльність ЗМІ має важливі суспільно-політичні наслідки, оскільки характер масової інформації, адресований аудиторії, визначає значною мірою її ставлення до дійсності і напрям соціальних акцій» [2].

Демократичне суспільство, якщо воно хоче залишитися саме таким, змушене балансувати між двома (як мінімум) крайнощами: з одного боку, без свободи слова не має демократії, з іншого - існує небезпека використання свободи слова для маніпулювання масовою свідомістю, - що є досить актуальною темою для будь-якого суспільства, бо перш за все принижує його почуття гідності та вводить в оману, або кажучи простіше, «пошиває у дурні».

Виходячи з цього, можемо виділити два основних види маніпуляції: оперативну маніпуляцію свідомістю й поведінкою людей та стратегічну маніпуляцію.

Оперативна (або ситуаційна) маніпуляція полягає в тому, що, використовуючи вже наявні в свідомості людей цінності, потреби, стереотипи, звички, маніпулятор змушує їх сприймати ту або іншу соціальну інформацію так, як йому вигідно, й спрямовує їхні соціально значущі дії у потрібне для себе річище. Широкі маси людей діють так, як це спланував маніпулятор: голосують чи не голосують, мітингують, створюють хаос або, навпаки, дотримуються порядку й демонструють велику організованість.

Стратегічна маніпуляція полягає в тому, що упродовж багатьох років у свідомості людей формуються ті цінності, потреби, ідеї, стереотипи, звички, які й самі по собі сприяють підтримці стабільності вигідного маніпуляторіві політичного й економічного ладу й можуть бути використані в оперативній маніпуляції, якщо з'явиться така потреба.

Важливий вплив на психіку людини здійснює музичний супровід до картинки та кольорова гама, бо кожний колір налаштовує на відповідну хвилю поведінки, реакції - він фактично створює настрій. Таким чином, можна загострити або пом'якшити інформацію, що надається. Оскільки візуальний канал підлягає фільтрації з боку глядача, тому увага транслятора до нього має бути максимальною.

Психологічно люди готові краще сприймати зовнішньо привабливий образ й до того ж максимально наближений до їх умов існування - так він стає зрозумілішим і немов «ріднішим». Подібні замовлення досить часто виконуються ЗМІ як для влади, так і для спецслужб й бізнесових кіл, які часто стоять за ЗМІ.

Серед інших прийомів психологічного впливу ЗМІ застосовують:прийоми лінгвістичного маніпулювання (слова-синоніми, що передають різні відтінки, а тому й формують різне ставлення);викривлення масштабів подій та часу;звернення до негативних рівнів свідомості;«метод Геббельса».Прийоми, притаманні TV:ракурс,освітлення,монтаж кадрів,час;посилання на сфабриковані вияви громадської думки;«ефект вагону з оркестром»;спіраль замовчування і т. ін.

В умовах сьогодення інформаційна війна пронизує наскрізь наше життя, саме тому важливо забезпечити інформаційну безпеку людини – стан захищеності психіки та здоров'я людини від деструктивного інформаційного впливу, який призводить до неправильного сприйняття нею дійсності та погіршення її фізичного стану. Стає актуальним проведення вебінарів з медіаграмотності, при чому, для усіх вікових категорій, оскільки як діти, так і дорослі піддаються масовому впливу інформації, недостовірної також. Бути інформаційно свідомим, володіти вірною інформацією – бути озброєним проти фальсифікацій, фейків і брехні. Це, своєю чергою, є ефективною зброєю проти ворога «в тилу».

Список використаних джерел

1. Донченко Е. Концепция социальной психики общества // Философская и социологическая мысль. - 1994. - № 1-2. - С. 125.
2. Політологія / За ред. О. І. Семківа. - Львів, 1994. - С. 430.